

LOS CONFLICTOS ESCOLARES. TÉCNICAS PARA LA MEJORA DE LAS CONDUCTAS EN EL AULA

M.^a Ángeles Hernández Prados
Abel Muñoz Morales
Universidad de Murcia

RESUMEN

Con demasiada frecuencia, especialmente en las últimas décadas, el discurso de la convivencia y los conflictos escolares se ha reducido a problemáticas de acoso escolar. Sin menospreciar la relevancia de la violencia escolar, ya que produce efectos devastadores en toda la comunidad educativa, se ha querido resaltar en este trabajo la inherencia del conflicto al ser humano y la necesidad de aprender a gestionar los mismos como meta educativa. Este aprendizaje se ha asociado por múltiples autores al empleo de técnicas para la mejora de las conductas en el aula. Por ello, la presente comunicación nace como inquietud por conocer las distintas estrategias y modalidades que se emplean desde el contexto educativo para mejorar la conducta de las nuevas generaciones y contribuir a su desarrollo personal. De este modo se detallan fraccionadamente las siguientes técnicas: Reforzamiento positivo y negativo, moldeamiento o reforzamiento por aproximaciones sucesivas, encadenamiento de conductas, extinción de conductas, control de estímulos, programas de reforzamiento, contratos conductuales, sensibilización encubierta, autorreforzamiento encubierto y modelado encubierto, aún siendo conscientes de que en la mayoría de los contextos educativos se emplean combinaciones de ellas.

Palabras clave: conflictos, estrategias, técnicas, gestión de conflictos, ciudadanía

1. PANORAMA ACTUAL DE LOS CENTROS ESCOLARES EN ESPAÑA

Basta un leve vistazo a las noticias sobre educación, a los estudios nacionales e internacionales, para comprobar que desafortunadamente no corren buenos tiempos para la educación. Títulos tales como: “*Educación, el gran pacto pendiente*”(El País, 6 de Noviembre de 2016), “*Los deberes invaden el tiempo de las familias*”(El País, 2 de Octubre de 2016), “*La falta de recursos y las aulas saturadas dificultan la detección del acoso escolar en Madrid*”(20 Minutos, 28 de Mayo de 2015) o “*El exceso de alumnos en clase, principal problema*”(20 Minutos, 8 de Noviembre de 2016) pueden ser un ejemplo de nuestro panorama actual. Abramos levemente la ventana que nos permita aproximarnos a la diversidad de problemáticas que han de ser atendidas desde un contexto cada vez más plural en los centros escolares.

En primer lugar, el mismo hecho de la *pluralidad* de nuestra sociedad ha sido visto por no pocos como un problema, más que una posibilidad al enriquecimiento y a la construcción de una sociedad mejor donde no se sustantiven las diferencias. Dicho de otro modo se hace necesario en las sociedades plurales aprender a relativizar la diferencia, ya que “Sustantivar la *diferencia* es convertir a los educandos, dentro y fuera de la escuela, en títeres culturales”(Ortega Ruiz, 2004, 226), pues las diferencias culturales son tan solo aspectos que enriquecen la vida personal. Para Melich (2002) la ética de la alteridad solo es posible si construimos la relación con el otro no desde la base de la diferencia, sino de la deferencia.

Por otra parte, la *privatización* del sistema educativo sumerge a la escuela a merced de una política empresarial de la eficacia, de las competencias, de los estándares, donde los alumnos son productos y las familias adoptan un sistema clientelar que les exime de su responsabilidad educativa y anula las posibilidades de democratización y participación. Aunque se reconocen dinámicas exógenas de privatización, desde este planteamiento, cabe señalar los sutiles

mecanismos endógenos de privatización, que según Molina Pérez (2016), son tres: las estrategias de *cuasimercado* pretenden la libertad de elección de centro, llevando consigo medidas que tenderán a la ampliación de zonas de influencia para el proceso de escolarización; los modelos de *administración* propios de la Nueva Gestión Pública piensan más en el mercado que en la pedagogía, puesto que se establece como un mecanismo de control del profesorado y por lo tanto, arrebatando competencias al propio centro escolar; y por último, los principios funcionales regidos por la rendición de cuentas centrados en el modelo de gestión por resultados pretenden especialmente la rendición de cuentas mediante evaluaciones estandarizadas, las cuales se califican como externas y mejora de la calidad educativa, pero solo resultan como un hándicap más a superar por los alumnos, y desmerecimiento de la función docente.

La expansión de la ideología mercantilista en las instituciones educativas lejos de dotarlas de calidad ha contribuido a su empobrecimiento y deshumanización, alejándola de su principal finalidad contribuir al desarrollo y potencialización de todas las esferas del ser humano. Al respecto, Jose Luis González Geraldo (2014) señala en su libro "Hacia una universidad más humana" que el mundo labora crece y se expande de manera exponencial en una sociedad en crisis, "un mundo lleno de ingenieros e informáticos en el que pocos padres quieren que sus hijos estudien humanidades, por poner un ejemplo, pues las salidas de las carreras mas cercanas a las ciencias del espíritu parece decrecer día a día" (2014,48).

En tercer lugar, no cabe duda de que una de las problemáticas que se encuentra más asociada a los conflictos escolares es el de la *violencia escolar*. Quizás porque existe una tendencia a considerarlos como sinónimos cuando en realidad se tratan de aspectos diferentes. Existe una relación entre conflicto y violencia, pero no es bidireccional. Podemos afirmar que la violencia siempre va acompañada de nuevos conflictos, pero el conflicto no siempre entraña situaciones de violencia, pues los seres humanos disponemos de un amplio abanico de comportamientos con los que poder enfrentarnos a las situaciones de confrontación de opiniones e intereses con los otros, sin necesidad de recurrir a la violencia (Hernández Prados, 2004).

Desde el MEC (2006) se afirma que a pesar de que esta realidad ha existido siempre en las aulas y centros escolares, ha cobrado mayor relevancia en los últimos años, y es innegable que han aumentado las dificultades en el profesorado para desarrollar adecuadamente su labor profesional. De ahí la importancia de conocer los factores de riesgo de la convivencia escolar y el empleo de las técnicas de modificación de conducta para garantizar un clima de aprendizaje favorable al desarrollo del alumnado. Los factores de riesgo establecidos por Penalva y Villegas (2016) se dividen en *individuales* como son la personalidad, la debilidad, debilidad psicológica, baja autoestima, inhabilidad social o escasa capacidad asertiva, lo cual se une también a las características físicas, como el color del pelo, llevar gafas, estatura, obesidad o color de piel: *relacionales* como son los factores familiares, las características del hogar familiar, los estilos de la crianza de los hijos, la ausencia de una relación afectiva, de calidad y segura por parte de los padres y poca comunicación con estos; y por último, a *nivel comunitario*, existen dos factores distintos, los factores escolares (sistema disciplinario frágil, laxo o considerablemente severo, que se une a la poca supervisión de los recreos y apoyo a las víctimas por parte del profesorado y alumnado,...) y factores contextuales-sociales destacando los medios de comunicación.

Hablar de educación conlleva asociativamente la implantación de la idea de caos, crisis, despropósito, entre otros calificativos, a nuestras mentes. A pesar de ser considerado un voz populi de la ciudadanía, entre los que cabe señalar a los propios protagonistas de la educación: familias, educandos y docentes, son pocas las vías alternativas que emanan a nuestro alrededor. ¿Qué está pasando en los contextos educativos? Si realmente nos encontramos en un punto inflexión de la educación y se demanda un cambio sustancial de la misma ¿Por qué no somos capaces de deconstruir para reconstruir una nueva educación que responda a las verdaderas necesidades de la humanidad?

Ha sido precisamente en este sistema social movido por la calidad, por la razón, por la técnica y la eficacia, por la individualización y el desarrollo de competencias; en este sistema escolar y familiar en el que se goza de mayores recursos y conocimientos sobre el aprendizaje de los seres

humanos, donde nos hemos olvidado de atender lo más esencial de los seres humanos, su humanidad. Es el momento pues de cuestionarse la educación disciplinar actual. Una educación que apuesta el desarrollo curricular academicista plagado de excesivo tecnicismo y entender que la educación no es solo el instrumento para mejorar como profesionales sino también como persona.

A pesar de lo interesante de callejear por la diversidad de problemáticas que padecen y afectan a los contextos educativos, especialmente el escolar y el familiar independientemente de que tengan distintas interpretaciones de una misma realidad, lo relevante de este análisis es la exigencia que se desprende de las mismas, manifiesta o no, de la urgencia de una renovación de la educación, pero mientras llega o no llega el pensamiento divergente y los mecanismos que ofrezcan alternativas a la situación actual, se deben poner en práctica distintos modelos de intervención para la mejora de la convivencia escolar.

2. TÉCNICAS PARA LA MEJORA DE LAS CONDUCTAS

La educación es el motor de arranque de nuestra sociedad, por lo tanto nos proponemos destacar una serie de estrategias que sean de utilidad a los educadores para atender conductas problemáticas, disruptivas o poco adecuadas y contribuir a la potencialización de las conductas deseables o de valor. Aunque estas técnicas son de utilidad, no constituye soluciones mágicas, pues sus posibilidades de logro se ven condicionada, entre otros factores por variables docentes, contextuales y personales del alumnado. Debemos tener en cuenta que “una característica de la modificación conductual es el compromiso con la evaluación y valoración de tratamientos alternativos” (Kazdin, 2009, p.5). De ahí que como educadores tengamos que considerar tanto el contexto en el que se da la conducta, como las condiciones intrínsecas y extrínsecas del sujeto, ya que variará completamente de uno a otro.

2.1. Reforzamiento positivo o negativo

Se trata de una de las técnicas más generalizadas y duraderas de la historia de la educación. “La conducta puede tener lugar en términos de refuerzo positivo (recompensa) o de refuerzo negativo (castigos). Los refuerzos positivos añaden algo a la situación existente y los refuerzos negativos eliminan algo de una situación determinada” (Maquilón y Hernández-Pina, 2011, 87). Ahora bien, aunque el uso de refuerzos positivos y negativos como mecanismos externos para regular la conducta del otro educando es algo habitual, en ocasiones se emplean, sin ser consciente de ellas, por lo que es importante conocerlas. Se pueden clasificar en:

- Positivos, el cual es un estímulo que pretende aumentar la probabilidad para que se dé la conducta.
- Negativos, donde a partir de la retirada de un estímulo, normalmente averivo, aumentamos la probabilidad de que se dé la conducta.
- Extinción, desaparece el estímulo que reforzaba la conducta.
- Castigo: este puede ser tanto negativo como positivo, y pretende la disminución de una conducta.
- Múltiple, donde se aplican dos o más programas distintos.
- Compuesto, donde se refuerza una sola respuesta, mediante dos o más programas diferentes.
- Concurrente, se refuerzan dos o más respuestas, mediante uno o más programas distintos.

Podemos decir que “los refuerzos pueden ser positivos o negativos. Los positivos se emplean para aumentar la probabilidad de que una respuesta esperada ocurra, por lo que puede decirse que son una recompensa” (Naranjo, 2009, p.155-156). Más concretamente, “si en una situación dada una persona hace algo que es seguido inmediatamente por un reforzador positivo, es más

probable que esa persona haga de nuevo la misma cosa cuando se enfrente a una situación familiar” (Naranjo, 2004, p. 41).

Por lo tanto, según Segura (2011), los refuerzos positivos pueden ser recompensas en forma de premio, o acreditaciones públicas y felicitaciones, mientras que los negativos, en cambio, conllevan el reforzamiento de una conducta deseada y por otro lado, se niega el reforzamiento, si el estudiante no cumple con las demandas o estándares establecidos previamente. Para hacerse efectivo el reforzamiento positivo debe identificarse de forma específica los comportamientos que se pretenden reforzar. En segundo lugar, deben seleccionarse los motivadores apropiados. En tercer lugar, deben tomarse en cuenta otros aspectos como la inmediatez en la presentación del refuerzo, la privación y la saciedad, la cantidad de reforzamiento y la novedad del refuerzo. El reforzador debe administrarse inmediatamente después de que se presenta la respuesta deseada. Cuando el reforzamiento se da de inmediato, la persona puede identificar más fácilmente las conductas por las que recibe el refuerzo y las que no. Por eso “la conducta adecuada es seguida por una determinada consecuencia positiva como la aprobación, el elogio, frases de alabanzas, un gesto o una sonrisa” (Díaz y Sosa, 2010, p.841), lo cual será reconfortante y resultará significativo para el alumno.

Respecto al refuerzo negativo, “se le conoce también como estímulo aversivo, y se emplea, al igual que el reforzamiento positivo, para aumentar o mantener una conducta. En el reforzamiento negativo se elimina un estímulo considerado aversivo (por ejemplo lavar los baños) para lograr una conducta” (Naranjo, 2009, p.156). “En este caso también pretendemos que aumente la probabilidad de que la conducta positiva se dé de nuevo en el futuro, solo que retiramos un estímulo que le resulte aversivo” (Martínez y Gómez, 2013, p.62) Todo esto para que se dé la conducta la cual estamos buscando. Queremos dejar claro que tanto el refuerzo positivo como el negativo, se produce realizando algo bueno para el usuario, que va a recibir ese acto, por lo tanto se “refuerza” por eso mismo.

El castigo constituye un refuerzo negativo habitual y claramente identificable en las relaciones interpersonales. Consiste en dar un estímulo aversivo al sujeto o quitarle algo que le guste. “Si el castigo se presenta antes de la realización de la conducta antisocial, se consigue que la generalización se encamine hacia la resistencia de la tentación. Pero si el castigo se realiza después del acto delictivo, la generalización va encaminada hacia el sentimiento de culpa” (Segura, 2011, 4)

2.2. Moldeamiento o reforzamiento por aproximaciones sucesivas

El moldeamiento o reforzamiento por aproximaciones sucesivas “consiste en seleccionar componentes de la conducta terminal de interés y utilizar las operaciones de reforzamiento y extinción para modificarlos gradualmente y establecer el comportamiento meta.” (Pulido, Sosa y Valadez, 2006, p.6) El propio Skinner (1953) dice que existen algunas reglas básicas que lo rigen, como por ejemplo que el moldeamiento se facilita considerablemente si la entrega del reforzador es inmediata, y se dificulta de manera considerable si se entrega de manera demorada. Por lo tanto, el moldeamiento o reforzamiento por aproximaciones sucesivas es un “procedimiento dirigido al desarrollo de una nueva conducta mediante el reforzamiento de aproximaciones sucesivas a la misma, y la extinción de tales aproximaciones a medida que se va configurando el comportamiento final deseado” (Froján, Calero y Montaña, 2006, p.298)

Con esta técnica, podemos pretender llegar a una meta desde pequeños logros, por lo tanto cabe destacar que cada paso conseguido, será productivo para nuestro fin, el cual vendrá marcado por la necesidad que haya detectado el profesional. Esta técnica presenta un elevado grado de dificultad en su aplicación derivado principalmente por su alto índice de confusión, ya que podemos reforzar conductas, las cuales no son las deseadas, pensando que es un paso el cual nos va a llevar a otro, por eso debemos estar siempre bien seguros de que la conducta la cual vamos a reforzar es adecuada para nuestro objetivo.

2.3. Encadenamiento de conductas

El encadenamiento de conductas “es el Establecimiento de conductas en un determinado orden o secuencia (cadena) en otras palabras, secuenciación de segmentos conductuales más simples en una sola conducta compleja.” (Hamberg, Ulca, Mantilla y Ventura, 2016, p.91). También como comenta Granado (2002), la utilización de la técnica de Encadenamiento de la conducta resulta especialmente útil para la instauración de aquellas conductas cuya adquisición requiere el aprendizaje de diferentes cadenas de respuesta. Consiste en reforzar combinaciones de conductas sencillas (cadenas), que ya existen en el repertorio conductual del sujeto, como por ejemplo: ponerse los pantalones o abrocharse el cinturón, para instaurar conductas más complejas (p.253). Esta técnica puede ser interesante en cuanto a establecer un concepto, para relacionar otros dos, que se han quedado un poco alejados entre sí, y de esa manera relacionarlos y que se establezca un aprendizaje significativo. También para llegar a otras las cuales son mucho más complejas y nos permite alcanzarla de una forma mucho más productiva.

2.4. Extinción de conductas

Con la extinción de conductas, lo que se pretende es “ignorar” conductas anteriormente reforzadas, las cuales son no deseadas y, por lo tanto, pretendemos eliminarlas o corregirlas. Tal cual nos indican Díaz y Sosa, “En la extinción al contrario del reforzamiento positivo o negativo, se trata de ignorar, retirar la atención, desatender continuamente la conducta que se desea eliminar para que pierda su efecto cada vez que se presenta” (p.841) “Se trata de evitar reforzar la conducta indeseada, es decir, no prestarle atención cuando está llorando, gritando o con una rabieta” (Martínez y Gómez, 2013, p.36b) Por eso, “el principio de extinción establece que: (a) si, en una situación concreta, una persona emite una respuesta previamente reforzada y ahora no va seguida por una consecuencia reforzante, (b) esa persona es menos proclive a repetir la misma conducta cuando se vuelva a encontrar en una situación similar. Dicho de otra forma, si una respuesta se ha incrementado en frecuencia mediante reforzamiento positivo, el cese completo del reforzamiento causara una disminución en la frecuencia de la misma” (Martín y Pear, 2008, p.63). Esta técnica ha recibido muchas críticas, puesto que se establece como un recurso fácil de utilizar y que no requiere sacrificio más que la no atención al educando, aunque como decimos, es uno de los aspectos a destacar, puesto que no creemos que sea adecuado en todas las situaciones, ya que aparte de tener en cuenta el contexto del alumno, también deberemos comprender si es un Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

2.5. Control de estímulos

El control de estímulos consiste en añadir un nuevo estímulo que haga de interferencia o sea de gran importancia en el control de la conducta, por lo que se añadirá a esa conducta. Por lo tanto, la presencia o ausencia de ese estímulo particular o de una serie de estímulos influye, sobre si esa respuesta tendrá lugar o no. También se pueden utilizar tanto, para aumentar la conducta, como para disminuirla. El control de estímulos “se refiere tanto al control que sobre el comportamiento ejercen tanto estímulos condicionados clásicamente (es decir, mediante condicionamiento pavloviano) como estímulos discriminativos, propios de la contingencia operante.” (Pérez, Benjumea y Navarro, 2002, p.72). Esta técnica es muy útil una vez conocemos el entorno y el contexto en el cual vamos a abordar una situación de un sujeto, y podemos trabajar con todos los actores. Como ejemplo, podemos decir que si un sujeto no presta atención en clase, ya que un compañero le interrumpe, distrae, etc. Separamos a estos compañeros para que no se distraigan mutuamente.

2.6. Programas de reforzamiento

Los programas de reforzamiento según Ribes y Montes (2009) se establecen como reglas que indican el momento y la forma en la que la aparición de la respuesta va a ir seguida de un reforzador. Estos programas influyen en aspectos del aprendizaje, como la rapidez con la que se aprende la respuesta o la frecuencia con la que se ejecuta la respuesta aprendida. Estos programas pueden ser:

- Reforzamiento continuo, el cual prevé el reforzamiento de cada ocurrencia de la conducta.
- Razón fija, el cual se da reforzamiento cada vez que el sujeto cumple con un determinado número de respuestas que se ha establecido con anterioridad.
- Razón variable, donde el reforzamiento ocurre una vez se haya dado una cantidad variable de respuestas.
- Intervalo fijo, se establece un intervalo de tiempo, en el cual cuando se termina, se refuerza la primera respuesta que se da.
- Intervalo variable, en este se establece un intervalo variable de tiempo y donde se refuerza la primera conducta transcurrido ese tiempo.

Estas técnicas proponen multitud de opciones, en las cuales podemos adaptarnos a las condiciones intrínsecas del sujeto, y observar, con que método responde mejor o simplemente tener en cuenta sus condiciones para posteriormente aplicar el reforzador.

2.7. Contratos conductuales

Es un documento escrito, elaborado por las partes implicadas en una situación problemática o por alguien que medie entre ellas. En él se especifican las conductas que las personas implicadas aceptan emitir, así como las consecuencias que se derivan tanto del cumplimiento como del incumplimiento de lo acordado. Implica el intercambio recíproco de recompensas en relación a conductas específicas de los firmantes del contrato. Los contratos son especialmente útiles en personas con poca capacidad de autocontrol. “Esta técnica es útil cuando el alumno tiene la capacidad de responsabilizarse de sus actos, sabe leer, escribir y está dispuesto a comprometerse con una serie de criterios redactados en un papel.” (Martínez y Gómez, 2013, p.37) También es muy útil en el día a día de nuestras aulas, puesto que permite establecer un acuerdo entre las partes, y hacer conscientes a los alumnos de los parámetros que se van a utilizar para su evaluación y conseguir una mayor implicación.

2.8. Sensibilización encubierta

Esta técnica de modificación de la conducta, pretende la disminución de la probabilidad de que ocurra una conducta, la cual se ha establecido en nuestra mente por ser agradable, por la presentación de un estímulo aversivo imaginado (ocurre en nuestra mente), inmediatamente después de que ocurra la conducta imaginada. Así lo que anteriormente era un hábito que nos provocaba sensaciones agradables, pasa a asociarse con algo negativo o nocivo. Consiste en que el individuo se imagine a sí mismo realizando la conducta cuya frecuencia pretende reducir y, de manera brusca o repentina, pase a imaginar algún acontecimiento aversivo, en la conducta inadecuada y las repercusiones que podría tener a corto y largo plazo. Nos parece una técnica interesante, aunque a la vez complicada, puesto que trabajar con recuerdos y sueños, queda un poco fuera del alcance de los educadores, los cuales tendrán una acción directa con los educandos, pero no tan profunda en muchas ocasiones, para llegar a aplicar este tipo de técnica. Esta técnica es muy útil para problemas de obesidad, para problemas de comer en exceso, o algunas adicciones.

2.9. Autorreforzamiento encubierto

El autorreforzamiento encubierto “propone que ya no es necesario que se aplique el estímulo aversivo en la realidad concreta, sólo es necesario utilizar la imaginación, es decir, al imaginar un estímulo aversivo se provoca en la realidad concreta el cambio de comportamiento” (Rodríguez, 2010, p.21). Según Salmerón (2006) el autoreforzamiento es cuando el propio individuo aplica las consecuencias reforzantes a una conducta que suponga un avance. En su progresión, el autorreforzamiento encubierto supone la imaginación de la conducta objeto de control y la contingente y brusca, pasa a imaginar algún acontecimiento aversivo que a largo plazo dicho comportamiento podría acarrearle o algún hecho auto administración de consecuencias reforzantes también de manera imaginada. Por lo tanto, supone que el propio sujeto se imagina o se aplica la conducta objeto de control y se realiza una autoadministración de consecuencias

reforzantes también de manera imaginada. Los refuerzos a utilizar pueden ser muy diversos, desde recursos materiales (dinero, comida...), actividades autogratificantes (ir a hacer alguna actividad que le gusta), expresiones positivas o mediante reforzamiento negativo. Una vez se hayan llevado a cabo esas conductas, es cuando se realiza la intervención y se manipulan las consecuencias de la respuesta a controlar.

2.10. Modelado encubierto

El modelado encubierto, pretende hacer partícipe a los usuarios de algún tipo de conducta que por sí solos no se ven desarrollando, pero sí a otras personas. Por lo tanto otras personas sirven de modelo e imitación. Al igual que los padres, hermanos, compañeros, otros adultos, T, “también el profesorado actúa como modelo ante sus alumnos y si quiere que su comportamiento mejore, es de mucha ayuda mostrarse él con el comportamiento correcto” (Bennasar, Mundina, Olaso, Seco, Serrano y Sos, 2007, p.33). La premisa principal o requisito “para aprender mediante modelamiento es la observación de un modelo” (Kazdin, 2009, p.22-23) puesto que después, la respuesta modelada se adquiere por un procesamiento de los elementos observados. Podemos decir que “hace referencia a la exposición de ejemplos positivos de la conducta que debe realizar.” (Martínez y Gómez, 2013, p.36a). Alguien debe establecer esa condición como “modelo”, puesto que será la referencia, con la cual se guiará nuestro sujeto. Debemos tener en cuenta que al utilizar esta técnica hay que hacerse responsable de la conducta la cual va a servir de modelo, puesto que debemos respetar siempre a la persona la cual tenemos delante y respetar su “yo”.

3. CONCLUSIÓN

Este trabajo nace con la intención de presentar no soluciones para los múltiples problemas que se presentan en las aulas, ya que las técnicas no intentan ser el “remedio de todos los males”, simplemente una herramienta para facilitar nuestra tarea educativa. Tampoco se pretende que el educando interiorice un mensaje negativo, como: si me porto mal me castigan. Más bien pretende hacer ver que si se hacen las cosas mejor, se pueden obtener mayores beneficios por ambas partes. También este tipo de técnicas dan respuesta a múltiples conductas, empleadas indiscriminadamente de forma intuitiva sin saber su denominación ni el modo correcto de emplearlas, ni mucho menos las consecuencias que se desprenden de las mismas.

Debemos tener en cuenta la coherencia con la que aplicamos las técnicas, puesto que tanto el lenguaje verbal como no verbal, debe ir en consonancia con lo que pretendemos y respetando las verbalizaciones que hayamos expuesto, por lo tanto no contradecimos a nosotros mismos ya que eso puede ser contraproducente. La psicologización de las técnicas de modificación de conductas ha atrofiado las posibilidades de enriquecimiento y adaptación de los discursos, quedándose anclados en los parámetros de la modernidad donde la razón era soberana, y la tecnologización de los procesos el marco desde donde actuar. En este sentido, refiriéndose de forma general los teóricos conductistas, pero especialmente a Skinner y Aronfreed, Segura (2005) afirma que “la conciencia no cumple un papel protagónico para el control interno de la conducta, ni éste hace presuponer su existencia, debido a que la conducta se entiende como el resultado del refuerzo” (p.4).

Somos conscientes de que las técnicas de modificación de conducta no resuelven el problema de una nueva educación, de otro modo de hacer en educación, pero consideramos que el conocimiento y empleo de las mismas en los diferentes contextos es un intento de responder, aunque sea desde la precariedad, a la necesidad de orientación de un ser que ha nacido y vive en un contexto de contingencia y ambigüedad. Estas técnicas pueden apoyar a la acción educativa, tanto de profesionales como de padres y madres, puesto que de ser conocedores de ellas, pueden ser una posible respuesta educativa para alumnos.

En el contexto escolar, “estas conductas se desarrollarían mediante la práctica estructurada y su inclusión como eje transversal en los temas de clase.” (López, 2008, p.18). En cuanto al contexto familiar con respecto al trabajo de Chainé y Pineda (2014) el reforzamiento y la extinción, pueden resultar útiles en el diseño de intervenciones preventivas, donde el principal foco de atención en la

conducta de los padres, llegando a reducir las posibles conductas problemáticas infantil. También se pueden aplicar estas técnicas en diversos contextos, como puede ser el contexto empresarial, en el cual “los principios y métodos conductistas aportan elementos muy importantes al psicólogo del trabajo y de las organizaciones, que en su quehacer profesional -en el que la eficacia es controlada y medida en términos empresariales- tiene que recurrir a un arsenal de técnicas diversas y está obligado, en aras de esa eficacia, a ser ecléctico.” (Blasco, 1990)

Adentrarnos en leves aproximaciones de lo que intuimos debe ser la educación renovada, aunque interesante, pertinente y relevante, no es objeto de este trabajo, superaría con creces el espacio físico-temporal marcado. Pero no queremos finalizar esta comunicación sin plantear la necesidad de revisión tanto de la estructura como del funcionamiento del sistema educativo, haciéndonos eco de las palabras del profesor Ortega Ruiz (2004, 219):

Si se quiere realmente educar a las jóvenes generaciones para contribuir a hacer una “nueva sociedad” (...)Se hace indispensable introducir nuevos contenidos en la educación, como son los problemas del ciudadano de hoy: violencia, intolerancia, drogadicción, contaminación ambiental, pobreza, exclusión social, hedonismo, etc. Pero ante todo es necesario, más aún, urgente, plantear la educación desde presupuestos antropológicos y éticos distintos a los que, actualmente, inspiran la reflexión y práctica educativa.

REFERENCIAS

- Álvarez, P. (6 de Noviembre de 2016). Educación el gran pacto pendiente. El País. Recuperado de http://politica.elpais.com/politica/2016/11/04/actualidad/1478288120_169530.html
- Bennasar, J. J., Mundina, M. E., Olaso, V., Seco, J., Serrano, J., y Sos, V., (2007). *Stop a los conflictos: Manual para el profesorado de Enseñanza Secundaria*. Castellón de la Plana: Graphic Group S.A.
- Blasco, R. D. (1990). *La modificación de conducta en el ámbito de las organizaciones*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Castillo, M. S. (2011). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(3).
- Chainé, S. M., y Pineda, F. V. (2014). Prácticas de Crianza Asociadas a la Reducción de los Problemas de Conducta Infantil: Una Aportación a la Salud Pública. *Acta de investigación psicológica*, 4(3), 1701-1716.
- Chambergó, K., Julca, A., Mantilla, R., y Ventura, J., (2016). Efecto de las técnicas de modificación de conducta en la conducta compleja el laberinto secreto de una rata albina. *Revista de investigación de estudiantes de psicología “Jang”*, 4(2), 83-109.
- Díaz, E., y Sosa, A. M. (2010). Intervención cognitiva en pacientes con deterioro cognitivo ligero y demencia leve. *Medisan*, 14(6), 0-0.
- Froján, M., alero, A., y Montaña, M. (2006). Procesos de aprendizaje en las técnicas de reestructuración semántica. *Análisis y Modificación de conducta*, 32(143), 287-305.
- González, J.L., (2014) *Hacia una universidad más humana ¿Es superior la educación superior?*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Granado, . (2002) *Los programas y técnicas de modificación de conducta una alternativa a la educación de la niña autista*. Recuperado de: <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/626/964>
- Hernández Prados, M.A. (2004) *Los conflictos desde la perspectiva familiar*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia.

- Herrera, M., (8 de Noviembre de 2016). El exceso de alumnos en clase, principal problema. 20 minutos. Recuperado de: <http://www.20minutos.es/noticia/170097/0/exceso/alumnos/problema/>
- Kazdin, A. E. (2009). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. Colombia, Editorial El Manual Moderno.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Psicología sin fronteras: revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 3 (1), 16-19.
- Maquilón, J., Hernández, F., (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *REIFOP*, 14 (1), 81-100.
- Martin, G., y Pear, J. (1998). *Modificación de conducta*. Madrid: Prentice Hall.
- Martínez, J. P. y Gómez, F., (2013) *Programa de análisis, asesoramiento y actuación para la modificación de conducta*. Murcia: Región de Murcia.
- Mèlich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder
- Molina, J. (2016) *Procesos de privatización “en” y “de” la educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía (España)*. Ponencia presentada al Primer Congreso Online Internacional sobre Desigualdad Social y Educativa en el Siglo XXI. Eumed-net, Universidad de Málaga.
- Naranjo, M. L. (2004). Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos. San José, C. R.: Universidad de Costa Rica.
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.
- Ortega, P. (2004) Educar para la participación ciudadana. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, 11, 2015-236.
- Pazos, J. L.. (2 de Octubre de 2016). Los deberes invaden el tiempo de las familias. El País. Recuperado de: http://politica.elpais.com/politica/2016/10/02/actualidad/1475417513_665085.html
- Pelayo, F. (28 de Mayo de 2015). La falta de recursos y las aulas saturadas dificultan la detección del acoso escolar en Madrid. 20 minutos. Recuperado de: <http://www.20minutos.es/noticia/2473708/0/saturacion-aulas/falta-recursos/dificultan-acoso-escolar-madrid/>
- Penalva, A. y Villegas, A. (2016) *Factores de riesgos asociados a la violencia escolar*. Ponencia presentada al Primer Congreso Online Internacional sobre Desigualdad Social y Educativa en el Siglo XXI. Eumed-net, Universidad de Málaga.
- Pérez, A. M., Benjumea, S., y Navarro, J. I., (2002). Autodiscriminación condicional: la autoconsciencia desde un enfoque conductista. *Revista Colombiana de Psicología*, 11(1), 71-80.
- Pulido, M. A., Sosa, R., y Valadez, L. (2006). Adquisición de la operante libre bajo condiciones de reforzamiento demorado: Una revisión. *Acta comportamental*, 14(1), 05-21.
- Ribes, E., y Montes, E., (2009). Interacción de la privación de agua y los estímulos correlacionados con la entrega de agua en programas de reforzamiento continuo y de intervalo. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 35 (spe), 61-85.
- Salmerón, M. I. (2006). Aplicación de la técnica de autocontrol a la obesidad utilizando la modificación de hábitos alimenticios y de actividad física. *Lecturas: Educación física y deportes*, (100), 32.
- Segura, M. (2011). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(3).

- Segura, M. (2011). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(3).
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: McMillan.
- Villalobos, J. A., Calleja, N., Aguilar, A., y Valencia, A. (2015). Un modelo estructural de la dependencia al tabaco en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 25(1), 103-109.