

tema 22

Los problemas de comportamiento en el ámbito educativo. Análisis de los factores que intervienen desde una perspectiva interactiva. El papel de la escuela en la prevención de los problemas de comportamiento.



Edición, 2026

Todos los derechos reservados. No está permitida la reimpresión de ninguna parte de este documento, ni de imágenes ni de texto, ni tampoco su reproducción, ni utilización, en cualquier forma o por cualquier medio, bien sea electrónico, mecánico o de otro modo, tanto conocida como los que puedan inventarse, incluyendo el fotocopiado o grabación, ni está permitido almacenarlo en un sistema de información y recuperación, sin el permiso anticipado y por escrito del editor.

Plaza Curtidos Hermanos Dorta: Local 1N, Santa Cruz de Tenerife. Canarias.

Tel. 682 018 726 / 922 149 121 / 629 609 328

Email:

info@auladeoposicionescomenio.com

administracion@auladeoposicionescomenio.com

www.auladeoposicionescomenio.com

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
1. LOS PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	4
2. CLASIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LOS TRASTORNOS COMPORTAMENTALES MÁS GRAVES	6
2.1 Comportamiento desafiante.....	6
2.2 Trastorno disocial	6
2.3 El trastorno de comportamiento perturbador no especificado	6
3. ANÁLISIS DE LOS FACTORES QUE INTERVIENEN DESDE UNA PERSPECTIVA INTERACTIVA.....	8
3.1 Factores situacionales.....	8
3.2 Factores intrínsecos.....	9
3.3 Factores mixtos.....	9
4. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA PREVENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DEL COMPORTAMIENTO.....	10
5. PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LOS TRASTORNOS COMPORTAMENTALES.....	12
5.1 Estrategias conductuales	12
5.2 Estrategias cognitivas.....	13
CONCLUSIÓN.....	14
NORMATIVA.....	15
BIBLIOGRAFÍA	15
WEBGRAFÍA.....	15

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo español, regulado por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), se basa en los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad, priorizando las necesidades del alumnado sobre cualquier enfoque deficitario. En el contexto canario, el Decreto 25/2018, de 26 de febrero, que regula la atención a la diversidad en las enseñanzas no universitarias, incluye en su artículo 11 al alumnado con trastorno grave de conducta como parte de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), requiriendo respuestas educativas ajustadas a través de medidas ordinarias, complementarias o, en su caso, adaptaciones curriculares.

Uno de los mayores desafíos en los centros educativos es adaptar la respuesta al alumnado con problemas de conducta y dificultades emocionales, cuya presencia ha aumentado en los últimos años. Estos casos generan preocupación en la comunidad educativa, demandando intervenciones coordinadas desde los diferentes niveles curriculares (general, específico e individual) y alineadas con la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, que enfatiza la detección precoz, la prevención y la colaboración intersectorial.

Los problemas de conducta externalizante son una causa frecuente de consulta en servicios de salud mental infanto-juvenil, predominando en varones y manifestándose en edades tempranas con mayor gravedad. Presentan síntomas variados, como comportamientos que vulneran normas sociales y derechos ajenos, lo que deteriora la socialización, incrementa el riesgo de fracaso escolar y favorece conductas de riesgo como el consumo de sustancias. El diagnóstico, principalmente clínico, debe ser precoz para mejorar el pronóstico, ya que la cronicidad agrava el cuadro.

La etiología de estos trastornos integra factores biológicos (temperamento, genética), psicológicos y contextuales (familiares, escolares, sociales), interactuando de forma compleja. No se trata de un reflejo aislado de la sociedad, la naturaleza humana o una enfermedad única, sino de una confluencia que requiere abordajes integrales. Se emplea el término "trastorno del comportamiento" para entidades clínicas definidas, siendo los más frecuentes el Trastorno Negativista Desafiante (TND) y el Trastorno Disocial (TD), según criterios DSM-5-TR.

La prevención primaria y secundaria es clave para mitigar la aparición o progresión de estos problemas, mediante intervenciones escolares multinivel, detección temprana y programas de apoyo familiar y comunitario. Esto no solo frena síntomas establecidos, sino que promueve el desarrollo integral, reduciendo el impacto a largo plazo en el sistema educativo y social.

1. LOS PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En el contexto de la Comunidad Autónoma de Canarias, la Orden de 13 de diciembre de 2010 regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y concreta, entre otros, el perfil del alumnado con Necesidades Educativas Especiales por Trastornos Graves de Conducta (TGC). Se considera que un alumno o alumna presenta NEE por TGC cuando manifiesta alteraciones mentales graves, asociadas a trastornos como psicosis o esquizofrenia, así como alteraciones emocionales derivadas de graves problemas de ansiedad o afectivos, entre los que se incluyen cuadros depresivos o fóbicos, entre otros.

Dentro de este grupo se contemplan también trastornos del comportamiento como el Trastorno Negativista Desafiante, el Trastorno Disocial o el síndrome de Tourette, siempre que cursen con un patrón persistente de desadaptación conductual. Este patrón se caracteriza por comportamientos más frecuentes e intensos que los esperables para la edad evolutiva, con episodios continuados en el tiempo cuya gravedad se valora por la repetición, la intensidad y la duración de cada manifestación. Para su consideración como TGC, estas conductas deben estar presentes de forma significativa tanto en el ámbito escolar como en el familiar, con repercusiones importantes en el aprendizaje y la convivencia, y mostrarse resistentes a intervenciones educativas ordinarias no especializadas.

La Orden de 13 de diciembre de 2010 establece que la identificación de estos trastornos ha de realizarse tomando como referencia los criterios del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, en su versión más actualizada, si bien el cumplimiento de dichos criterios no implica por sí solo un diagnóstico definitivo para el escolar. Estos indicadores han de servir de base para iniciar un proceso de identificación coordinado, que debe culminar con un diagnóstico clínico emitido por los servicios sanitarios sostenidos con fondos públicos, mientras que corresponde a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) la evaluación psicopedagógica y la elaboración del informe que permita, junto con el equipo docente, planificar la respuesta educativa más adecuada.

En coherencia con esta norma, la Resolución de 9 de febrero de 2011, que dicta instrucciones sobre procedimientos y plazos para la atención educativa del alumnado con NEAE en Canarias, desarrolla en su Anexo II orientaciones específicas para la intervención con alumnado con problemas de conducta:

1. El profesorado asegurará un clima positivo de aprendizaje en el aula, reforzando de manera sistemática, mediante elogios verbales y gestos (sonrisas, miradas, asentimientos), los comportamientos deseables como el esfuerzo, la finalización de tareas, la colaboración, el uso de un lenguaje respetuoso o la tranquilidad en el aula, preferentemente delante del grupo-clase, manteniendo una actitud cordial, empática y afectuosa, pero actuando con firmeza cuando sea necesario, y evitando prestar atención reiterada a conductas inadecuadas siempre que no resulten gravemente perturbadoras ni pongan en riesgo la integridad física propia o ajena.
2. Ante conductas desafiantes o negativas con cierto grado de agresividad, se priorizará la seguridad del alumno o alumna y del grupo, mostrando calma y firmeza, evitando responder a la provocación o entrar en escaladas verbales, sin elevar el tono de voz, informando al escolar

de que se le atenderá cuando se muestre sereno y cumpla las indicaciones del docente y, en situaciones de agresiones, peleas u otras conductas especialmente disruptivas, pudiendo recurrir a la estrategia de “tiempo fuera” con el asesoramiento del orientador u orientadora, el conocimiento de la familia y bajo la supervisión de un docente.

3. Cuando el profesorado trate de modificar un comportamiento inadecuado, deberá centrarse en las conductas concretas y no en la persona del alumno o alumna, evitando términos absolutos y calificadores globales (“siempre”, “nunca”, “eres...”) y utilizando en su lugar expresiones que ofrezcan oportunidades de cambio, invitando a la emisión de conductas adecuadas y transmitiendo la posibilidad de mejora.
4. Es conveniente que el profesorado se entrene en la aplicación de estrategias cognitivo-conductuales, con la colaboración del orientador u orientadora, para influir en el procesamiento cognitivo del alumnado y favorecer que, progresivamente, sea capaz de autorregular su propio comportamiento sin depender de la presencia constante de una persona adulta, empleando para ello técnicas como las autoinstrucciones (aprender a darse órdenes a sí mismo, primero en voz alta y después de forma interna, reforzándose cuando actúa adecuadamente) y la autoevaluación reforzada, que ayuda a tomar conciencia de la propia conducta y a valorarla en función de las normas de la clase.
5. Es necesario que el orientador o la orientadora planifique, junto con el equipo docente y la familia, un plan de control de la conducta que unifique criterios y actuaciones tanto en el contexto escolar como en el familiar y que, cuando el alumnado esté siendo atendido por los servicios sanitarios, se establezca una coordinación fluida con dichos recursos, de manera que exista coherencia entre la intervención educativa y la intervención clínica.

2. CLASIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LOS TRASTORNOS COMPORTAMENTALES MÁS GRAVES

2.1 Comportamiento desafiante

El trastorno negativista desafiante se define como un patrón persistente de comportamiento irritable, hostil y desafiante hacia las figuras de autoridad, que se manifiesta en discusiones frecuentes, negativa a cumplir normas y responsabilidades, y enfados con otros niños y adultos durante, al menos, 6 meses. Estas conductas deben provocar dificultades significativas en el funcionamiento familiar, escolar o social y, aunque en el DSM-5 basta con que aparezcan en un contexto, su presencia en varios (hogar, escuela, relaciones con iguales) se asocia a mayor gravedad.

La prevalencia estimada se sitúa aproximadamente entre el 1% y el 11%, con una media cercana al 3%, y la edad de inicio suele situarse antes de los 8 años, pudiendo observarse ya en la etapa preescolar. Este trastorno se caracteriza por un comportamiento hostil y desafiante, sin llegar a las agresiones físicas graves ni a las transgresiones serias de normas y derechos ajenos propias del trastorno disocial, por lo que se considera una entidad diferenciada y no simplemente una forma “leve” de este. Es frecuente la comorbilidad con otros trastornos, especialmente con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), asociación que se vincula a mayor deterioro funcional y peor pronóstico evolutivo.

2.2 Trastorno disocial

El trastorno disocial se considera el trastorno del comportamiento de mayor gravedad en la infancia y la adolescencia, ya que implica un patrón repetitivo y persistente de comportamiento antisocial en el que se vulneran de forma sistemática los derechos de otras personas y las normas sociales básicas apropiadas para la edad. Estos comportamientos resultan difícilmente manejables por las personas cercanas y producen un deterioro progresivo y significativo en el ámbito familiar, escolar, social y, en etapas posteriores, laboral. La prevalencia estimada se sitúa aproximadamente entre el 2% y el 3%, con inicio que puede darse en la infancia, pero que con frecuencia se manifiesta en la preadolescencia y la adolescencia, siendo la edad de comienzo un predictor importante de la gravedad y del pronóstico. Los síntomas incluyen la presencia de conductas persistentes y recurrentes que violan los derechos de los demás y las normas sociales: agresiones a personas y animales, destrucción deliberada de la propiedad, conductas de engaño y robos, así como transgresiones graves de las reglas (fugas, absentismo escolar, incumplimiento reiterado de horarios).

2.3 El trastorno de comportamiento perturbador no especificado

El trastorno de comportamiento perturbador no especificado engloba aquellos cuadros en los que existen conductas negativistas, desafiantes o de tipo disocial clínicamente significativas, pero que no cumplen todos los criterios diagnósticos necesarios para establecer un trastorno negativista desafiante

o un trastorno disocial, si bien generan un grado de malestar o deterioro funcional que exige intervención.



3. ANÁLISIS DE LOS FACTORES QUE INTERVIENEN DESDE UNA PERSPECTIVA INTERACTIVA

Las manifestaciones de la conducta infantil y adolescente son muy diversas y responden a múltiples causas que rara vez actúan de forma aislada. En el marco actual de la atención a la diversidad, el tradicional modelo de déficit ha sido superado por un enfoque centrado en las necesidades educativas especiales y, más ampliamente, en las necesidades específicas de apoyo educativo, desde una perspectiva interactiva: las dificultades de comportamiento no dependen solo de las características individuales del alumno o alumna, sino también de la forma en que los distintos contextos (familia, escuela, grupo de iguales, entorno social) responden a sus características y necesidades. En la medida en que estos entornos se ajustan y eliminan barreras, se favorece una evolución más positiva de la conducta y de la adaptación escolar.

Si nos centramos en los problemas de comportamiento, la conducta puede entenderse como el conjunto de acciones mediante las cuales el individuo se adapta al medio, reflejando aprendizajes realizados de forma informal o espontánea (educación informal) y de forma sistemática y planificada (educación formal). Desde esta perspectiva interactiva, el análisis de los problemas de conducta exige considerar, al menos, dos grandes grupos de factores: situacionales (relacionados con el contexto) e intrínsecos (propios del alumno o alumna), sin olvidar que, en la práctica, suelen combinarse y dar lugar a factores mixtos.

3.1 Factores situacionales

1. **Entorno físico.** El contexto social y socioeconómico en el que vive el niño o la niña puede favorecer o dificultar la aparición de comportamientos desadaptados. La residencia en zonas marginales, con escasos recursos educativos, sociales y sanitarios, baja disponibilidad económica y presencia frecuente de situaciones conflictivas (drogodependencias, violencia, prostitución, delincuencia) se asocia a mayor riesgo de problemas de conducta y dificultades de socialización. A ello se suma, en algunos casos, una vivienda sin condiciones mínimas de habitabilidad (chabolas, infraviviendas) que repercute en la salud, el autoconcepto y el equilibrio emocional, con efectos negativos sobre el rendimiento escolar y la integración social.
2. **Entorno familiar.** La familia es el principal agente de socialización y proporciona el marco básico para el desarrollo de la personalidad y la construcción de valores. No existen familias “neutras”: cada una transmite una porción de cultura, normas y expectativas en función de su realidad social, económica, jurídica y cultural. La ausencia de modelos parentales coherentes, los estilos educativos inadecuados (maltrato físico o psicológico, abandono afectivo, rechazo, sobreprotección, permisividad extrema o exceso de exigencia) y las disfunciones familiares graves pueden favorecer la aparición y mantenimiento de conductas problemáticas, que a menudo se evidencian con mayor claridad en el contexto escolar, aunque no se originen exclusivamente en él.
3. **Entorno escolar.** La escuela, junto con la familia, es un agente clave de socialización y puede actuar como factor de protección o de riesgo. Cuando el centro ignora las condiciones

desfavorables que viven algunos alumnos y alumnas, o no tiene en cuenta las alteraciones afectivas y psíquicas con las que llegan al aula, corre el riesgo de convertirse en un agente de exclusión. La normativa vigente (LOMLOE) refuerza el papel compensador del sistema educativo y obliga a garantizar la equidad y la inclusión, actuando como elemento que compensa desigualdades personales, sociales, culturales y económicas, con especial atención a la discapacidad y a los trastornos graves de conducta. Desde este enfoque, el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta debe escolarizarse bajo los principios de normalización e inclusión, con los apoyos, medidas de flexibilización y ajustes razonables necesarios para garantizar su acceso, participación y progreso en el currículo.

4. **Grupo de iguales.** El grupo de iguales influye de forma decisiva en la construcción del autoconcepto y en la adaptación social, a través de procesos de comparación social y de identificación con modelos de conducta. Un clima de aula positivo, que fomente la cooperación, la participación y la comunicación entre iguales, ayuda a que el alumnado desarrolle mayor autonomía, tolerancia a la frustración, metas ajustadas y expectativas de autoeficacia, reduciendo la necesidad de “llamar la atención” mediante conductas disruptivas. Por el contrario, cuando el grupo refuerza comportamientos antisociales o el alumno carece de una identidad personal positiva, los iguales pueden convertirse en modelos de riesgo para la aparición y consolidación de problemas de conducta.

3.2 Factores intrínsecos

Los factores intrínsecos tienen su origen en las características personales del alumno o alumna, derivadas de factores biológicos, hereditarios o madurativos. Pueden incluir discapacidades intelectuales, motoras o sensoriales, trastornos del neurodesarrollo (como el TDAH), alteraciones neurológicas, trastornos de salud mental o enfermedades orgánicas que condicionan el funcionamiento emocional y conductual. Estas características no determinan por sí solas un problema de conducta, pero pueden aumentar la vulnerabilidad del alumno ante determinados contextos, sobre todo cuando no se cuenta con los apoyos educativos necesarios.

3.3 Factores mixtos

En la mayoría de los casos, los problemas de comportamiento surgen de la interacción entre factores intrínsecos y situacionales, por lo que hablamos de factores mixtos. El niño o la niña no vive aislado de su entorno, ni el contexto actúa al margen de sus características personales; es la combinación de ambos niveles (individual y ambiental) la que, en última instancia, explica la aparición, el mantenimiento o la mejora de las conductas problemáticas. Desde la escuela inclusiva, este enfoque interactivo implica intervenir simultáneamente sobre el alumno (ajustes, apoyos, desarrollo de habilidades) y sobre los contextos en los que participa (familia, aula, centro, grupo de iguales), con el objetivo de reducir factores de riesgo y potenciar factores protectores.

4. EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA PREVENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DEL COMPORTAMIENTO

La organización de la respuesta educativa está íntimamente ligada a las necesidades del alumnado en función de los problemas de comportamiento que presenten, y debe articularse desde una perspectiva preventiva, inclusiva y de atención a la diversidad. La LOMLOE y el Decreto 25/2018 de Canarias conciben la respuesta como un continuum de medidas que se despliega en distintos niveles de concreción: sistema educativo, centro, aula y, cuando sea necesario, nivel individual mediante adaptaciones curriculares y otros ajustes personalizados, siempre priorizando las medidas ordinarias sobre las específicas.

Aunque algunos alumnos llegan a la escuela con dificultades de conducta ya latentes, derivadas de factores personales, familiares o sociales, en otras ocasiones es el propio funcionamiento escolar (metodologías poco motivadoras, escasa flexibilidad, falta de respuesta al alumnado que se aburre o no se siente incluido) el que contribuye a generar o agravar comportamientos problemáticos. Por ello, la escuela ha de desarrollar acciones tanto preventivas como educativas, introduciendo los cambios organizativos y curriculares necesarios para ofrecer una enseñanza de calidad ajustada a las necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de los problemas de comportamiento. Esta respuesta se organiza en cuatro niveles:

1.º Sistema educativo. A nivel de sistema, las finalidades educativas deben ser coherentes con los valores y derechos que la sociedad reconoce en cada momento, lo que justifica las sucesivas reformas legislativas. La LOMLOE sitúa la equidad, la inclusión y la atención a la diversidad como principios estructurales, consagrando la educación inclusiva como principio rector y no como opción voluntaria, y estableciendo que las administraciones deben garantizar los recursos necesarios para la identificación temprana y la respuesta integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, incluido el que presenta trastornos graves de conducta. En Canarias, el Decreto 25/2018 desarrolla este marco regulando la atención a la diversidad y definiendo un conjunto de medidas organizativas y curriculares graduadas que los centros deben concretar en sus documentos de planificación.

2.º Centro. Los centros cuentan con autonomía pedagógica y organizativa para concretar la respuesta educativa más adecuada a su realidad, en coherencia con la normativa. A este nivel, las medidas van dirigidas a todo el alumnado y deben quedar recogidas en documentos como el Proyecto Educativo, la Programación General Anual (PGA), el Plan de Atención a la Diversidad y el Plan de Convivencia.

En el Proyecto Educativo se definen principios, objetivos y criterios organizativos que pueden actuar como factores de protección frente a conductas disociales, incorporando normas de organización y funcionamiento con carácter educativo más que sancionador, y concretando el papel de la Comisión de Convivencia y de los órganos de participación. También se prevé la colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y la coordinación con servicios sociales, sanitarios y otras instituciones del entorno.

En la PGA y en el Plan de Atención a la Diversidad se toman decisiones anuales para ajustar la respuesta al alumnado con problemas de comportamiento: priorizar objetivos relacionados con la

convivencia, la regulación emocional y la inserción social; reforzar contenidos actitudinales; definir criterios de evaluación acordes con estos objetivos; apostar por metodologías activas y cooperativas; y desarrollar, mediante el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Convivencia, programas de mejora de habilidades sociales, prevención de la violencia y resolución pacífica de conflictos con un enfoque preventivo e interventivo para todo el centro.

3.º Curso / aula. En el nivel de aula, a través de las programaciones didácticas y de la acción tutorial, se concreta la mayor parte de las interacciones entre iguales y con el profesorado, por lo que este ámbito resulta clave en la prevención de problemas de conducta. El profesorado debe adoptar un estilo de enseñanza estructurado y flexible a la vez, con habilidades para el manejo de la disciplina, evitando que las relaciones se basen exclusivamente en la competitividad y utilizando metodologías motivadoras, cooperativas y participativas que den cabida a todos los ritmos y estilos de aprendizaje.

El tutor o tutora contextualiza las medidas de centro a su grupo concreto, cuidando especialmente: el clima de aula y las relaciones interpersonales en un marco de igualdad y tolerancia; el establecimiento democrático y claro de normas, consecuencias y pérdida de privilegios; la puesta en marcha de programas de habilidades sociales y resolución de problemas, utilizando técnicas como el juego de rol, la dramatización o el modelado; el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo y de mediación en conflictos; y una relación fluida con las familias, sabiendo que los problemas de conducta suelen extenderse a varios contextos.

4.º Nivel individual. Cuando las medidas generales de centro y aula resultan insuficientes, se recurre a medidas más específicas en el nivel individual, como adaptaciones curriculares (significativas o no significativas), ajustes metodológicos y organizativos personalizados y planes de intervención conductual individualizados, siempre en coordinación con la familia. Estas actuaciones deben considerarse el último escalón dentro de un itinerario en el que se haya documentado el agotamiento razonable de las medidas ordinarias y de apoyo general, de acuerdo con el principio de subsidiariedad que recoge la LOMLOE y desarrolla el Decreto 25/2018. La participación de la familia y, cuando proceda, la coordinación con otros servicios (salud mental, servicios sociales, recursos comunitarios) aportan coherencia y continuidad a la intervención y aumentan la probabilidad de éxito en la mejora de la conducta.

5. PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LOS TRASTORNOS COMPORTAMENTALES

El tratamiento psicológico de los trastornos del comportamiento se basa fundamentalmente en estrategias cognitivo-conductuales, combinando técnicas conductuales (actúan sobre las contingencias de la conducta) y estrategias cognitivas (actúan sobre pensamientos, creencias y formas de interpretar la realidad). Además de su función terapéutica, tienen un marcado valor preventivo cuando se aplican de forma temprana y coordinada entre escuela, familia y, si es necesario, servicios especializados.

5.1 Estrategias conductuales

Las técnicas conductuales han demostrado ser útiles, relativamente fáciles de aplicar y más eficaces cuanto más temprano se inician (especialmente en edad escolar) y cuando los problemas de conducta están comenzando. Suelen aplicarlas las figuras educativas de referencia —familia y profesorado— previa orientación y entrenamiento, por lo que es esencial formar a los adultos en la identificación de los problemas, en la elección de la técnica adecuada y en su aplicación consistente.

Antes de intervenir, conviene establecer unas pautas generales: aplicar las técnicas de forma continuada (sin “descansos” prolongados que hagan retroceder los avances), coordinar criterios entre contextos (casa, escuela, otros cuidadores), adaptar los programas a las características de cada alumno y revisar periódicamente su eficacia, entendiendo siempre la intervención como un proceso de aprendizaje y no como castigo. Un registro de conductas (qué ocurre, intensidad, frecuencia, circunstancias en que empeora o mejora, evolución en el tiempo) ayuda a objetivar el problema y a elegir mejor las estrategias.

Entre las técnicas conductuales más empleadas destacan:

- Técnicas dirigidas a **reducir conductas problemáticas**: la **corrección verbal** (clara, breve, con lenguaje propositivo y tono firme, reservando el “no” para conductas especialmente disruptivas) que puede acompañarse de una corrección física no dañina para interrumpir conductas peligrosas; y la **extinción**, consistente en retirar la atención ante conductas desafiantes moderadas, sabiendo que inicialmente puede producirse un “estallido de extinción” (aumento transitorio de la conducta) antes de su disminución, lo que exige mantener la respuesta sin ceder.
- Técnicas dirigidas a **aumentar conductas positivas**: el **reforzamiento positivo** (elogios específicos, reconocimiento del esfuerzo, pequeños premios acordados) resulta más eficaz que el castigo reiterado, especialmente cuando se recuerda que muchas conductas desajustadas reflejan dificultades de autocontrol más que mala voluntad. La **economía de fichas** permite registrar conductas adecuadas y canjear puntos por refuerzos pactados, y los **contratos de contingencias** son acuerdos formales, especialmente útiles en preadolescentes y adolescentes, en los que se vinculan conductas concretas a consecuencias positivas relevantes para el alumno.

5.2 Estrategias cognitivas

Los procedimientos cognitivos buscan modificar los pensamientos, creencias e interpretaciones que acompañan a las conductas problemáticas, favoreciendo la aparición de respuestas más ajustadas. Su aplicación corresponde a profesionales especializados (psicólogos, terapeutas), aunque sus principios generales pueden inspirar la actuación educativa y tutorial en el centro.

Habitualmente se estructura el trabajo en varias fases:

- En primer lugar, se analiza con el alumno y su familia lo que ocurre (acontecimientos y correlatos conductuales) para que tome conciencia de la relación entre su conducta y las consecuencias que se generan en el entorno.
- Posteriormente se identifican las ideas irracionales o creencias desajustadas (por ejemplo, pensar que la agresión reporta beneficios sin consecuencias) y se contrastan con alternativas más realistas, a través del diálogo guiado y de preguntas que fomenten la reflexión.
- Por último, se trabajan las consecuencias conductuales, ayudando al alumno a planificar respuestas alternativas y a comprobar cómo el cambio en la forma de pensar facilita conductas más adaptadas y relaciones más positivas con iguales y adultos.

Otros programas **cognitivo-conductuales** incluyen el entrenamiento en habilidades de resolución de problemas, habilidades sociales, autocontrol emocional y de impulsos, y competencias comunicativas, con evidencia de mejora en la autoeficacia, la aceptación por los iguales y la disminución de comportamientos problemáticos. La colaboración con la familia resulta esencial: orientar a los padres hacia el uso de refuerzo positivo, el establecimiento de límites claros y no violentos y la adecuación de expectativas a las posibilidades reales del hijo contribuye a debilitar patrones educativos que perpetúan los problemas de conducta.

CONCLUSIÓN

Para concluir, tras profundizar en el estudio de los problemas de comportamiento en el ámbito educativo, considero fundamental destacar tres ideas clave. En primer lugar, la importancia de la interacción entre factores biológicos e individuales y factores ambientales (familia, escuela, grupo de iguales, contexto social) en la aparición y el mantenimiento de estos trastornos, ya que, en la mayoría de los casos, ninguno de ellos explica por sí solo la complejidad del problema. En segundo lugar, la relevancia de la colaboración de la familia como agente imprescindible en la prevención, detección y tratamiento, ajustando sus pautas educativas y coordinando sus actuaciones con el centro educativo y, cuando sea necesario, con otros servicios especializados. Finalmente, resulta imprescindible subrayar el papel de la escuela en tres aspectos fundamentales: la prioridad otorgada a los contenidos actitudinales y de educación en valores, la planificación de medidas de centro y de aula como respuesta ordinaria, dejando las adaptaciones curriculares individuales como último nivel de concreción, y la utilización sistemática de programas preventivos y de intervención que favorezcan la convivencia y contribuyan a reducir la aparición y el impacto de los problemas de comportamiento.



NORMATIVA

-Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación .

-Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.

-Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.

-Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias.

BIBLIOGRAFÍA

-DÍAZ-AGUADO, M. J. Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1996.

-TORREGO, J. C. (coord.). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Madrid: Narcea. 2000

-MONJAS, M. I. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y adolescentes (PEHIS). Madrid: CEPE. 1999

-VV. AA. Convivencia escolar, un enfoque práctico. Madrid: MEC / Comunidades Autónomas. 2001

WEBGRAFÍA

-AFATRAC. Asociación de familiares afectados por trastorno de comportamiento. www.afatrac.org
https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/alumnado_nee/trastornos_graves_conducta/