



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

“LA AGRESIVIDAD EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

Análisis y pautas de actuación
(PARTE I)

AUTORÍA JOSÉ ANTONIO LÓPEZ RECACHA
TEMÁTICA CONVIVENCIA ESCOLAR
ETAPA PRIMARIA

Resumen

El artículo que a continuación vamos a desarrollar nos da una visión amplia de cómo tratar los casos de violencia y agresividad en el ámbito escolar. Para ellos damos una serie de pautas de cómo prevenir estas situaciones para una mejora de la convivencia en la escuela.

Palabras clave

- Reforzamientos
- Tolerancia
- Trabajo de grupo
- Respeto hacia los demás

INTRODUCCIÓN

El tema que nos ocupa acostumbra a ser tratado con una secuencia lógica que, en nuestro caso y por razones metodológicas de trabajo, vamos a alterar.

Secuencia lógica habitual:

- I.- Teorías.
- II.- Causas: variables explicativas y/o condicionantes.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- III.- Evaluación.
- IV.- Tratamientos.
- V.- Cómo prevenir.

I. CONCEPTO

Comportamiento socialmente inaceptable que puede ocasionar daño físico o moral a otra persona o el deterioro de una propiedad.

II. TIPOS DE COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS

Los diferentes analistas de este comportamiento especifican varias categorías que sin ser siempre coincidentes tampoco son muy dispares. En todo caso este análisis no suele ser un elemento conflictivo en el tema que tratamos.

Teniendo en cuenta los diferentes planteamientos encontrados y haciendo una categorización de los comportamientos que todos podemos observar encontramos:

A) Categorías:

- * Físico: - a personas
 - a objetos
- * Verbal
- * Gestual
- * Autoagresión
- * Individual
- * Grupal

B) Comportamientos agresivos tipo:

- * Arañar.
- * Golpear.
- * Pelea "cuerpo a cuerpo".
- * Empujar.
- * Morder.
- * Aprisionar.
- * Apretar.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- * Estirar.
- * "Molestar".
- * Tirar.
- * Robar.
- * Insultar.
- * Amenazar.
- * Gritar.
- * Hacer "gestos-muecas".

III. EVALUACIÓN

Con la finalidad de objetivar los comportamientos y las circunstancias se han desarrollado una serie de instrumentos y procedimientos de trabajo.

El procedimiento básico parte de la premisa de que los comportamientos agresivos forman parte de un PROCESO INTERACTIVO de "E-O-R-C". Son diferentes "campos de elementos" los que en influencias mutuas dan razón de la conducta analizada.

El tratamiento consistirá en modificar esas circunstancias para cambiar la conducta problema. Por tal motivo, la evaluación tratará de conocer cada uno de estos "campos de elementos".

E : Estímulos antecedentes

O : Organismo - Circunstancias personales del niño.

R : Características de la conducta.

C: Consecuencias que ocurren después de la conducta.

Para trabajar con los comportamientos de agresividad infantil el elemento más habitualmente utilizado es la observación directa.

A fin de facilitar la práctica de esta observación presentamos unos modelos típicos de registro.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

ACTITUDES, TEORÍAS Y FACTORES INFLUYENTES

1.- Definición de actitud

"Disposición estable y continuada de la persona para actuar de una forma determinada".

- Se va formando sobre la base de los procesos cognitivos, los componentes afectivos y el componente de comportamiento.
- Impulsa, orienta y condiciona la conducta.

2.- Análisis de las actitudes

Los seres humanos tenemos tres grandes tipos de capacidades:

- a) cognoscitivas
- b) afectivas
- c) de acción

Estas capacidades en ocasiones las desempeñamos de forma muy voluntaria y controlada. Otras, sin embargo, lo hacemos de manera más automática o condicionada.

Cada tipo de capacidad va configurando las actitudes correspondientes, las cuales, a su vez, hacen que estas capacidades tiendan a desempeñarse de una determinada manera y no de otra.

La importancia de las actitudes radica en que están actuando sobre nuestra forma de hacer uso de los procesos cognitivos, sobre nuestras reacciones afectivas y emocionales, y sobre nuestras formas de comportarnos SIN QUE SEAMOS CONSCIENTES de ello.

Por esta razón no nos paramos a analizarlas, no las podemos valorar y no las podemos cambiar voluntariamente, por lo que PODEMOS PERMANECER ESTANCADOS EN ERRORES durante largos períodos de tiempo, con el consiguiente perjuicio en nuestra labor educativa.

Nuestro conocimiento acerca de cómo es un niño, de sus características y capacidades influye de manera importante en nuestra actitud ante la agresividad.

Los educadores tenemos actitudes en nuestro trabajo

(A) A mantener:

(B) A cambiar:

CONCLUSIONES

- El comportamiento humano es muy complejo. Ninguna explicación simple será válida cuando tratemos de explicar todo lo referente a la agresividad. Ninguna receta simple la podrá corregir.
- Hay que dar valor a las actitudes, y no sólo a los aprendizajes, las teorías, las técnicas, etc.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- Merece la pena "estar muy abiertos intelectualmente".

TEORÍAS SOBRE LA AGRESIVIDAD

La tradicional controversia herencia-ambiente también ha tenido su reflejo en el tema de la agresividad.

Históricamente, se han dado explicaciones que defendían que la agresión es un comportamiento innato, mientras otros defendían que se trataba de un comportamiento adquirido durante el desarrollo de la persona, como efecto de la influencia del ambiente.

Hoy, se considera que pretender explicar la agresividad en base a uno solo de los factores, es un problema sin sentido, ya que ambos factores son muy importantes e interdependientes.

Otro cambio importante en las explicaciones teóricas ha consistido en pasar de los modelos exclusivamente orientados a la persona a los modelos interactivos persona-situación.

TEORÍAS PRINCIPALES

(A) Teorías activas o biológicas.

- Ponen el origen de la agresión en los impulsos internos.
- La agresividad es considerada innata por ser consustancial a la especie humana.

(a.1) Teoría psicoanalítica.

La agresividad se produce como un resultado del "instinto de muerte". Es una manera de dirigirlo hacia afuera y no hacia uno mismo.

El "modelo hidráulico" sirve para explicar su expresión en base a presiones nuevas para disminuir la presión interior.

La expresión de la agresión se llama "catarsis", y la disminución de la tendencia a agredir, como consecuencia de la expresión de la agresión, efecto catártico.

La mayoría de los psicólogos contemplan hoy esta teoría, al menos, con escepticismo.

(a.2) Teorías etológicas.

Intentan generalizar los estudios de la conducta animal a los comportamientos humanos. Dado que en el animal, la agresividad es un instinto indispensable para la supervivencia, en el hombre también es innata.

Puede darse sin provocación previa, ya que se acumula y descarga de forma regular. Aceptan generalmente el "modelo hidráulico".

Hoy, en general, no se acepta que se pueda generalizar del animal al hombre.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

Refiriéndonos a lo común de ambas teorías, hoy se piensa que es poco probable que exista un instinto general agresivo en el hombre. También se duda de que exista un fluir constante de energía agresiva que se libera en los comportamientos agresivos.

(B) Teorías del impulso.

La agresión es una respuesta a una situación frustrante, es una respuesta al estímulo. La frustración activaría un impulso agresivo que sólo se reduce con algún tipo de comportamiento agresivo.

Hay datos que la avalan, como el hecho de que una situación de castigo o agresiva genera en una persona agresividad.

Sin embargo, los estudios que la avalan han dejado sin analizar otros elementos como el desarrollo de los mecanismos de inhibición, de desplazamiento o los modelos.

Los investigadores se inclinan hoy a pensar que la frustración facilita la agresión pero no es el único condicionante y/o desencadenante. La frustración no es una condición necesaria para la agresión.

(C) Teorías del aprendizaje social.

Estas afirman que los comportamientos agresivos pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de modelos agresivos y desarrollarse/mantenerse por aprendizaje operante y de procesos cognitivos.

Da mayor importancia a aspectos tales como el aprendizaje observacional, el reforzamiento de la agresión y la generalización de la agresión. En este modelo desempeñan también un papel importante como estimuladores, inhibidores o mantenedores los factores situacionales (Ej.: personas presentes, lugares, etc.) y los factores cognitivos (Ej.: capacidad de anticipar consecuencias, de interpretación de intenciones, de búsqueda de alternativas, etc.).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

FACTORES INFLUYENTES EN LA AGRESIVIDAD

Existen una serie de factores que dan razón del mayor o menor número de comportamientos agresivos, así como de sus características en intensidad, modo, forma de iniciarse, etc.

(A) Factores socioculturales

Son aquellos que marcan el ambiente en el que se desenvuelve el niño de manera habitual.

Son muy importantes porque influyen de manera intensa y continuada en su vida.

- * La familia
- * Ambiente más amplio: barrió, pueblo, colegio...
- * Orgánicos
- * Habilidades cognitivas

La existencia o déficit de habilidades necesarias para afrontar situaciones conflictivas o frustrantes:

- Habilidades verbales y de auto mensajes.
- Habilidades cognitivas de resolución, de autocontrol, etc.

- * Habilidades sociales

La existencia o déficit de habilidades sociales para resolver conflictos.

CONCLUSIÓN

- * No hay una teoría o causa simple que explique la existencia de la agresividad en el niño.
- * Tenemos capacidad de acción ante ella.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

TRATAMIENTO

1.- Consideraciones previas.

1.1. Concepciones básicas para tomar una ACTITUD

- La agresividad infantil es "normal" en la infancia, por tanto, no me alarmo ante ella.
- Sé observarla y registrarla por lo que puedo conocer las características correctas del comportamiento correcto ante el que me encuentro.
- Me doy cuenta de que hay elementos personales y externos al niño que condicionan su existencia y que son sobre los que tengo que actuar.
- Ahora necesito ACTUAR.
- Por el bien del niño (presente y futuro) debo actuar y HACERLO BIEN,..... "hasta donde pueda y sepa".
- Previsiblemente tendré que aplicar elementos desagradables, por lo que cuando los use debo hacerlo de manera "profesional", y no por otras motivaciones, buscando siempre unas garantías de éxito.
- Además consciente o inconscientemente, con mayor o menor intención ya estoy tratando, ahora en un trabajo, las agresiones.
- Refuerzo y soborno no son lo mismo.
- Sé analizar también las objeciones que puedo poner basadas en las dificultades de aplicación.

1.2. ¿Qué procedimiento elegir?

- * No puedo elegirlo al azar y tampoco hay recetas. Según el problema concreto y sus circunstancias debo elegir el procedimiento. (Normalmente hay que elegir varios procedimientos).
- * Siempre he de tener en cuenta que un buen tratamiento de la agresividad incluye:
 - a) procedimientos para bajar la R agresiva.
 - b) procedimientos para subir R no agresivas y correctas.
- * En cualquier caso, la sola intención, buena voluntad y el cariño no son suficientes aunque son elementos que se suponen.
- * Puedo plantearme diferentes niveles de intervención:
 - a) para problemas "GRAVES".



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- b) para problemas "normales"
- c) prevención

* En los problemas "graves" (y también en los normales y en la prevención) debe haber unas fases previas de preparación de la intervención en el problema.

2.- Procedimientos generales de tratamiento.

- * Educación.
- * Control de antecedentes.
- * Control de consecuencias.
- * Habilidades de actuación.
- * Autodirección cognitiva.

Según la edad y el desarrollo del niño hay procedimientos más o menos apropiados.

3.- Procedimientos para controlar los antecedentes.

El esquema básico de todos ellos será modificar los estímulos ambientales o situacionales que elicitán las conductas agresivas o las conductas alternativas. Básicamente podemos:

- 3.1. Mejorar los "estímulos discriminativos" que avisan de las consecuencias.
- 3.2. Facilitar modelos adecuados que son recompensados por su comportamiento.
- 3.3. Reducir la exposición de modelos inadecuados.
- 3.4. Reducir la presencia de estímulos aversivos desencadenantes.

Como educador tengo posibilidades reales de hacer estas intervenciones, algunas de ellas muy directamente ya que soy modelo, puedo cambiar otros modelos y puedo cambiar estímulos.



4.- Procedimientos de manejo de las consecuencias.

Las consecuencias de los comportamientos agresivos son muy variados. Algunas son fáciles de cambiar y otras muy difíciles.

Si un niño utiliza con frecuencia la agresión es muy probable que obtenga importantes consecuencias para él. Conocerlas es un primer paso para poder cambiarlas.

El mismo planteamiento es válido para el análisis de las fuentes de reforzamiento.

El esquema básico de todos los procedimientos de este apartado consiste en "presentar, aumentar, retirar o disminuir diferentes tipos de consecuencias".

4.1. Procedimiento de "Extinción".

Consiste en retirar el elemento reforzante que está manteniendo la conducta.

No siempre es posible aplicarlo.

No es aplicable a todo comportamiento agresivo.

Muy eficaz cuando se utiliza conjuntamente con un programa de refuerzo de la conducta alternativa o incluso simplemente diferente.

Ej.: los "tacos menores".

Hay que tener en cuenta:

- El proceso de la curva de extinción.
- El "Estallido de la respuesta".
- La "Recuperación espontánea".
- Aumento de la variabilidad de los comportamientos del niño.
- Es un "procedimiento cojo".
- La actitud de no reforzar es SOLO para el comportamiento agresivo, no "para el niño".

4.2. Tiempo fuera o Aislamiento o Time-out.

El procedimiento consiste en retirar al sujeto la posibilidad de obtener todo tipo de refuerzo positivo como consecuencia contingente a la emisión de una conducta indeseada específica.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

El aislamiento puede consistir en rehusar todo contacto con la persona, en apartarle del grupo, en colocarle en situación de inactividad, en llevarle a un lugar aislado sin posibilidad de refuerzos, etc. Pero en ningún caso debe confundirse con "el cuarto oscuro" o con "el cuarto de las ratas" donde lo característico es que se presenta una situación aversiva y en ocasiones altamente aversiva.

Ej.: molestar en una actividad de grupo.

Este procedimiento es aparentemente simple. Esa es una de las razones por las que se suele utilizar con frecuencia e, incluso, abusarse de él, aunque en numerosas ocasiones se hace de manera incorrecta.

Es aconsejable cuando:

- a) El reforzador que mantiene la conducta es externo y fácilmente controlable.
- b) La respuesta se mantiene por un refuerzo dado por una o varias personas del entorno del sujeto.
- c) En general, en el caso de los niños.

Sin embargo, ha de tenerse en cuenta que, incluso, aplicándolo de forma correcta es altamente desagradable para el niño.

Se utiliza cuando, conociendo el reforzador de la conducta no podemos suspender su administración. Para eliminar el refuerzo lo que se hace entonces es sacar al sujeto de la situación donde emite la conducta que deseamos suprimir.

Este procedimiento produce efectos más rápidos que la extinción, aún cuando tiene la obvia desventaja de que no modifica de manera directa la administración de reforzadores en el medio y, por tanto, no nos otorga seguridad alguna de que la respuesta no vuelva a aparecer un tiempo después. Es un procedimiento "cojo", necesita otra muleta.

4.3. Coste de respuesta.

El coste de respuesta es una modalidad de castigo que consiste en retirar parte de las recompensas previamente logradas. También puede consistir en pérdida de privilegios como no ver la TV o no salir al recreo.

Es especialmente eficaz cuando se combina con reforzamiento de conductas apropiadas. De tal modo que lo que el niño pierde por emitir la conducta inapropiada es parte de lo conseguido por emitir la conducta apropiada.

Suele utilizarse como un componente más de programas más complejos. Es especialmente utilizado en los programas de fichas.

Ej.: multas por romper trabajos de grupo.

Algunas de las precauciones que deben tomarse al tratar la conducta agresiva mediante costo de respuesta son las siguientes:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- * Es preciso asegurarse de que el estímulo que se retirará es realmente importante para el niño.
- * El niño debe conocer perfectamente qué es lo que debe dejar de hacer, es decir, debemos darle, en primer lugar, una instrucción cuando empiece a emitir la conducta agresiva. Si no la cumple, avisaremos de las contingencias que seguirán a la conducta, y que se le vuelve a dar la instrucción. Si tampoco hace caso se pasa inmediatamente aplicar el costo de respuesta.
- * También debe conocer el niño cuánto cuesta emitir una conducta agresiva.
- * Es conveniente que se le informe constantemente de lo ganado y lo perdido.
- * No debemos caer en el error de aplicar el costo de respuesta a conductas que no se hayan advertido.
- * Debemos ignorar cualquier reacción como llorar, discutir, pedir perdón, etc., que el niño tenga como consecuencia de aplicarle el costo de respuesta.
- * Por último, hemos de cuidar que el niño no pierda todos los reforzadores hasta el punto de que no tenga nada que perder.

4.4. Castigo físico.

Es el procedimiento que todos consideramos más inapropiado.

Es el procedimiento que todos detestamos.

Es el procedimiento que todos decimos no utilizar.

Quizás es uno de los más utilizados.

En el caso que nos ocupa, la agresividad, es la técnica menos indicada por lo contraproducente que puede llegar a ser:

- * Le damos un modelo de agresividad a copiar.
- * Contradicción de mensajes verbal y comportamental.
- * Sirve de modelo al que se le aplica y también para los demás niños que son observadores.

Presenta todos los efectos colaterales y todos los inconvenientes del castigo: ansiedad, evitación, vivencia de ridículo, etc.

En definitiva, su uso no es aconsejable en la modalidad de aplicación sistemática y menos aún en ambientes educativos y por parte de profesionales de la enseñanza.

En aquellas situaciones en las que no exista otra alternativa, debe utilizarse con sumo tacto, baja intensidad, sin descarga afectiva-emocional, baja duración, haciendo referencia al comportamiento concreto y nunca a la persona, evitando toda humillación y abuso de autoridad. Y en el caso de los profesores, es aconsejable informar a la dirección de lo acontecido.

Ej.: agresión física intensa y reiterativa del niño al profesor.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

4.5. Reprimendas.

Es una forma de castigo, en la modalidad de presentación verbal de consecuencias desagradables.

De manera general es menos censurable que el castigo físico y, al menos tan eficaz como él, aún cuando como castigo que es, presenta todos sus inconvenientes y efectos colaterales.

Sin embargo, es muy importante tener en cuenta el perjuicio moral que puede ocasionar, especialmente, si se hace un uso muy frecuente e intenso.

Por ello está indicado seguir las siguientes pautas:

- * Recriminar la conducta concreta y no a la persona.
- * Utilizar formas, tonos, gestos y mensajes no despreciativos ni humillantes.
- * No utilizarlo nunca en mayor proporción que las felicitaciones.
- * Combinarlo con elogios por la primera conducta correcta que emita inmediatamente después.

Ej.: empujar en la fila.

4.6. Sobrecorrección

La sobrecorrección tiene una doble finalidad:

- a) corregir las consecuencias de la conducta agresiva,
- b) facilitar que el agresor asuma la responsabilidad de tal conducta.

Ej.: tirar papeles debajo de la mesa.

Normalmente antes de aplicar la sobrecorrección se hace uso de :

- a) reprimenda verbal
- b) descripción de la conducta inapropiada
- c) información de una regla correcta

Se aplica en dos modalidades:

4.6.1. Sobrecorrección restitutiva.

Requiere que el niño restituya el daño que ha originado y sobrecorrija o mejore el estado original de las cosas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

Ej.: "recoges esos papeles que has tirado... y los del resto de la clase".

4.6.2. Sobrecorrección de práctica positiva.

Consiste en la repetición de la conducta inadecuada pero de forma correcta o que practique conductas positivas que son físicamente incompatibles con la conducta inadecuada.

Ej.: "has tirado los juguetes del cesto... pues vas a sacarlos y meterlos con cuidado tres veces".

En el caso de niños y en cualquiera de las dos modalidades se puede utilizar la ayuda física, amable pero firme, en el caso de que no se comprendan bien las instrucciones.

Para que sea efectiva, debe tenerse en cuenta:

- que esté topográficamente relacionada con la conducta incorrecta,
- aplicarse inmediatamente,
- con un enfoque "educativo" y no tanto sancionador,
- durante el tiempo de sobrecorrección debe impedirse el acceso a otros reforzadores materiales, verbales, de atención, etc.
- de duración moderada, entre 2 y 4 minutos,
- aguantando "estoicamente" las protestas.

4.7. Reforzamiento diferencial de omisión.

Consiste en reforzar el niño cuando lleva tiempo sin emitir la conducta agresiva.

4.8. Reforzamiento diferencial de conductas incompatibles.

Consiste en reforzar al niño por la emisión de conductas incompatibles con la agresiva que estamos tratando.

4.9. Reforzamiento diferencial de otros comportamientos alternativos.

Consiste en reforzar otros comportamientos que sean distintos al de la agresión.

Estos tres últimos procedimientos de reforzamiento diferencial tienen la gran ventaja de no ser sancionadores-destructores directos de la agresividad sino educativos-socializadores, ya que atienden



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

a la emisión de las conductas correctas que lógicamente tenderán a aumentar, haciendo, de este modo, que la frecuencia de las conductas agresivas bajen.

Para un funcionamiento eficaz deben aplicarse teniendo en cuenta todas las reglas condicionales del uso del refuerzo y de los programas de refuerzo.

Carecen de todos los inconvenientes del castigo y poseen las ventajas de todo refuerzo.

4.10. Economía de fichas.

La economía de fichas utiliza las "fichas" como reforzadores secundarios después de haberlas asociado con otros elementos reforzadores, hasta que han adquirido capacidad reforzadora.

Es un tipo de programa complejo. Se elabora combinando elementos muy diversos. Requiere un tiempo de aplicación largo y constante. Por todo ello, suele ser aconsejable que en su diseño, aplicación y evaluación exista una persona que se responsabilice y que tenga un amplio conocimiento de la Modificación de Conducta.

A pesar de esta complejidad, se han utilizado numeros programas de economía de fichas en ámbitos educativos, aunque no es frecuente su utilización en niveles inferiores a los 6 años.

Ej.: buen comportamiento y trabajo en clase.

En un programa de economía de fichas deben tenerse en cuenta, al menos, los siguientes elementos:

1.- Fichas o algo similar que se puedan dar de manera fácil y rápida.

2.- Un conjunto de reforzadores de apoyo, que es aquello por lo que se cambian las fichas.

Deben elegirse o fijarse de acuerdo con las preferencias de los sujetos a quienes se va a aplicar el programa.

3.- Reglas que especifiquen:

- a) Qué conductas ganan fichas (concretando al máximo).
- b) Qué cantidad de fichas se ganan por la conducta.
- c) Cuándo se pueden cambiar y gastar.
- d) Cómo se pueden gastar las fichas.
- e) Las contingencias punitivas.
- f) Las contingencias de grupo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 12 – NOVIEMBRE DE 2008

- 4.- Establecer los procedimientos para empezar con los niños (Ej.: dar valor a las fichas, asignar a los reforzadores de apoyo su valor en fichas, enseñar los reforzadores reales, dar las hojas de registro, etc.)
- 5.- Procedimientos para ir cambiando las reglas para el reforzamiento conforme se va produciendo el progreso, para fomentar el mantenimiento de las mejoras.
- 6.- Procedimientos para quitar el sistema de fichas, al tiempo que se mantienen las mejoras. Debe hacerse gradualmente y disponiendo los reforzadores existentes dentro del marco de la clase que debe mantener la conducta.

Nota: Coordinar a todos los adultos y especialmente a los padres, después de explicárselo.

4.11. Reforzamiento vicario.

Consiste básicamente en mostrar o ejemplificar la conducta deseada haciendo que tanto la ejecución por parte del modelo como por parte del observador vaya seguido de refuerzo.

Ej.: un trabajo cooperativo entre dos niños.

Estos programas tienen su base teórica, principalmente, en el denominado paradigma de aprendizaje vicario u observacional.

Aunque son muchas las variables que inciden en el aprendizaje vicario y, por tanto, que deben tenerse en cuenta para elaborar un programa de modelado, son relativamente fáciles de aplicar. Pueden señalarse dos requisitos importantes para su aplicación:

- a) Conocer bien el paradigma teórico (apr. vicario).
- b) Haber resuelto a nivel personal los posibles conflictos de tipo cognitivo y afectivo que de la utilización de modelos parecen derivarse.

La utilización de modelos genera habitualmente cierto rechazo inicial en algunas personas. Las razones que más habitualmente se utilizan son, entre otras:

- Es injusto.
- No es ético.
- Genera problemas de envidias o celos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 12 – NOVIEMBRE DE 2008

Es importante resaltar en este punto que tales efectos no son fruto de la utilización de modelos, sino de la utilización incorrecta de modelos.

Un buen programa de modelado incluye unidades de trabajo para prevenir tales efectos y, por otra parte, en el caso de aparecer los mencionados efectos no deseados, es posible introducir elementos correctivos. Todo ello, sin contar la dudosa pureza de trato de igualdad ambiental de la que suelen partir algunas de las críticas o dudas ante estos programas de modelado.

Bibliografía y webgrafía

- CEREZO, F. (coord.), (1998) Conductas agresivas en la edad escolar, Ed. Pirámide, Madrid.
- SANMARTIN, J., (1998) Violencia, TV y cine, Ed. Ariel Colección Estudios sobre la Violencia.
- TUVILLA RAYO, J. (comp.), (1994) La escuela: Instrumento de Paz y Solidaridad, Ed. MECP Colección Cuadernos de cooperación educativa, Sevilla.
- <http://www.mincava.umn.edu/schoolv.asp>
- <http://www.pntic.mec.es/98/enero/violen1.htm>
- <http://www.civila.com/educacion/articulos/violencia.html>

Autoría

- Nombre y Apellidos: José Antonio López Recacha
- Centro, localidad, provincia: CEIP El Algarrobillo, Valencina, Sevilla
- E-mail: joloreca@yahoo.es / klarinete2004@yahoo.es