

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA**  
**NUEVOS TIEMPOS NUEVAS IDEAS**  
**ESCUELA DE POSTGRADO**

Dr. Luis Cervantes Liñán

**DOCTORADO EN PSICOLOGÍA**



**DOCTORADO EN PSICOLOGÍA**

**TESIS**

**APLICACIÓN DE UN PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO  
PARA LA PREVENCIÓN DE LA AGRESIVIDAD EN  
CONTEXTOS ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTADO POR:

**NANCY REBECA CÓRDOVA CORNEJO**

Tesis presentada para optar el Grado de Doctora en Psicología

**ASESOR DE TESIS: DR. MAXIMILIANO CARNERO ANDÍA**

2018

## **DEDICATORIA**

A la memoria de mi padre Mauro quien fue mi mayor motivación. A mi madre Cleotilde quien fue hasta hace poco mi dulce compañía, ahora descansa en paz junto a papá. A mi única hermana Ruth Clotilde con quien compartimos experiencias.

A Eduardo Alberto mi esposo y compañero. A mis tres hijos: Eduardo Jonathan David, Paulo Maury Alberto y Jhayro Pedro Augusto con quienes comparto alegrías, pruebas y desafíos.

## **AGRADECIMIENTOS**

Al ser Supremo por permitirme culminar la presente investigación.

Al Doctor Maximiliano Carnero asesor principal. Al Doctor Luis Rodríguez de los Ríos, por el apoyo en la elección de los instrumentos ya validados, empleados en la investigación.

Al Doctor Jorge Enrique por su valiosa contribución en el análisis estadístico.

## ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
<b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
1.1 Marco Filosófico	11
1.2 Marco Histórico	15
1.3 Marco Teórico	16
1.3.1 La agresividad humana: aspectos conceptuales	16
1.3.2 La agresividad en contextos escolares	31
1.4 Investigaciones	61
1.5 Marco Conceptual	63
<b>CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES</b>	
2.1 Planteamiento del Problema	67
2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática	67
2.1.2 Antecedentes Teóricos	69
2.1.3 Definición del Problema	71
2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación	72
2.2.1 Finalidad	72
2.2.2 Objetivos Principal y Específicos	73

2.2.3	Delimitación del Estudio	73
2.2.4	Justificación e Importancia del Estudio	74
2.3	Hipótesis y Variables	75
2.3.1	Supuestos Teóricos	75
2.3.2	Hipótesis Principal y Específicas	75
2.3.3	Variables e Indicadores	76
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>		
3.1	Población y Muestra	78
3.2	Diseño	79
3.3	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	81
3.4	Procesamiento de Datos	83
<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>		
4.1	Presentación de Resultados	85
4.2	Contrastación de Hipótesis	91
4.3	Discusión de Resultados	100
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
5.1	Conclusiones	103
5.2	Recomendaciones	104
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		105

## **ANEXOS**

Anexo 1: Matriz de consistencia	112
Anexo 2: Diseño Instruccional del Programa Psicopedagógico	114
Anexo 3: Cuestionario de Exposición a la Violencia	128
Anexo 4: Escala de Agresividad	129

## RESUMEN

El objetivo fundamental de esta investigación fue comprobar los efectos de un programa psicopedagógico para la prevención de la agresividad en contextos escolares de educación primaria. Se trabajó con todos los integrantes de la población, conformándose dos grupos: 30 estudiantes para el grupo experimental y otros 30 para el grupo control, que cursan el sexto grado de primaria en la Institución Educativa N° 2094 “Inca Pachacútec” del distrito de San Martín de Porres. El diseño empleado en la investigación fue el experimental, específicamente de tipo Cuasi experimental, con Pre-prueba – Post-prueba y Grupos Intactos. Para la recolección de los datos se administró el Cuestionario de Exposición a la Violencia y la Escala de Agresividad; y para la contrastación de las hipótesis se empleó, como prueba estadística paramétrica, la t de Student para muestras relacionadas, con el fin de determinar diferencias en la conducta agresiva y en sus dimensiones entre los estudiantes del grupo de estudio. Se encontró que existe diferencia altamente significativa entre las puntuaciones medias de la escala total de agresividad, así como en cada una de sus dimensiones: agresividad física, verbal y relacional, al nivel de  $p < 0,05$ . Sin embargo, no se detectaron diferencias significativas en las puntuaciones medias que corresponden a la dimensión: exposición a la violencia en los estudiantes del grupo experimental. En conclusión, se puede afirmar que la aplicación del programa psicopedagógico es eficaz en la reducción de la conducta agresiva en los estudiantes del grupo de estudio investigado.

*Palabras claves:* Programa psicopedagógico, Agresividad, Conducta agresiva, prevención, Contextos escolares, Estudiantes de educación primaria.

## ABSTRACT

The main objective of this research was to verify the effects of a psychopedagogical program for the prevention of aggression in primary school contexts. We worked with all the members of the population, forming two groups: 30 students for the experimental group and another 30 for the control group, who attend the sixth grade of primary education in the Educational Institution No. 2094 "Inca Pachacutec" of the district of San Martín de Porres. The design used in the research was experimental, specifically of the Cuasiexperimental type, with Pretest - Posttest and Intact Groups. To collect the data, the Questionnaire on Exposure to Violence and the Aggressiveness Scale was administered; and for the testing of the hypotheses, the Student t test for related samples was used as a parametric statistical test, in order to determine differences in the aggressive behavior and its dimensions among the students of the study group. It was found that there is a highly significant difference between the mean scores of the total scale of aggressiveness, as well as in each of its dimensions: physical, verbal and relational aggressiveness, at the level of  $p < 0.05$ . However, no significant differences were detected in the mean scores corresponding to the dimension: exposure to violence in the students of the experimental group. In conclusion, it can be affirmed that the application of the psychopedagogical program is effective in the reduction of aggressive behavior in the students of the study group investigated.

*Keywords:* Psychopedagogical Program, Aggressiveness, aggressive conduct, prevention, School Contexts, Primary School Students.

,



## INTRODUCCIÓN

La agresividad, como conducta aprendida, es determinante en el comportamiento agresivo en los seres humanos. Daña las relaciones sociales, atenta contra los derechos básicos del ser humano. Hay factores influyentes, factores genéticos en la aparición de la agresión, así como condiciones sociales, Asimismo hay teorías psicológicas, biológicas, psicosociales y supuestos que nos indican que la agresión es innata o adquirida.

La presente investigación valida un programa psicopedagógico preventivo de la conducta agresiva en escenarios escolares desarrollado en 12 sesiones, cada sesión tuvo una duración de 60 minutos con una frecuencia de 2 veces por semana, creando una base de conocimientos sobre estrategias diseñadas para la prevención y tratamiento de diferentes formas de violencia familiar y escolar desde la perspectiva del niño, protegiendo sus derechos que tenga un desarrollo humano armonioso y positivo. Convivencia áulica. Facilitación de aprendizajes eficaces. Promoción de la cultura del buen trato, desarrollando habilidades sociales. Mejorando el nivel de competencia emocional, decrementando así el nivel de agresión.

La investigación consta de cinco capítulos. En el primer capítulo está los Fundamentos Teóricos de la Investigación El capítulo segundo presento el Problema. Objetivos .Hipótesis y Variables. El capítulo tres consta del Método, Técnica e instrumentos. En el capítulo cuatro está la Presentación y Análisis de los Resultados obtenidos de la presente investigación. Finalmente en el Capítulo cinco está la discusión de los resultados, conclusiones y recomendaciones.

En términos generales, los resultados indican que la aplicación de un programa psicopedagógico, basado en el desarrollo de talleres que refuerzan: Los derechos del niño. La cultura del buen trato en el aula. La comunicación humana. Las habilidades sociales. La empatía y Resolución de conflictos, influye significativamente en la reducción de la agresividad física, verbal, relacional en estudiantes de educación primaria.

Asimismo, los resultados permiten concluir que la aplicación de un programa psicopedagógico no influye significativamente en la reducción de la exposición a la violencia en estudiantes de educación primaria.

## **CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 Marco Filosófico**

Según Pedro Caba L. desde Aristóteles se viene afirmando que el hombre es sociable por naturaleza. No está claro si el hombre es sociable por imperativos de la naturaleza impersonal y cósmica o si quiere decir que lo es por la naturaleza espiritual del hombre.

Pero hay otros pensadores y otras épocas de la historia en que lo horizontal de la masa hiere y repugna a la dignidad y a la verticalidad del individuo.

El hombre parece un ser antisocial por naturaleza, por lo menos asocial. Surge la pregunta ¿cómo es posible que la comunidad humana se haya sostenido a lo largo de la historia siendo el hombre un ser exclusivamente agresivo y disociador? El hombre no ama vivir en comunidad. Por lo tanto el estado debe dominar por la violencia, obligando según la teoría del Estado-Leviathan de Hobbes a que los hombres convivan, saltando por las tendencias antisociales del hombre.

Para las comunidades el aislamiento de cada hombre es lo que importa. Toda la forma de solidaridad humana, es signo de debilidad. No existe la sociedad, todo es un archipiélago de solitarios.

Para Max Nordau: Convivir en paz, la no agresión, convivir como humanos, no significa que no está en nosotros el egoísmo y el miedo. La lucha contra razas, civilización contra civilización, el pueblo versus el pueblo.

Carlos Darwin encontró con Lemark que el fundamento de la lucha es biológica y sobrevive el más apto.

Adhesión y colectividad: Existen animales que creen gozar de una actitud ofensiva de presa (voluntad de donación y sacrificio). El cordero no lucha, sino se entrega (inofensivo). El hombre es sociable gracias a ese doble impulso, además de ser un ser social, es también asocial, porque la comunidad crea o exige tendencias que pueden unir individuos, como también separarlos.

Este tipo de actitud hace referencia a las hormigas y abejas. “Razón” o “Propósito”. Hacemos una diferencia entre la sociedad y comunidad, la sociedad porque esta reúne a individuos radicalmente distintos en una sola manifestación.

En las comunidades se constituye una comunión donde no existe la individualidad, lo gris, lo mediocre; que son principios aprendidos o transmitidos. La comunidad espiritual une, mientras la sociedad reúne. Ambas naciones se darán en colectivo.

En la colección de “Cum-legere”, en lo colectivo se da ya de alguna forma de comunión, por selección y diversificación, la nación de la sociedad.

La multitud no une ni reúne sino que uniforma, no unifica más bien borra las individualidades. La comunidad es previa a toda diversificación individual, es posible la vida social, lo social precisamente fertiliza a la persona. Al decir que el hombre es sociable por naturaleza, es por su naturaleza espiritual, es decir, por su historia.

Ser social es contar a la vez consigo mismo y con los demás: subrayar la presencia de los demás frente a sí mismo y poner un poco el sí mismo al servicio con los demás. Hay que reconocer que el hombre es a la vez social y asocial.

La coexistencia es una dimensión tan onda y tan rica como puede ser el existir desde una conciencia personalísima y secreta. Nadie existe sin coexistir con los demás hombres; puede resistir la comunicación o separación.

Si el hombre actuara respecto a lo que los otros dicen o hacen, no se sentiría hombre, sino como un animal gregario.

El hombre es único, irrepentino e irrepentible y perfectísimo ante Dios, crece, se forma y se contacta con los demás hombres.

El hombre es sociable, es impulsado a lo colectivo pero reservado en lo personal, es solidario pero también es asocial y no lo es por naturaleza, lo es por imperativos de la naturaleza cósmica. El lóo espiritual está hecho de solidaridad y amor; sin embargo también tiene pasiones, odio, celos y antipatía.

El hombre viene lanzado por fuerzas como el amor, respeto, imitación y admiración. Para crecer y ser hombre, ha de ser buen súbdito subordinado, discípulo. Las relaciones difíciles han hecho que el hombre incremente su desarrollo.

Si hubiera separación entre los hombres, quedarían negados, así como desconocidos.

El hombre es el ser extraordinario que necesita sentirse solo y luego compartir su soledad. Para conocerse a sí mismo debería conocer a los demás y entonces llegar a conocer lo que hasta allí no había conocido.

El hombre es social y asocial a la vez, es una paradoja ambivalente, odiamos y a la vez amamos a la misma persona, queremos y no queremos una cosa.

El hombre busca el equilibrio en sus relaciones sociales (cercanía y distancia) teniendo discreción y mesura.

La palabra que mejor representa la actitud social del hombre es el RESPETO, la cual significa mirar a distancia pero teniendo consideración con la otra persona.

### **Fundamentos de la agresión**

La antisociabilidad se manifiesta de formas muy dispares a la materia bruta (tala, caza, etc.) del impulso de agresión. Agresión contra la materia viva (el prójimo). Agresión filosófica y científica (imposición de ideas). La agresión se mide por la intención de agredir y no por el objeto y las consecuencias.

La agresividad es instintiva en todas las especies, pero con respecto al hombre, éste tiene la posibilidad de racionalizar sus actos y evaluar consecuencias.

Los animales son más agresivos cuando están aislados o cuando su supervivencia se siente atacada, en cambio cuando están en manada no reflejan agresividad, salvo si su grupo se vea atacado.

Sin embargo, el hombre se muestra agresivo cuando se haya en multitud debido a que en esta no existe lazos estables y no hay sentimiento de pertenencia, cada uno ve por sus propios intereses, en cambio cuando el hombre se haya en

comunidad solo es agresivo para defenderla porque ahí si existe lazos afectivos como la familia, raza y nación, etc.

### **Primera agresión: Espíritu contra la naturaleza**

En el principio de todo solo existe la materia inorgánica (aire, fuego y agua). La materia un día arde y vive, por tanto aparece la vida. A esta etapa se le llama evolución de las especies, y tiene como premisa que toda vida nueva implica revolución.

El tiempo sigue y aparece el hombre, un espíritu vestido con piel animal, y con su existencia surge la primera agresión. Cuando el hombre empieza a negar sus instintos, se avergüenza y funda a otros, así la civilización, la historia humana es una colonización de la naturaleza por el espíritu. A esta etapa se le llama revolución del hombre y tiene como premisa que lo racional es lo opuesto a lo natural.

### **Formas de la agresividad humana:**

El impulso de agresión del hombre es el más puro e inmotivado, agrede de manera racional y no por instinto, incluso se defiende de agresiones inexistentes e inventa la necesidad de agredir creando la agresión pura, llegando al punto de tener el instinto de agredir, incluso antes de tener el objeto sobre el cual disparar. Siendo formas de agresión humana el trabajo (agricultura, artesanía, técnica, etc) ciencia y filosofía en todas sus formas; ataques a sus seres vivos (tala de bosques, caza, sacrificios de animales, etc). Hay agresión contra lo inorgánico, contra los seres vivos, contra el ser humano.

### **Filosofía, ciencia y agresión**

Con frecuencia los filósofos han visto y señalado en el hombre impulsos de agresión y muerte. Hay una filosofía de morir y otra de matar. La de Platón, San Agustín y la de otros místicos y santos, enseñaban a amar a la muerte y a morir por amor.

La filosofía de Aristóteles, Kant, la de Hegel, enseñaban a matar lo vivo. Así vemos como estos sistemas rigurosos aparecían ligados en la historia a gobernantes y regímenes de tipo imperial.

La ciencia nos da saberes en cuanto a localizar la región de los impulsos, la agresividad, el enfurecimiento, así como el hambre y el sexo, en el Hipotálamo o sus proximidades.

También hay una necesidad de saber, un hambre intelectual. Es ver como una forma de agresividad, que no vemos en la vida animal.

La agresión no se da de una manera injusta sino justificando sus medios. Toda agresión que favorece al espíritu es justa, esto atribuye al agresor si actúa de una manera con fines y propósitos espirituales, por ejemplo el guerrero.

En la teoría del suicidio, es el hombre disociado el que a la vez mata y muere más que suicidio es un altericidio ya que el sujeto es activo y pasivo de la agresión.

Según Bergson cuenta de que en cierto lugar exigen regalos por dejarse agredir.

Es decir él supone el placer de agredir a los demás debe pagarse como lo que es, porque te genera placer. Por ejemplo: pasa con los niños cuando sus padres les dan dinero por la extracción de un diente. Suponen a esto como el pago de dejarse agredir.

## 1.2. Marco Histórico

Si bien la conducta hostil, agresiva y violenta se ha manifestado desde los tiempos de la institucionalización del sistema educativo formal en todos los países del mundo. Estas se han visto incrementadas en términos de frecuencia, prevalencia e intensidad desde la década de los '70, en especial, en los países desarrollados. Constituyendo actualmente, en toda una problemática psicosocial relevante, y en un fenómeno de preocupación de características en todos los contextos sociales, independientemente de su nivel de desarrollo. El fenómeno de globalización social y cultural han permitido la generalización de la violencia en contextos escolares, con diferentes denominaciones como: acoso escolar, intimidación, bullying, entre otros, cuyo denominador común es el incremento de expresiones de la conducta agresiva en la interacción social entre los actores educativos. Expresiones que van desde la agresión verbal o amenaza hasta la provocación de la muerte. Pasando por la agresividad motora directa como las agresiones físicas, enfrentamientos violentos entre grupos rivales, etc. (Cerezo 1999, 2009).

De otro lado, la preocupación académica, por caracterizar y analizar la problemática de la violencia escolar, data desde hace veinticinco años, dada sus consecuencias sobre la salud, el aprendizaje, la formación educativa y la inseguridad reinante en el escenario escolar.

Los estudios pioneros fueron de naturaleza descriptiva y de análisis someros, pasándose después, al análisis y estudios más detallados, que tenían en cuenta condiciones específicas, que penetraban en los detalles el proceso, en la personalidad de los afectados en el impacto emocional del problema, en su relación con otros problemas, en los efectos de corto, medio y largo plazo; del análisis psicológico al más amplio rango educativo, sociológico, etc.

Resultados que han permitido identificarlo como un fenómeno bien definido, que podrá ser asumido como algo a erradicar de las escuelas.

En los últimos tiempos tanto los organismos supranacionales e internacionales como la UNESCO, han propuesto estrategias educativas de promoción de una cultura de paz, educación para la paz, tolerancia y no violencia; como las comunidades interdisciplinarias y disciplinarias como la psicología, la pedagogía y la orientación educativa están validando programas y estrategias psicoeducativas de control, y prevención de la conducta agresiva o violentos en contextos escolares que promueven una vivencia pacífica, solidaria y comprometida con el bienestar individual y social.

En el marco de esta tendencia se orienta la presente investigación al validar un programa psicopedagógico preventivo de la conducta agresiva en escenarios escolares.

### 1.3. Marco Teórico

#### 1.3.1. La agresividad humana: aspectos conceptuales

##### 1.3.1.1. Desarrollo de la agresión en el ser humano.

Sigmund Freud neurólogo austriaco, analiza la agresión humana como una "reacción primordial". Es decir la agresión, es un instinto innato de defender lo que es propio, podría incluso llegar a destruir, por ello la agresividad es una tendencia biológica que forma parte del deseo de supervivencia.



Para DOLLARD y MILLER, la frustración es una "interferencia que impide llevar a cabo una respuesta de acercamiento al objetivo en un determinado momento".

La frustración puede llevar al sujeto a actuar agresivamente, la respuesta va a depender de modelos o tipo de aprendizaje al cual es sometido, o como dice Quintero Fernández, M. en la revista digital "Investigación y Educación", "Las conductas agresivas son un tipo de trastorno del comportamiento y/o de la personalidad, que trasciende al propio sujeto".

Según lo afirma Rubio, Poblete, Tapia, Grandfelt y Álvarez (2000), "Los arrebatos de agresividad son un rasgo normal en la infancia, pero algunos niños persisten en su conducta agresiva y en su incapacidad para dominar su mal genio..."

Por ello es necesario cuando hablamos de agresividad humana, distinguir los niveles: físico, verbal, relacional; que se menciona en la variable dependiente de la investigación.

Resalto que la agresividad tiene manifestaciones diferentes según el momento del desarrollo evolutivo de la persona, por lo que cuanto más pequeño es el menor, exige más la satisfacción inmediata de todo lo que quiere, y lo intenta lograr a cualquier medio. El menor crece y las agresiones se orientan hacia la hostilidad y la venganza.

### **Exposición a la violencia. Variable dependiente:**

*La agresión es:* "Aquella conducta manifiesta que implica la intención de infringir daño a otro organismo, bien a nivel físico o psicológico" (Moyer, 1976)

"Un acto en el cual el objeto de la reacción es lesionar a otro organismo, como una reacción que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo".

(Cagigal, J.M. 1990: 20)

Tipos de violencia en contextos escolares:

Se puede distinguir algunos tipos de violencia en la agresión o violencia humana, dentro de contextos escolares, dirigida hacia personas y la violencia que llega al vandalismo dirigida a lo material.

Estamos ante una manifestación perceptible compleja de naturaleza psicosocial. La violencia es un fenómeno más cultural que natural, por lo que no debemos ver al comportamiento agresivo como consecuencia biológica.

La agresión impacta fuertemente la perspectiva moral educativa, porque afecta al cumplimiento de las finalidades y los procesos de enseñanza y aprendizaje a su nivel más básico.

El Bullying, tipo de violencia psicológica, verbal o física, producida entre escolares de forma reiterada en la escuela, compone una conducta agresiva antisocial por una serie de situaciones precisas como las siguientes: cuando cogen sus pertenencias e intentan “hacer justicia”, cuando usurpan su puesto en el lugar del juego, y se sienten relegados, al mostrar rechazo o intolerancia ante la presencia o la cercanía de extraños. La agresión está como conducta exploratoria por parte de los niños.

La educación también puede reprimir inclinaciones innatas muy específicas y diferenciadas, como la aspiración a la jerarquía y a la agresividad.

***EN EL DISCURSO DEL GOBERNADOR DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE BUENOS AIRES- ARGENTINA SE RESALTÓ EL SIGUIENTE CONCEPTO:***

“La agresión es una conducta aprendida a partir de modelos familiares y sociales, sostenida como un recurso válido para resolver conflictos. Se aprende a utilizarla en la familia, en la escuela, en el deporte, en los medios de comunicación.”  
(D.G.D.C y E., 1995: 6)

La naturaleza de la agresión está presente en el ser humano, es aprendida desde el hogar, a veces para poder resolver problemas, reclamar cuando hay injusticias o incluso insatisfacciones. El no aprender resolución de conflictos y el manejo de habilidades sociales, está haciendo que la sociedad se vea recargada más aún de conductas agresivas donde no solo hay presencia de agresión verbal o psicológica, sino llegan a la agresión física, que podría terminar en fatalidad.

La violencia, esa conducta agresiva en escenarios escolares, se puede canalizar a través de un trabajo preventivo, por ello mi Variable Independiente se dará a través de la aplicación de un programa psicopedagógico preparado cuidadosamente donde el Nivel de logro de objetivos se da a través de los

contenidos: Los derechos del niño, La cultura del buen trato en el aula, La comunicación humana, Las habilidades sociales, La empatía, Resolución de conflictos.

#### 1.3.1.2. El ambiente es decisivo.

Lo aprendido, lo observado, es determinante en el comportamiento agresivo de los niños; ellos aprenden a ser agresivos ya que reciben una disciplina agresiva, violenta. Así el niño defiende sus juguetes, las reglas de un juego como sea.

Una de las primeras teorías que relacionó el comportamiento agresivo a factores sociales fue la del sociólogo francés Gabriel Tarde, quien no por esto dejó de atribuir a los factores biológicos como relevantes para la existencia de tendencias agresivas, pero enfatizó que las causas de la agresividad son principalmente sociales.

#### **Factores influyentes:**

El factor socio-cultural de la persona influye en la aparición de la conducta agresiva; uno de los elementos más importantes dentro de este ámbito es la familia. Dentro de la familia, además de los modelos reforzados, son responsables de la conducta agresiva el tipo de disciplina a que es sometido el niño y la niña.

Dentro del factor socio-cultural donde se desarrolla el niño, se suele escuchar expresiones como: “no seas cobarde”, “defiéndete”, “pelea”, “no seas gallina”, “tu puedes con ellos/as” etc., que fomentan la agresividad.

Asimismo la incongruencia en el comportamiento de ambos padres es otro factor influyente en la agresividad en los menores hijos. Esta incongruencia se da cuando los padres desapruaban la conducta agresiva del menor ejerciendo amenazas, agresión física o verbal y a veces, optar por ignorar esa conducta. El desacuerdo y la permisividad de los padres generan tensiones, inestabilidad y agresividad en los hijos.

## Normas sociales

En algunas culturas, la agresión es aceptada. Encuestas realizadas en 1970, en E.U.A., revelaron que los norteamericanos aprueban el lastimarse entre sí. Un alto porcentaje opinó que la guerra era justificable, que los niños deben pelear y que los policías deben usar la fuerza física.

Igualmente opinan que los cónyuges tenían igual autorización el uno hacia el otro, y se permitía a padres y a maestros que disciplinaran a los niños por medio de castigos físicos (Stark y McEvoy).

En la encuesta Gelies 1982, cuatro de cada cien estadounidenses fueron severamente maltratados. ¿Causas de los maltratos? Cadena de maltratos transferidas de generación en generación en su familia; problemas económicos, vicios como el alcohol, las drogas, entre otros.

Sin embargo las normas a favor de la agresión no son universales; en Malasia Central, los trece mil Semais no tienen policías y en su comunidad se desconoce el asesinato. En Montana, los huteritas han vivido en relativo aislamiento durante cerca de ciento cincuenta años; son propietarios comunitarios de sus tierras y trabajan básicamente como granjeros. Para mantener esta forma de vida, le enseñan a sus niños a reprimir todo signo exterior de ira. A pesar de que quizás este no sea el modo ideal para afrontar la agresión, ha conducido a niveles muy bajos de asesinatos, robo, ataques y violaciones.

### **Condiciones sociales:**

Que hacen posible engendrar un tipo de agresividad y/o violencia se resalta:

- **Clima impersonal:** las modernas ciudades proporcionan grandes cantidades de estimulación sensorial, quizás demasiada para que muchas personas la manejen de manera cómoda. Esta sobrecarga sensorial o cognoscitiva genera un anonimato: no hay con quien hacer verdaderas relaciones (solo contactos superficiales), por lo que es muy difícil mantener una estabilidad emocional; la tecnología está tan avanzada y cambiante que no da tiempo pensar en el futuro, hay que vivir lo inmediato, estar a la moda, estar "IN" siendo uno más.

- **La pobreza:** una serie de condiciones que van junto con la pobreza aumenta la posibilidad de la agresión. Los medios masivos enaltecen la riqueza y alimentan fantasías con respecto a un estilo de vida muy acomodada, cuando en realidad lo que hay es desempleo, insalubridad, hacinamiento, hambre, aburrimiento... y un camino que sólo parece estar abierto para la delincuencia.

### **El Sistema Nervioso Central y la Conducta Agresiva:**

Muchos investigadores de neurología experimental y neurociencias en general pretenden actualmente haber localizado áreas cerebrales que representan bases neurológicas o sustratos de la conducta agresiva. La parte del cerebro asociada más generalmente con la agresión se denomina “Sistema Límbico”. Esta parte del cerebro, llamada también “cerebro visceral”, se considera estructuralmente primitiva en comparación con el estrato denso de células conocido como materia gris, el neocórtex, que rodea todo cuanto contiene como la cáscara de una naranja.

El sistema Límbico es, “un anillo” sobre el aspecto interno del cerebro, cuya parte antero-inferior es conocida como la amígdala. La amígdala está situada profundamente en cada lóbulo temporal y ha sido fuertemente identificada con la conducta agresiva. Diversas partes del sistema límbico se han asociado una y otra vez con la agresión, aunque hay quienes discuten la existencia misma de tal sistema. Sin embargo, hay acuerdo general a la hora de afirmar que tal sistema es observable como entidad morfológica.

Existen áreas en el cerebro que al ser estimuladas dan lugar a una conducta violenta o agresiva con independencia de situación, contexto o experiencia previa. En consecuencia, se extrae la conclusión de que esas áreas del cerebro constituyen las bases o sustratos neuronales de la violencia.

### **Influencias biológicas sobre la agresión:**

Las teorías del comportamiento agresivo, a veces llamados “instintos agresivos”, que sostienen que la agresividad es innata, es decir que se nace con ella, son llamadas “teorías activas”.

Ha sido realmente difícil encontrar pruebas fehacientes que apoyen esta, a pesar de que la noción no ha sido abandonada.

### **Factores genéticos:**

La evidencia de una asociación entre la composición genética y la agresividad la encontramos en estudios empíricos de gemelos idénticos (que tienen la misma composición genética) y niños adoptados (genéticamente diferentes de los demás miembros de la familia). Estos estudios han demostrado que la herencia biológica afecta la tendencia hacia la agresividad independientemente del ambiente social en que se desarrolle el individuo.

### **Las influencias ambientales incluyendo factores bio- genéticos:**

En el presente trabajo analizaremos las “Influencias biológicas y ambientales sobre la agresión” con la intención e interés de comprender las causas básicas de este comportamiento en particular. A pesar de los muchos tratados, ideas, corrientes y teorías, a la fecha, los entendidos en la materia no se ponen de acuerdo al respecto, sin embargo muy a pesar de ello y, quizás precisamente por esto tenemos la obligación de formarnos nuestra propia opinión o cómo hacemos ahora inclinarnos hacia una de las corrientes. De todos los problemas de la humanidad, la agresividad es con certeza uno de los más urgentes de atender, pues sabemos que si no aprendemos a comprender y a dominar nuestra agresividad, no estaremos aquí por mucho tiempo.

Instintos, capacidades biológicas, herencia, medio ambiente, sistema cerebral, normas sociales, aprendizaje, frustraciones, maltratos, etc., es lo que analizaremos como aspectos influyentes en la conducta agresiva.

#### **1.3.1.3. Teorías sobre la conducta agresiva en el ser humano:**

##### **Teorías del aprendizaje y socio-cognitivism social.**

Se basan en modelos, según el condicionamiento operante, la conducta de las personas se controla mediante refuerzos externos y siguiendo el modelado de comportamiento.

- Dollard y Cols a finales de los años 30, afirmaban que la agresión siempre se produce por frustración y que a su vez, la frustración siempre provoca agresión.
- Posteriores reformulaciones cognitivistas dieron un mayor énfasis a los procesos mentales que se producían previamente a la conducta agresiva ejecutada:
  - Berkowitz, 1989, argumentaba que la relación frustración-agresión es un caso específico de una relación más global entre estimulación aversiva e inclinación agresiva.
- Bandura en la década los 80, afirma que la conducta violenta puede aprenderse también por observación e otras personas que lo ejecuten.

## **Teorías Biológicas**

Los estudios etológicos de Karl Lorenz (1966) sobre la agresividad humana le llevan a proponer el instinto universal de la agresión, con diversas funciones: el control de la población, la selección de los animales mejor dotados para la reproducción de la especie, la defensa del territorio y el garantizar la organización social. La necesidad de las personas de descargar la agresividad lleva a realizar actos criminales.

Edward O. Wilson, (1971) afirma que la agresión expresa una predisposición universal, pero que se haya sujeta a la adaptación cultural y el aprendizaje individual, es decir, no se encuentra determinada por la biología, pero sí condicionada.

Por otro lado, decir que las teorías biológicas han recibido varias críticas, como las tres siguientes:

- La utilización de un concepto territorial de agresión ligado a la visión evolutiva de sus estudios realizados con mamíferos superiores.
- Relegar los estudios psicofisiológicos que destacan la evidencia de unos sistemas biológicos específicos para la agresión en seres humanos. A pesar que defensores de un planteamiento biológico han tratado de identificar regiones cerebrales o del sistema nervioso que se relacionen con el comportamiento agresivo.

- Sus concepciones conllevan que todo ser humano sea inevitablemente agresivo, pues ello relega los avances comportamentales y cognitivos relativos a la capacidad de las personas para aprender y poder controlar su conducta.

### **Teorías psicosociales**

- Teorías Psicoanalíticas, tienden a focalizar sus intereses en establecer cómo el “drive” agresivo se controla o canaliza, a lo largo del proceso de desarrollo de la persona, y cómo se acomoda y regula por los mecanismos internos del yo y el súper yo.
- Freud vio a la conducta agresiva, como una reacción a la frustración y al dolor. Nacemos dice Freud con el instinto de la agresión, argumentando que este impulso procede del interior de nuestra persona y que no es posible eliminar la agresión entre seres humanos. Konrad Lorenz (1968) sostuvo que el instinto agresivo es común a muchas especies; sin embargo a diferencia de Freud, él sostenía que la conducta agresiva no ocurre a menos que sea incitada por claves externas. Mientras que para Freud, la agresión era destructiva y perturbadora, Lorenz veía la agresión entre especies como un recurso de adaptación esencial para la supervivencia.
- Psicoanalistas posteriores rechazaron esta visión y desarrollaron nuevas elaboraciones teóricas. Así los psicólogos del “yo” elaboraron la concepción del desarrollo de la agresión al servicio del yo.
- La corriente culturalista analiza, través de estudios antropológicos de campo, cómo la agresión aparece íntimamente ligada a factores culturales (aceptación social, las formas expresivas y su cantidad).

### **Teoría de la transferencia de excitación de Zillmann.**

Según Zillmann, ciertas reacciones emocionales no sólo están producidas por activaciones inespecíficas y los procesos cognitivos que genera la situación emocional en la que nos encontramos; si, momentos antes, hemos vivido otra situación emocional, parte de la activación de la emoción anterior se transfiere a



la nueva situación. Para Zillmann la agresión consta de tres factores: activación inespecífica, la evaluación cognitiva de la situación y un conjunto de conductas aprendidas.

### **Hipótesis temperatura-agresión**

En la actualidad existen cinco aproximaciones psicológicas básicas que tratan de explicar cómo es la relación que se establece entre la temperatura, la agresión y los diferentes procesos implicados (Anderson, 1989):

- Modelo simple de afecto negativo (Anderson y Anderson, 1984)
- Modelo de afecto negativo-huida (Baron y Richardson, 1994)
- Modelo de transferencia de excitación errónea (Zillmann)
- Modelo cognitivo-neosociacionista (Anderson, 1989)
- Modelo fisiológico-termoregulador

### **Teoría del aprendizaje social**

Según ésta teoría, propuesta por Albert Bandura en 1983, el comportamiento agresivo de las personas tendría un importante componente biológico que nos capacitaría para utilizar la agresión. No obstante, la forma, el momento, la intensidad y las circunstancias bajo las cuales podríamos o tendríamos que hacer uso de ella tiene un componente básicamente aprendido. Esto quiere decir que las personas aprendemos cuándo y cómo comportarnos agresivamente a través de nuestra experiencia y de la observación de modelos sociales, manteniéndose por los refuerzos que las personas obtenemos de la utilización de la agresión.

#### **1.3.1.4. Posturas y teorías sobre la agresión:**

Según María Julia Demaría Sciurano en una propuesta para la prevención de la agresión desde el área de educación física, las diversas posturas y teorías que los investigadores plantean con respecto a la agresión. Son:

## **1. La agresión como conducta innata:**

Esta postura es sostenida por Lorenz, quien establece que: *"la agresión es sana, necesaria e innata y que su ritualización o canalización sirve para neutralizar tendencias hostiles y para orientarlas hacia objetivos inocuos."*

Bakker y otros, 1993: 92)

Esta teoría se basa en un correspondiente concepto motivacional, es decir, el ser humano tiene una fuente de impulsos agresivos, repetitivos. Es decir que durante la participación o la contemplación del deporte, las personas se irritan y, de una manera aceptable, se vuelven agresivas; pero al concluir la competición disminuye el impulso agresivo.

## **2. Agresión como conducta aprendida.**

Las teorías del aprendizaje social destacan que el aprendizaje de la agresión se da a través de la observación y el reforzamiento. Bandura, sostiene que:

*"...toda conducta y por consiguiente también la conducta agresiva es aprendida por medio de la imitación y de la gratificación. Según Bandura, las conductas más agresivas resultan ser complejas y exigen un proceso de aprendizaje. El cual se lleva a cabo mediante la observación y la experiencia directa."*

(Bakker y Otros, 1993: .94)

Así vemos que toda conducta es asimilada y aprendida por imitación y observación directa, a través de un proceso de aprendizaje. El ser humano agrede por diversas causas: frustración, inestabilidad y se habitúa aún más, al ser reforzadas en el hogar, así como por los grupos pares y los medios de comunicación.

*"La familia es el lugar de elaboración y aprendizaje de las dimensiones más significativas de la interacción: los contactos, corporales, el lenguaje, la comunicación, las relaciones interpersonales."* (Edmond Marc, 1992: 112)

## **3. La agresión consecuencia de la frustración**

En 1939, Dollard, Miller, Doob, Mowrer y Sears, formularon la siguiente teoría :  
*“... la agresión es consecuencia de la frustración y de que ésta siempre determina una forma de conducta agresiva. Consideraron la frustración como la circunstancia que bloquea la conducta dirigida a un objeto”.*

(Bakker, F.C y Otros, 1993: .93)

La violencia no es resultado de una progresión innata hacia la agresión, sino una respuesta a la tensión en las sociedades. La agresión es el resultado del temor, la frustración y las privaciones. El ser humano responde con agresividad debido a que no soporta la tensión que vive en su medio social.

Luego puede hallar cauces diversos de realización, la agresión directa con el objeto origen de la angustia; la agresión canalizada; la huida (consciente o neurótica) o el control reaccional logrando, si desea un afrontamiento.

#### **1.3.1.5. Tipos de agresiones:**

En nuestro medio encontramos, diversos tipos de agresiones, entre las que podemos destacar, la agresión Emocional u Hostil, que es el daño que se infringe sin más razón que la de provocar daño, generalmente en respuesta a una previa agresión recibida. Lo relacionan con la venganza.

También encontramos la agresividad Instrumental, que consiste en el daño que se produce con la intención de conseguir algo a cambio. Por otro lado encontramos la agresividad Pasiva que consiste en “paralizarnos”, cuando se podía haber hecho algo, con la intención de perjudicar a alguien. A veces este tipo deriva en autolesiones.

La agresividad proyectiva, se trata de aquella agresión que no va dirigida a la persona que nos la ha provocado, sino que se proyecta sobre otras personas, animales u objetos, a veces, sin tener la intención de hacerlo.

Asimismo la Agresividad sexual que en la actualidad se repite con frecuencia y que constituye aquellos actos sexuales sin provocación e ilegales.

#### **1.3.1.6. Estabilidad del comportamiento agresivo**

Con frecuencia, la conducta agresiva es considerada como una característica estable de la personalidad, comparable a la inteligencia (Farrington, 2005; Olweus, (1996). Los estudios empíricos parecen evidenciar que en aquellos sujetos que llamamos agresivos existe un cierto grado de estabilidad en la tendencia a mostrarse así, con independencia del lugar y del momento, es decir, estos sujetos exhiben comportamientos agresivos con cierta propensión, consistencia y persistencia. Incluso, algunas investigaciones sugieren aspectos asociados a los diferentes momentos evolutivos del sujeto (Herbert, 1983); en ocasiones, a factores biológicos (Berkowitz, 1993); otros estudios lo asocian a factores de personalidad (Slee y Rigby, 1993, 1994). Asimismo, los individuos que han sido sometidos a continuadas experiencias de victimización parecen reunir una serie de características personales que les hacen ser más vulnerables (Barudy, 1998; Cerezo, 1999). De manera que parece lícito hablar de «personalidades agresivas» o de «personalidades victimizadas». Pero, como hemos comentado anteriormente, no tiene sentido hablar de la agresividad como una disposición originaria, prescindiendo de la construcción que se realiza por la conjunción entre potencialidad, oportunidad y atribuciones.

Al tratar la estabilidad y la continuidad de las conductas agresivas debemos considerar dos ángulos distintos:

- La perspectiva del propio sujeto.
- La continuidad socialmente atribuida.

Es decir, las conductas agresivas se afirman cuando son autopercibidas por el propio sujeto y también por los demás. De manera que, tanto la autopercepción como la percepción externa sirven de refuerzo a la conducta, siendo la primera la que pone las bases para la segunda, de manera que cuando los otros consideran que un sujeto es agresivo lo manifiestan y esto genera un refuerzo negativo. Éste es un ejemplo claro del llamado «etiquetado social». Cuando alguien es calificado de algo, apenas podrá hacer nada por cambiar el concepto que los otros tienen de él. Esta reflexión nos lleva a plantear el punto siguiente

#### 1.3.1.7. Correlatos sociológicos de la agresividad

El flujo de la conducta genera en el sujeto y en los diferentes destinatarios de ella, sensaciones e impresiones de placer o disgusto, de atracción o repulsión, de agrado y de peligro. Estas sensaciones e impresiones van configurando esquemas de conocimiento social que pasan a formar parte del bagaje personal del conocimiento de la realidad y quedan instalados en la mente del sujeto y listos para ser activados. Con frecuencia, a partir de ese momento, cuando nos encontremos ante otra situación que percibamos como similar pondremos en marcha estos «esquemas interpretativos» dando lugar a patrones de conducta recurrentes.

La respuesta agresiva puede presentarse como manifestación de un deseo de poder o de hacer daño a otro, pero, en ocasiones, las conductas agresivas son activadas por una perturbación sutil, que resulta de la acumulación de pequeñas sensaciones hostiles. Son «microdesviaciones» a lo largo de la variedad de dimensiones de la interacción social que pueden suscitar por «agregación», sentimientos y reacciones desadaptadas.

En estos casos, la «agregación», genera impresiones específicas de disgusto y de malestar, cuyas consecuencias estimulan la respuesta agresiva, en cuyo caso puede ocurrir que:

Las diferentes impresiones forman juicios funcionales para quien los expresa, pero muy peligrosos para el destinatario.

Pueden archivar, con una etiqueta, impresiones que quizá merecerían otra consideración, cuyos efectos pueden ser:

- Obstaculizar la fluidez en las relaciones interpersonales.
- Contribuir al aislamiento y marginación.

Los estudios parecen confirmar que la respuesta del sujeto ante las percepciones y expectativas que los demás tienen de él mismo, es decir, la manera en que la reputación influye en las actitudes personales, lejos de actuar como moderador, contribuye a reconocer y estabilizar la disposición agresiva del sujeto. Desde la perspectiva infantil, el niño agresivo interpreta que ni los mayores ni los compañeros estiman sus esfuerzos por acercarse a un comportamiento más socializado. El rol asignado por los demás y la reputación de la que un joven

goza ante los otros, puede frenar su cambio de actitudes, e incluso servir de modelo inadaptado.

#### 1.3.1.8. Moderadores de la propensión a agredir

Al igual que encontramos algunos factores que pueden activar los sentimientos agresivos, también encontramos algunos aspectos que pueden incidir en su moderación. Éstos pueden ser de tipo individual, personal e interno o de tipo social, externo. El principal moderador o inhibidor individual de estas conductas, siguiendo a Caprara en sus trabajos, sería el sentimiento de culpa, entendido como necesidad de reparación o como miedo al castigo. Aunque en ocasiones los mecanismos cognitivos puedan desarrollar una función de desinhibición de los controles morales, infravalorando la conducta y cancelando la idea del daño ocasionado, es decir, justificando conductas que habitualmente son incompatibles con el propio código moral y el mantenimiento de la autoestima. La conducta, sus consecuencias y la víctima que es la destinataria de éstas, vienen a estar inscritas en una red de significados diferentes, en virtud de los procesos de desatención, de distorsión, de mala interpretación, que inducen a la «justificación» de la ofensa y a la absolución del ofensor (Caprara, 1996).

Un factor que favorece la adaptación y el éxito en una gran variedad de situaciones es lo que Bandura (1996) llama la «autoeficacia percibida». Viene a ser como un sistema diversificado de creencias asociado a específicas áreas de funcionamiento individual. Se han encontrado altas correlaciones positivas y significativas entre autoeficacia percibida y comportamiento prosocial. Mientras que han resultado negativas con la propensión a mostrarse agresivo.

Los estudios resaltan la importancia de la autoeficacia percibida, tanto en relación al desarrollo cognitivo como con el nivel afectivo y relacional. De manera que, ante experiencias de fracaso, cuando el ambiente externo no permite «reequilibrar» o «compensar» la autoestima, las creencias de ineficacia terminan por afectar a la vida relacional del niño. Además, cuando la experiencia de fracaso se asocia a la experiencia de rechazo, lo más probable es que aparezcan conductas antisociales, especialmente debido a los sentimientos de abandono y de revancha que genera.

Así pues, se hace evidente que las diferentes manifestaciones agresivas no son más que indicadores de una estrategia de relación con la realidad y forman parte de una constelación de creencias, motivos y expectativas del individuo. Del mismo modo que las reiteradas experiencias de fracaso y aislamiento que sufren los niños cuyas conductas son ligeramente diferentes de la norma del grupo, pueden consolidar conductas abiertamente desadaptadas.

### 1.3.2. La agresividad en contextos escolares

#### 1.3.2.1. El aula como contexto social

A lo largo de nuestra vida adquirimos gran cantidad de conocimientos sobre el mundo social, sobre las personas y nuestras interacciones con ellas; lo que los otros esperan de nosotros, los distintos roles sociales; la sociedad y su funcionamiento; los sistemas de valores y creencias, es decir, sobre los diversos aspectos de la vida social. Todo esto que la psicología actual ha bautizado como conocimiento social.

Los estudios sobre este tema apuntan el rasgo evolutivo de su formación. Entre ellos destacan los efectuados por Piaget y la escuela de Ginebra, en los que investiga el desarrollo del razonamiento social infantil y del juicio moral. Concibe el pensamiento como un sistema organizado que se construye a partir de las interacciones del sujeto con su medio físico y social. Sostienen en su teoría del «conflicto socio-cognitivo» que los sujetos realizan mejor sus tareas de aprendizaje trabajando en grupo que en solitario, ya que, gracias a la interacción social, la estructuración cognitiva de los grupos es más fuerte que la estructura cognitiva de los individuos, porque, ante una tarea en grupo, la discrepancia en las respuestas obliga a los sujetos a realizar su trabajo sobre las opiniones subyacentes y a reorganizar sus esquemas cognitivos sobre el material propuesto. Desde esta perspectiva, el modelo social es fuente de cambios en el conocimiento social del sujeto no porque determine una forma de pensamiento a imitar, sino porque estimula la propia evolución del niño en el sentido del desarrollo natural.

La escuela soviética, liderada por Vygotsky, postula el origen social de la inteligencia, del conocimiento. Esta perspectiva apunta que la interacción no sólo favorece su desarrollo, sino que está en su génesis. Así sostiene que toda estructura psicológica superior se genera en un primer momento en un plano interpersonal, social, relacional, que después pasa al plano intrapersonal, individual, mediante un proceso de interiorización, en el que desempeña un papel fundamental el lenguaje como herramienta de comunicación y a la vez como sistema que permite elaborar pensamientos abstractos y sus relaciones.

Las consecuencias de estos planteamientos señalan que, en general, la influencia de los otros determina en parte cómo el niño construye sus propios esquemas de pensamiento e influye en la representación del mundo físico y del «mundo social».

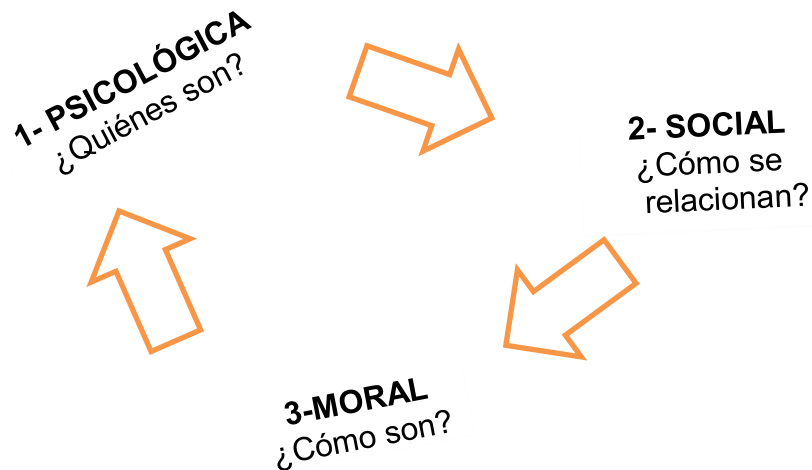
Merece la pena detenernos un momento en el concepto de «mundo social». El mundo social abarca personas e interacciones o relaciones entre personas. Siguiendo a Turiel, (1984) hay dos aspectos centrales del conocimiento sobre las relaciones sociales:

- a) Los sistemas de relaciones sociales.
- b) Las prescripciones respecto a cómo deben ocurrir dichas relaciones.

En este sentido, podemos identificar tres categorías generales que forman la base de la estructuración del mundo social del niño: la psicológica (conocimiento de personas), la social o de la organización social (conocimiento de los sistemas de relaciones) y la moral (la valoración de las acciones como buenas o malas). La primera categoría se refiere a los conceptos que el individuo tiene de las personas como sistemas psicológicos, así aspectos sobre la personalidad, la identidad, etc. La segunda incluye los conceptos del individuo respecto a cómo interactúa la gente, o cómo se relacionan las personas de manera sistemática entre sí. Sus contenidos se refieren a los grupos, convenciones sociales, instituciones, la autoridad y los roles sociales. La tercera categoría se refiere a los juicios morales prescriptivos respecto a cómo debe comportarse la gente entre sí. Este dominio está definido por el concepto de justicia del individuo.



Evaluando los actos y valorando estas tres categorías estarían relacionadas así en la estructura del mundo social en el niño:



Desde la perspectiva del desarrollo del conocimiento social, la escuela se presenta como el entorno más estructurado y común, ya que brinda el lugar y proporciona la oportunidad excepcional para la primera interacción social no familiar de todos los individuos. Si analizamos el aula como grupo social, encontramos algunos elementos que destacan a la hora de su conformación. Tradicionalmente, se ha venido considerando al profesorado como el principal artífice del clima educativo del aula. Es indudable que las repercusiones de su comportamiento en el aula son inmediatas, su estilo cognitivo, los estilos educativos que adopte, así como el sentimiento de autoeficacia y las expectativas que el propio docente tenga sobre su tarea y sobre sus alumnos, determinan en gran medida cómo será el aprendizaje de los alumnos. Pero no debemos dejar de lado la propia estructura informal de relaciones que se genera entre los propios alumnos.

Las características que definen el contexto del aula son diversas y múltiples y no todas ellas están ligadas a la figura del profesor, algunas existen incluso antes de que se produzca la interacción educativa. Algunos rasgos del comportamiento grupal van más allá de la mera agrupación y de la acción docente, debido, entre otras razones, a la multidimensionalidad del aula que sobrepasa la capacidad de atención y control del profesorado, a la simultaneidad de fenómenos y a su inmediatez, en ocasiones impredecible, de los fenómenos que ocurren.

Los objetivos educativos, la percepción del rol docente y de la enseñanza; las creencias acerca del aprendizaje y del papel que tienen los alumnos en el suyo propio y la naturaleza de las tareas escolares que se llevan a cabo en clase son elementos que contribuyen a la configuración del contexto de aprendizaje individual y social, configuran un aspecto que podríamos calificar de «formal». Pero quizá deberíamos poner en primer lugar otros elementos «adyacentes» que se producen como resultado de la interacción que se establece entre los sujetos, ubicados en una situación concreta de aprendizaje y en un lugar específico: el aula y el centro escolar. Necesariamente situados unos junto a otros individuos, entre los que surgen relaciones informales de afecto o desagrado. Esta otra vertiente del contexto escolar es, con frecuencia, la que realmente está marcando el clima social y ritmo de aprendizaje en el grupo, ya que está relacionada con los sentimientos de autoeficacia, autoestima, ascendencia social, atribución del éxito, expectativas de éxito, etc.

Los distintos elementos que intervienen, con su presencia o su organización, en el mundo de la clase están estrechamente vinculados entre sí e influyen unos sobre otros. Para el niño, el mundo de la clase consiste ante todo en un conjunto de obligaciones que asumir. La calidad de la vida escolar depende, fundamentalmente, de las relaciones que cada alumno establece con sus profesores y compañeros. Los compañeros enseñan un importante principio social que difícilmente puede enseñar la familia: la estrecha reciprocidad que caracteriza la mayoría de las relaciones sociales, la necesidad de dar para poder recibir (Díaz Aguado, 2006). Esta reciprocidad determina una de las categorías más explícitas que concurren en las situaciones escolares, la interdependencia. Ésta abarca diversos ámbitos, la satisfacción de necesidades, el logro de metas, y el desarrollo perceptivo-cognitivo.

La posición que cada miembro ocupa con respecto a los otros configura la estructura social del grupo. La estratificación social o la jerarquía de los estatus sociales forma parte de todos los grupos. El grupo, de esta forma, toma entidad como tal, fijando los patrones de conducta para cada uno de sus miembros. Hasta tal punto son estables y decisivos que algunos autores asegurarán que «la mejor forma de influir sobre los individuos es a través del grupo». De nuevo

queda de manifiesto la importancia de los roles atribuidos a cada uno de los miembros del grupo-aula.

### 1.3.2.2. Las relaciones socio-afectivas y los problemas de maltrato

Podemos abordar el tema de las relaciones sociales entre escolares desde dos perspectivas: por un lado, estudiando las relaciones sociales y sus repercusiones en el aprendizaje, o bien tratando de analizar la estructura socio-afectiva que emerge en el grupo y su repercusión en la configuración social del grupo, en la ubicación de cada uno de sus miembros y la asunción de roles. Así:

- a) Desde la perspectiva de los aprendizajes académicos, se plantea cómo influyen las relaciones sociales entre los escolares en el rendimiento académico y qué mecanismos psicológicos pueden dar cuenta de este proceso.
- b) Desde la perspectiva del desarrollo social, se estudian las relaciones sociales en el aula como elemento que contribuye a la formación y desarrollo social y afectivo de cada miembro.

Para describir los procesos de interacción en el aula, debemos tener en cuenta tres tipos de factores, cuya combinación da a cada grupo su fisonomía propia y particular. Éstos pueden agruparse como sigue:

- Factores motivacionales y afectivos relacionados directamente con la tarea, por ejemplo: la intención con que los alumnos participan en las tareas de aprendizaje.
- Factores afectivos, relativos a los sentimientos referidos a uno mismo, como el autoconcepto, la motivación con la que afronta la tarea, etc. Entre éstos cobra especial importancia la historia personal de éxitos o fracasos escolares.
- Factores relacionales, referidos a las actitudes y/o sentimientos que unos estudiantes tienen con respecto a otros.

Los factores señalados subyacen en la estructura del todo grupo-aula de manera específica determinando su fisonomía. Para analizar al grupo debemos

plantearnos cómo está estructurado. Toda estructura se organiza en torno a tres dimensiones:

- a) *Estructura externa o formal*, convencional, que surge como resultado de los vínculos que unen a los individuos del grupo en tanto que cada uno ostenta un rol determinado por su estatus oficial: profesor, alumno, jefe de estudios...
- b) *Estructura interna o informal*, de origen espontáneo, basada en las atracciones personales, sentimientos, preferencias, es decir, amistades o rechazos.
- c) *La realidad social*, síntesis e interrelación dinámica de las estructuras externa e interna.

De manera que la realidad social del aula depende, en gran medida, de cómo se organizan los alumnos, de los roles asignados a cada miembro. Teniendo en cuenta que la estructura formal (roles asignados) puede ser semejante en diversos grupos, por ejemplo los grupos de líneas paralelas en un mismo centro, podemos entender que lo que confiere la especificidad a cada grupo de alumnos es precisamente la estructura informal, es decir, la red de relaciones interpersonales.

El conocimiento de la estructura informal o interna nos permite explicar:

- Las relaciones interpersonales entre los integrantes de un grupo en situación escolar.
- Los procesos motivacionales y afectivos que el grupo genera y mantiene entre sus miembros.
- La representación social que los sujetos tienen de sí mismos y de sus compañeros, como individuos y como grupo, que son la base de estas relaciones, tanto desde el punto de vista afectivo personal como desde el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

La adaptación del escolar al grupo depende, fundamentalmente, de las relaciones que el alumno sea capaz de mantener con sus compañeros y profesores. Cuando éstas se establecen adecuadamente, proporcionan, según la opinión de los propios alumnos, «lo mejor de la escuela» y la principal fuente de apoyo emocional. Pero, en ocasiones, estas relaciones no son adecuadas, como ocurre con los niños rechazados o ignorados, y la escuela se transforma en

fuente de estrés e inadaptación (Trianes, Muñoz y Jiménez, 2007), teniendo como contrapartida el no cumplimiento de la función socializadora que debe cumplir. La interacción entre iguales, pues, conlleva la posibilidad de un correcto desarrollo de la competencia social. Pero, en algunas ocasiones, nos encontramos con casos de niños que, al llegar a la escuela, exhiben conductas poco adaptadas. Estas deficiencias van progresivamente en aumento, obstaculizando las condiciones mínimas para un desarrollo socialmente adaptado, y en ocasiones llegan a provocar graves problemas de rechazo (Díaz-Aguado, 2006).

Desde la perspectiva de las relaciones de agresión y victimización entre escolares. Los alumnos rechazados por sus compañeros de clase pueden ser considerados sujetos de *alto riesgo*, ya que suelen presentar dificultades emocionales, comportamentales y sociales (De la Fuente, Peralta y Sánchez, 2006). Algunas investigaciones incluso han encontrado correlatos altamente significativos entre los comportamientos de los niños rechazados por sus compañeros y los descritos para los niños maltratados. Así, los iguales los ven poco cooperativos, inatentos, hiperactivos, molestos, perturbadores, que no respetan las normas y con mayor probabilidad de comenzar una pelea. Algunos estudios evidencian que la autopercepción de rechazo provoca mayor ansiedad y depresión que la *condición de maltrato* (Gallardo y Jiménez, 1997), lo que se refleja en un bajo autoconcepto positivo y un alto autoconcepto negativo. La principal característica que se revela como común a los niños maltratados y aquellos que son rechazados por sus iguales, en todas las edades, y observada por iguales y por profesores, es el comportamiento agresivo como forma habitual de interacción. También se han encontrado manifestaciones de tipo interno, como la ansiedad, la depresión, retraimiento y soledad (Leary, Kowalski, Smith y Phillis, 2003). Además, presentan un bajo rendimiento académico y, en general, una menor adaptación escolar (Cerezo, 2007).

La percepción que los compañeros y los maestros tienen de la conducta cotidiana de cada miembro del grupo es el fundamento de sus preferencias y rechazos que se expresan en las elecciones sociométricas. Éstas vienen a ser el exponente de la reputación que cada miembro tiene en el grupo. Esta valoración externa revierte sobre la autopercepción que los propios sujetos tienen de sí mismos. Además, los alumnos rechazados suelen expresar escasa competencia

para resolver los problemas interpersonales y presentan características adaptativas y pensamiento alternativo deficientes (Leary et al., 2003).

### 1.3.2.3. Bullying:

Para comenzar este apartado, he querido destacar que Olweus define este comportamiento a través de tres criterios:

- a. Es un tipo de conducta agresiva dirigida a hacer daño.
- b. Repetida en el tiempo.
- c. Se produce en el seno de una relación interpersonal caracterizada por un desequilibrio de poder.

Los estudios realizados sobre la violencia en la escuela, a la que se ha denominado con el término inglés “bullying”, derivado de “bull” -matón-, reflejan que ésta se produce con una frecuencia bastante superior a la que cabría esperar. Parece que a lo largo de su vida escolar todos los alumnos podrían verse dañados por este problema, como observadores pasivos, como víctimas, o como agresores.

Como sucede con cualquier otra forma de violencia, la intimidación y victimización que se produce en la escuela puede dañar a todas las personas que conviven en ella. En la víctima produce miedo y rechazo al contexto en que se sufre esa violencia, con pérdida de confianza en sí mismo y en los demás; ello acarrea casi siempre problemas de rendimiento académico, baja autoestima, angustia, etc.

En el agresor aumentan los problemas que le llevaron a abusar de su fuerza, porque disminuye su capacidad para la empatía, principal motor de la competencia socioemocional, reforzándose un estilo violento de interacción que representa un grave problema para su propio desarrollo al obstaculizarse el establecimiento de relaciones positivas con el entorno que le rodea.

En las personas que no participan directamente de la violencia pero conviven con ella sin hacer nada para evitarla, si bien en menor grado, también puede producir problemas parecidos a los que se producen en la víctima o en el agresor (reducción de empatía, miedo a poder ser víctima de agresiones

similares). Contribuyen así a que aumente la falta de sensibilidad, a que aumente la apatía, a que aumente la insolidaridad respecto a los problemas de los demás, y todas estas cosas, aumentan sin ninguna duda el riesgo de que en un futuro se conviertan en protagonistas directos de esa violencia que fingen no ver.

Por todo ello, según el Informe Elton (en Cowie y Olafsson, 2000), el clima o atmósfera del centro escolar puede ser crucial en el proceso de cambiar conductas antisociales, ya que esta atmósfera puede sancionar claramente las conductas bullying o violentas, solicitar un papel de defensa más activo de los compañeros espectadores de episodios violentos, y fomentar valores prosociales entre los alumnos del centro.

Al contrario, en centros en los que los episodios de violencia no son sancionados, y ni siquiera evaluados, puede existir sobre los alumnos observadores de la violencia una presión que no solo les impida intervenir aun sintiendo simpatía por la víctima, sino que pueden llegar a desensibilizarse ante el sufrimiento de los demás (Safran y Safran, 1985).

Además, la violencia influye muy negativamente en el contexto en el que se produce porque reduce la calidad de vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de los objetivos, y hace que aumenten los problemas y tensiones que la provocaron, activando un proceso de espiral escalonada de gravísimas consecuencias.

#### 1.3.2.4. Tipos de acoso escolar:

Los profesores Iñaki Piñuel y Zabala y Araceli Oñate han descrito hasta 8 modalidades de acoso escolar, con la siguiente incidencia entre las víctimas:

1. Bloqueo social (29,3%)
2. Hostigamiento (20,9%)
3. Manipulación (19,9%)
4. Coacciones (17,4%)
5. Exclusión social (16,0%)
6. Intimidación (14,2%)
7. Agresiones (13,0%)
8. Amenazas (9,1%)

## **Bloqueo Social**

Agrupar las acciones de acoso escolar que buscan bloquear socialmente a la víctima. Todas ellas buscan el aislamiento social y su marginación impuesta por estas conductas de bloqueo.

Son ejemplos las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicar con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, pues son indicadores que apuntan un intento por parte de otros de quebrar la red social de apoyos del niño.

Se incluye dentro de este grupo de acciones el meterse con la víctima para hacerle llorar. Esta conducta busca presentar al niño socialmente, entre el grupo de iguales, como alguien flojo, indigno, débil, indefenso, estúpido, llorica, etc. El hacer llorar al niño desencadena socialmente en su entorno un fenómeno de estigmatización secundaria conocido como mecanismo de chivo expiatorio. De todas las modalidades de acoso escolar es la más difícil de combatir en la medida que es una actuación muy frecuentemente invisible y que no deja huella. El propio niño no identifica más que el hecho de que nadie le habla o de que nadie quiere estar con él o de que los demás le excluyen sistemáticamente de los juegos.

## **Hostigamiento**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del niño. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los moteos, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

## **Manipulación social**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y “envenenar” a otros contra él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente de la víctima. Se cargan las tintas contra todo cuanto hace o dice la víctima, o contra



todo lo que no ha dicho ni ha hecho. No importa lo que haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen social de la víctima acosada, muchos otros niños se suman al grupo de acoso de manera involuntaria, percibiendo que el acosado merece el acoso que recibe, incurriendo en un mecanismo denominado “error básico de atribución”.

### **Coacción**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que la víctima realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad.

El que la víctima haga esas cosas contra su voluntad proporciona a los que fuerzan o tuercen esa voluntad diferentes beneficios, pero sobre todo poder social. Los que acosan son percibidos como poderosos, sobre todo, por los demás que presencian el doblegamiento de la víctima. Con frecuencia las coacciones implican que el niño sea víctima de vejaciones, abusos o conductas sexuales no deseadas que debe silenciar por miedo a las represalias sobre sí o sobre sus hermanos.

### **Exclusión social**

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente al niño. Al ningunearlo, tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.

### **Intimidación**

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amilanar, amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio, acoso a la salida del centro escolar.

### **Amenaza a la integridad**

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan amilanar mediante las amenazas contra la integridad física del niño o de su familia, o mediante la extorsión.

### **Otros tipos de violencia**

Por otro lado hay que distinguir “Bullying” otros tipos de violencias como son:

- Las peleas entre alumnos individuales o pandillas:

Este tipo de conductas, las peleas y enfrentamientos entre los alumnos y alumnas, se diferencian del comportamiento Bullying porque no tienen que suponer una agresión repetida y mal intencionado para producir daño a otro escolar.

No suelen ser tampoco conductas dirigidas hacia un niño o niña en particular que se percibe más débil, sino que se dan más bien entre individuos de igual poder y con igual posibilidad de responder a ellas.

- **La conducta agresiva antisocial:**

Constituye un problema grave de conducta que se etiqueta como externalizado (problemas en la relación con los demás, agresividad, impopularidad, impulsividad y otros), cuyas consecuencias, además de incidir en la relación con compañeros y profesores tiene eco en el propio alumno, quien es considerado problemático.

Los factores más frecuentes según Quintero Fernández, M., “La violencia en la escuela. ¿Un mal de hoy o de siempre?”, en la revista digital “Investigación y Educación”, que ocasionan estas conductas agresivas son:

### **Factores Individuales:**

a) **Psicológicos:** Entre las variables psicológicas que se relacionan con la conducta agresiva en niños y adolescentes hay que destacar tres:

1. **Impulsividad:** Es un factor innato que dificulta el dominio sobre el propio control de la agresividad en la interacción con otros niños. Este control se produce durante el desarrollo, y permite sustituir la respuesta agresiva física por la verbal, y por estrategias como explicar, razonar, convencer, etc. que tienen más aceptación y

permiten mejores resultados a largo plazo. En los niños impulsivos este proceso se produce de manera más lenta.

2. **Empatía:** Es una respuesta emocional que consiste en sentir un estado emocional similar al percibido en la otra persona. A mayor empatía menor agresividad.

3. **Locus de control:** Es un proceso por el que las personas establecemos una relación causalidad entre la conducta y sus consecuencias. Los niños en riesgo de problemas de conducta, presentan un locus de control externo (supone atribuir el éxito o fracaso a causas relativas al azar, la acción de otros, etc.) culpando a otros de su fracaso.

b) **Género:** Se aprecia una clara diferencia en la forma de agresión de los chicos con respecto a la de las chicas. Las chicas perciben, en general, las situaciones de las agresiones indirectas y sociales tan dañinas como las agresiones físicas, ya que las conductas de agresión social, son interpretadas por las chicas como muestra de una mayor agresión y enfado, que por los chicos. Los chicos prefieren formas físicas de agresión, mientras que las chicas estrategias más verbales e indirectas. Además los chicos están más expuestos al acoso que las chicas.

c) **Edad:** De forma general podemos afirmar que tanto los alumnos agresores como los agredidos, disminuyen en los grados superiores de la enseñanza, es decir, declinan con la edad, primero en las chicas y después en los chicos. Destacamos:

- Los alumnos/as de menos edad tienen compañeros mayores que ellos en la escuela, que se sitúan como potenciales agresores.
- Los alumnos/as de menos edad tienen una definición diferente de qué son los problemas de agresión y malos tratos entre compañeros, definición que cambia a medida que estos crecen.
- Los alumnos/as de menos edad emplean más estrategias físicas, mientras que las verbales e indirectas predominan en los mayores.

### **Factores Familiares:**

Es un elemento fundamental para entender el carácter peculiar del niño agresivo con conductas antisociales o conflictivas.

La influencia de la familia ha sido uno de los aspectos más estudiados con relación a las conductas de intimidación y victimización.

Los aspectos de la vida familiar que se han explorado han sido los más comunes: el establecimiento del vínculo de apego, los estilos parentales y el sistema de relaciones familiares.

El contexto familiar es fuente de desarrollo y aprendizaje de habilidades. Si las relaciones entre sus miembros no son de calidad puede ser un factor de riesgo que predisponga a aprender y a responder con agresividad.

En las familias en las que se da situaciones de desempleo, divorcios, familias numerosas con/sin padres divorciados, los alumnos que conviven con personas diferentes a sus padres, etc., favorecen la violencia en el individuo.

### **Tres son los factores familiares:**

1. Una actitud emocional negativa de los padres, incrementa el riesgo de que el niño pueda mostrarse agresivo con los iguales.
2. La permisividad y la tolerancia hacia conductas agresivas incrementan el nivel inicial de conductas agresivas en el niño.
3. El uso de métodos de disciplinas o autoritarios como el castigo físico, puede estimular la conducta agresiva. Cabe añadir que los niños que han sufrido malos tratos son encontrados más agresivos en sus interacciones con iguales.

### **Factores Escolares:**

Las características del centro también influyen en la aparición de las conductas agresivas.

Masificación, aulas de pequeño espacio y sin atractivo, escasos lugares de recreo y ocio, edificios viejos y descuidados, poca iluminación y ventilación influye en este tipo de conductas.

Además de estos factores físicos, hay otros rasgos que comportan la agresividad:

- La crisis de valores de la propia escuela.
- Las discrepancias entre las formas de distribución de espacios, de tiempos, de pautas de comportamiento...
- El rendimiento del alumno con respecto a un listón de nivel.
- La discrepancia de valores culturales distintos a los estipulados por la institución en grupos étnicos o religiosos específicos.
- Los roles del profesor y el alumno.
- Las dimensiones de la escuela y el elevado número de alumnos.

### **Factores Socioculturales:**

Los aspectos sociales que destacan como impulsores de la agresividad son:

- Los medios de comunicación.
- La estructura social y educativa.
- Las características de los ecosistemas en los que residen los adolescentes.
- El status socioeconómico.
- El estrés social provocado por el desempleo.
- El aislamiento social.

Dentro de los medios de comunicación se destacan tres efectos que repercuten negativamente:

1. **Efectos sobre la agresión:** Incremento de imitación de conductas violentas y violencias autodirigidas.
2. **Temor de ser víctimas de agresiones:** Incremento de temor y desconfianza.
3. **Efecto de espectador:** Incremento de despreocupación por hechos de violencia y frialdad ante estos hechos.

Pero no todo lo que nos aportan los medios de comunicación es negativo, ya que este factor ha facilitado la sensibilización de la población ante el problema, a menudo desconocido por los adultos, y ha impulsado el apoyo a la investigación

e intervención por parte de distintas organizaciones públicas y privadas en todos los ámbitos.

#### **1.3.2.5. Frustraciones en la escuela:**

La investigación sobre las historias de hombres delincuentes violentos aportó información acerca de la función que desempeña la escuela:

- a) En los años preescolares presenta problemas para concentrarse, a menudo son hiperactivos y exhiben dificultades perceptuales y de aprendizaje.
- b) Tienen un concepto muy pobre de sí mismos y carecen de habilidades adaptativas.
- c) Culpan a otros de sus dificultades y se comportan de manera desafiante y perturbadora.

A pesar de que los futuros delincuentes pueden mostrar importantes talentos no académicos, es probable que los maestros consideren que estos niños son una molestia y los castiguen y los pongan en ridículo. Este tratamiento áspero genera más hostilidad y enajenación. Para manejar la vergüenza de los constantes fracasos aumentan su nivel de “payaseo”, travesuras y perturbación. Cuando llegan al cuarto o quinto grado, los pequeños que caen en esta categoría se asocian con otros que tampoco son buenos estudiantes. Tarde o temprano, estos chicos son suspendidos, les cambian de escuela una y otra vez y, muchas veces, hasta dejan los estudios. Es frecuente que al llegar a la secundaria (si es que llegan) estos jóvenes estén vagando por las calles, odiando a todo el mundo.

#### **1.3.2.6. Pautas para erradicar la violencia**

La serie de investigaciones que hemos realizado refleja la eficacia que tienen las siguientes condiciones para prevenir toda forma de violencia, incluido el acoso escolar:

- ❖ Adaptar la educación a los actuales cambios sociales, desarrollando la colaboración a múltiples niveles. Para lo cual es preciso redefinir los papeles educativos, dando a todos los alumnos un protagonismo

académico positivo, favoreciendo la colaboración en el aula, así como entre la familia y la escuela y con el resto de la sociedad.

- ❖ Mejorar la calidad del vínculo educativo y erradicar situaciones de exclusión. Para lo cual es necesario que el profesorado recupere autoridad, a través de condiciones que hagan que sus alumnos lo vean como un aliado, como alguien en el que confían y al que pueden recurrir en caso de necesitarlo, que los ayuda a definir y desarrollar sus propios proyectos escolares, y a identificarse con su escuela. Los procedimientos educativos participativos, como el aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos, son de gran eficacia para conseguir estos dos objetivos.
  
- ❖ Desarrollar alternativas a la violencia en los contextos y en los individuos:
  - Estableciendo contextos y procedimientos tanto en la familia como en la escuela (como las asambleas de aula que pueden llevarse a cabo en las tutorías) a través de los cuales de forma normalizada (sin que nadie se sienta amenazado en ellos) puedan expresarse las tensiones y las discrepancias y resolverse los conflictos sin recurrir a la violencia (a través de la comunicación, la negociación, la mediación...).
  - Y promoviendo alternativas en todos los individuos (alumnado, profesorado...) a través de habilidades que permitan afrontar la tensión y resolver los conflictos sin recurrir a la violencia.
  
- ❖ Enseñar a rechazar toda forma de violencia, favoreciendo desde la educación una representación de la violencia que ayude a tomar conciencia de lo destructiva que es en todas sus manifestaciones, no solo para la víctima hacia la que se dirige sino también para quien la utiliza y para el sistema social en el que se produce, aplicando esta toma de conciencia a sus manifestaciones más cotidianas, como las agresiones psicológicas entre escolares (en forma de insultos, motes...). Y para ello hay que erradicar también las distorsiones morales que llevan a justificar el acoso, como la calificación de chivato y de cobarde a la persona que

denuncia la violencia para ayudar a la víctima a salir de dicha situación, empleadas por los agresores para mantener la conspiración del silencio.

- ❖ Ayudar a romper la tendencia a la reproducción de la violencia y sus secuelas. La exposición a la violencia puede llevar a justificarla e incrementa considerablemente el riesgo de ejercerla, es decir que, como suele reconocerse, la violencia genera violencia. No es menos cierto, sin embargo, que esta cadena puede interrumpirse proporcionando, como antídotos contra sus secuelas, relaciones basadas en la empatía, la confianza y la solidaridad; oportunidades para comprometerse con la no-violencia; un contexto protegido en el que expresar y superar las emociones producidas por la violencia; y habilidades que permitan afrontar el estrés y resolver los conflictos sociales de forma no violenta.
  
- ❖ Mejorar la eficacia educativa de la disciplina. La impunidad ante la violencia hace que ésta genere más violencia, contribuyendo a reforzar las distorsiones que la potencian. La sanción puede ayudar a corregir dichas distorsiones, enseñando a asumir responsabilidades a quien las tiene y a no sentirse culpable a quien no lo es. La eficacia educativa de la disciplina se incrementa cuando ayuda a que el agresor entienda lo destructiva que es la violencia, se arrepienta de haberla utilizado, intente reparar el daño originado y desarrolle alternativas constructivas para no volver a recurrir a ella en el futuro en situaciones similares.
  
- ❖ Prevenir la victimización. Para reducir la vulnerabilidad que toda persona puede sufrir si es víctima, es preciso enseñar desde la educación habilidades para: detectar lo que es el abuso; decir que no en situaciones de riesgo; pedir ayuda cuando se necesita, puesto que de lo contrario el problema suele hacerse cada vez más grave; y estar preparado emocionalmente para no sentirse culpable cuando se es la víctima. La evaluación de estas intervenciones refleja que hay dos cosas que los niños y adolescentes suelen olvidar con frecuencia y en las que es preciso insistir: que hay secretos que no hay que guardar; y que la víctima no debe sentirse culpable de la violencia o el abuso sufridos. Es muy importante



que desde la familia y desde la escuela se proporcione la confianza necesaria para pedir ayuda frente al abuso, superando la frecuente tendencia a reñir o a culpabilizar cuando comienzan a contar que han sido víctimas, puesto que de lo contrario puede incrementarse el sentimiento de culpabilidad que con frecuencia sienten en dichas situaciones y la tendencia a ocultarlas por miedo, privando así del apoyo necesario para salir de la situación y curarse de sus secuelas.

- ❖ Insertar la prevención de la violencia en un contexto más amplio: empatía, respeto mutuo y derechos humanos, estimulando el desarrollo de: 1) la capacidad para ponerse en el lugar del otro, motor básico de todo el desarrollo social y que en sus niveles más evolucionados se extiende a todos los seres humanos; 2) la comprensión de los derechos universales y la capacidad de usar dicha comprensión en las propias decisiones morales, coordinando dichos derechos con el deber de respetarlos. Al incluir el rechazo a la violencia dentro de esta perspectiva, como una grave amenaza a los derechos humanos, se favorece su comprensión como un problema que nos afecta a todos, puesto que pone en peligro el nivel de justicia necesario para que se respeten también nuestros derechos.
- ❖ Prevenir la intolerancia y el sexismo. Determinadas actitudes y creencias existentes en nuestra sociedad hacia los papeles y relaciones en cuyo contexto se produce la violencia ejercen una decisiva influencia en el riesgo de ejercerla, como son las creencias racistas, sexistas, xenófobas, la justificación de la violencia entre iguales como una expresión de valentía, o cualquier otra creencia que lleve a rechazar a las personas que se perciben diferentes, situación en la que todos podemos encontrarnos. De lo cual se deriva la necesidad de enseñar a detectar y corregir dichas actitudes como un requisito necesario para prevenir la violencia en todas sus manifestaciones.
- ❖ Romper la conspiración del silencio sobre la violencia escolar e insertar su tratamiento en un contexto normalizado orientado a mejorar la convivencia, en el que las víctimas puedan encontrar la ayuda que necesitan, sin ser

estigmatizadas por ello, y los agresores puedan recibir el tratamiento disciplinario que requieren.

- ❖ Educar en la práctica los valores democráticos que representan la antítesis de la violencia: diálogo, respeto mutuo, tolerancia, igualdad, búsqueda del bien común. Conviene recordar, en este sentido, que educamos con nuestras explicaciones, con la teoría, pero sobre todo con la práctica, con las relaciones y actividades que llevamos a cabo desde la educación. Es decir, que la democracia y la no-violencia se aprenden con la práctica.

### **1.3.2.7. Prevención de la Violencia en la Escuela y la Familia**

a) Objetivos del programa:

El objetivo general es crear una base de conocimientos sobre estrategias diseñadas para la prevención y tratamiento de diferentes formas de violencia familiar y escolar desde la perspectiva del niño. Estas estrategias presuponen la participación ciudadana y una cooperación democrática en la implementación de proyectos pilotos locales preparados durante el programa e iniciados por los participantes.

Contribuir a la creación de estrategias destinadas a identificar, disminuir y prevenir las expresiones de violencia tanto en la escuela como en la familia. Crear un espacio de encuentro que posibilite diferentes formas de intercambio (creación de redes regionales, nacionales, etc.).

Aprovechando los conocimientos sobre la experiencia sueca en el trabajo preventivo, así como el desarrollo en Suecia del pensamiento legislativo en el área del niño, la mujer y la familia, los participantes podrán reflexionar sobre sus propias prácticas de trabajo y elaborar estrategias de prevención adaptadas a sus condiciones particulares de trabajo.

Introducir y fortalecer la perspectiva del niño y la perspectiva de género en el trabajo profesional, en la familia y en la escuela en los métodos prácticos de prevención de la violencia familiar y escolar.

A partir de esas bases los participantes elaborarán y formularán proyectos pilotos concretos en sus propios países, proyectos a realizar dentro de sus áreas particulares de trabajo, supervisados por los profesionales responsables del programa.

En un encuentro regional posterior se discutirán estos proyectos, su viabilidad como estrategias de prevención de la violencia familiar y escolar. En este mismo encuentro se evaluarán los conocimientos adquiridos sobre métodos y estrategias de trabajo durante todo el programa.

## **b) Estrategias para la prevención de violencia**

Estimular los factores "protectores": Algunos de los factores protectores que pueden contrarrestar el impacto negativo de los factores de riesgo asociados con la violencia son:

- **Características individuales:** Cociente intelectual alto, temperamento flexible y adaptable, personalidad llevadera, disfrutar de las interacciones sociales. Teniendo factores de riesgo similares, las niñas son mucho menos propensas a tornarse violentas que los varones.
- **Vínculos personales ("bonding"):** Las relaciones fuertes y positivas con familiares, maestros u otros adultos pueden lograr que los jóvenes sientan que alguien tiene interés y se preocupa por ellos.
- **Adultos con creencias saludables y estándares claros:** Los adultos pueden servir de modelo y demostrarle al joven que es posible tener éxito en la vida sin recurrir a la violencia.
- **Intervenciones al nivel individual:**
  - Acercarse a los estudiantes y mostrar un interés positivo en ellos.
  - Proveer acceso a tutores o mentores en la escuela o en los negocios, organizaciones de servicio, universidades o iglesias locales.
  - Ofrecer empleo a tiempo parcial u oportunidades de trabajo voluntario.
  - Estimular a los estudiantes a participar en actividades recreativas para jóvenes auspiciadas por la escuela o la comunidad, o en esfuerzos colaborados contra la violencia juvenil.

- **Estrategias de la escuela:** Para crear un ambiente escolar seguro es necesario que se demuestre respeto, comunicación y responsabilidad mutua hacia los que nos rodean día a día. Un ambiente escolar positivo les brinda a los jóvenes herramientas necesarias para manejar los conflictos en formas no violentas.

Las siguientes son algunas maneras de facilitar la creación de este tipo de ambiente:

- Programas de consejería y para el manejo del coraje.
- Programas de mediación y resolución de conflictos.
- Un sistema confidencial que le permita a los jóvenes alertar al personal escolar sobre sus preocupaciones con relación a sus compañeros. Es importante recalcar la diferencia entre ser un "soplón" y proteger su seguridad.
- Intervenciones de alcohol y drogas para los jóvenes y sus familias.
- Enlaces con las agencias que le sirven a jóvenes y con las agencias policíacas en la comunidad.
- Horario escolar extendido para actividades recreativas organizadas, cuidado de niños, etc.
- Clases sobre las destrezas de cómo ser buenos padres.
- Centros de crisis localizados en la escuela con personal profesional que pueda trabajar con los jóvenes violentos. El centro también puede ser utilizado como un lugar para calmarse o "enfriarse".
- Un equipo de crisis que incluya maestros, administradores y otro personal escolar.
- Ofrecerle a todo el personal escolar adiestramientos sobre el manejo de jóvenes violentos.
- Vigilancia por guardias y personal escolar.
- Padres que trabajen como guardianes o asistentes de maestros.
- Códigos de disciplina y vestimenta.
- Políticas de cero tolerancias.
- El Plan de Manejo de Incidentes debe incluir un Plan de Respuesta Después del Incidente:
  - Debe haber personal de Salud Mental disponible para ofrecer consultas y consejería a los jóvenes, al personal escolar y a la

- comunidad inmediatamente después de una crisis y al acercarse las fechas de aniversario.
  - Deben establecerse redes de ayuda mutua para los jóvenes que hayan sobrevivido una crisis y sus familiares.
- **Estrategias a nivel del distrito escolar:** Los códigos de disciplina deben revisarse periódicamente y cumplir con las leyes federales, estatales y locales de educación. Es muy importante que las consecuencias se ajusten a la violación. Por ejemplo, puede usarse un estilo disciplinario de "sanciones progresivas". Las políticas de detención, suspensión y expulsión deben ser revisadas y claramente definidas para que el código de disciplina se haga cumplir de manera consistente, firme y justa.

#### 1.3.2.8. Estrategias de actuación

Algunos de los factores que se han analizado en el apartado anterior escapan al control del profesional de la enseñanza, al menos de forma directa. En esta última parte del capítulo vamos a hacer hincapié en aquellas estrategias que se pueden llevar a cabo en la escuela y que pueden repercutir positivamente en el clima del centro. Antes podemos comentar una serie de puntos que habría que tener en cuenta cuando se van a poner en funcionamiento estas estrategias para prevenir o intervenir en casos de violencia escolar.

#### **Consideraciones previas**

Rojas Marcos (1995), afirma que las semillas de la violencia se siembran en los primeros años, se cultivan y desarrollan durante la infancia y comienzan a dar sus frutos malignos en la adolescencia.

Es necesario y conveniente actuar contra la violencia con prontitud, cuando se están "sembrando y desarrollando las semillas de la violencia", ya que existen muchas investigaciones sobre el comportamiento en la temprana infancia que sugieren un alto grado de continuidad de los problemas de comportamiento desde el preescolar hasta los años escolares (Coie y Dodge, 1998), y estos problemas de comportamiento se van haciendo más graves conforme avanzamos en edad.

El riesgo al no actuar con prontitud es ver violento al niño con problemas de comportamiento, y también a los compañeros que se relacionan con él. Así, las investigaciones sobre el tema confirman que la violencia genera violencia, es decir, convivir con la violencia aumenta el riesgo de ejercerla o de convertirse en su víctima, especialmente cuando la exposición cotidiana se produce en momentos de especial vulnerabilidad como la infancia o la adolescencia (Díaz-Aguado et al., 1995; Díaz Aguado, 1996).

Por otro lado, hay que tener en cuenta que, ya que es necesario buscar fórmulas comunes que puedan servir de orientación en situaciones de conflicto de distinta naturaleza, no todos los actos violentos son iguales y por tanto la forma de actuar también debe tener distintos matices.

**Según Fernández García (1998) existen diversos tipos de actos violentos:**

- los actos disruptivos en el aula, que aunque no se consideran violentos por la sociedad, son causa de resentimiento, desajuste curricular, del profesorado y del alumno y cultivo de conflictos.
- abusos verbales o psicológicos entre alumnos, entre profesores-alumnos y entre alumnos-profesores.
- el vandalismo o destrozo y los robos, que serían violencia en el sentido de que no va dirigida hacia una persona, sino hacia objetos dentro de la institución.
- el absentismo o falta de asistencia de los alumnos a clase con regularidad, inventando motivos para justificar.

Por último, decir que para tratar la violencia escolar no basta con proporcionar información, ya que habría que tener en cuenta que la violencia, además de un componente cognitivo tiene otros aspectos de distinta naturaleza.

- a) El componente cognitivo hace referencia a las deficiencias cognitivas que impiden comprender los problemas sociales y que conducen a conceptualizarlos de forma absolutista y dicotómica (en términos de blanco o negro), graves dificultades para inferir adecuadamente cuáles son las

causas que originan los problemas, la tendencia a extraer conclusiones excesivamente generales a partir de informaciones parciales, etc.

- b) el componente afectivo o evaluativo, se refiere al aumento en el riesgo de manifestar violencia cuando ésta se asocia a valores o personas con las que el sujeto se identifica; en este caso, las actitudes que se observan en los agentes de socialización (compañeros, padres y profesores).
- c) el componente conductual, ya que la violencia suele producirse por la falta de habilidades que permitan resolver los conflictos sociales; las experiencias específicas que se han vivido en la solución a los conflictos sociales son las que más influyen en este componente.

### **Estrategias de actuación**

La violencia escolar es problema interpersonal, que surge en la relación de unos individuos con otros. Ésta, como todos los problemas de comportamiento, es posible abordarla mediante estrategias preventivas o bien mediante estrategias de intervención en el problema, cuando éste ya ha aparecido.

Esto no quiere decir que los profesores sólo puedan actuar sobre la violencia antes de que aparezcan situaciones conflictivas, ya que cuando hablamos de prevención, tenemos que diferenciar tres niveles (Caplan, 1964):

- a) prevención primaria, en la que se intenta reducir la incidencia de nuevos problemas en una comunidad antes de que ocurran, cambiando las condiciones que los producen.
- b) prevención secundaria, en la que se trata de reducir la duración y gravedad de un número significativo de los problemas que ocurren mediante su tratamiento precoz (antes de que se hagan más graves) e identificando a grupos de alto riesgo.
- c) prevención terciaria, en la que se trata de reducir los daños ocasionados por los trastornos existentes, y que se acerca ya mucho a la intervención. La escuela es un contexto idóneo para trabajar la prevención de la violencia fundamentalmente en la educación primaria, en sus dos primeros niveles y creemos que debe asumir este papel.

#### **1. Estrategias preventivas:**

Lo que podemos hacer ante la violencia en la escuela es buscar, acertar o fallar, pero seguir buscando alternativas, no desistir frente al cansancio o la impotencia, no perder la esperanza ni el optimismo, perder el miedo y la apatía, dedicar tiempo y espacio para aprender a convivir, la cultura de la convivencia se construye día a día, paso a paso, convocar a las familias, compartir experiencias, escuchar problemáticas, consolidar equipos de trabajo: docentes, padres y alumnos.

a. Intervención Temprana:

Cuanto más temprana es mucho mejor, debe ser continua en el tiempo, debemos lograr ambientes saludables. La mejor etapa para empezar es desde la educación infantil, estableciendo estrategias preventivas, fomentando los valores, normas y conductas sociales.

Los mediadores prioritarios en el proceso son: el profesorado, las familias y la comunidad educativa.

b. Desde una metodología holística:

Las connotaciones de este modelo son asumir el desarrollo del ser humano desde un enfoque global, integrando al alumno en el contexto social y estudiando las condiciones medioambientales que le rodean.

Desde esta metodología la prevención y la intervención en el sistema educativo deben dirigirse no sólo a la institución educativa, sino también al ámbito familiar y sociocultural.

c. Crear un clima positivo:

- Promoviendo la participación, la comunicación interpersonal, la asunción de responsabilidades y el aprendizaje cooperativo a través de técnicas y estrategias como: debates, fiestas, teatros, juegos cooperativos, trabajos por proyectos, talleres, rincones, campeonatos deportivos, etc.
- Organizando un ambiente de trabajo de forma coherente con las técnicas y estrategias propuestos anteriormente, distintas formas de: distribuir el tiempo, organizar el espacio, agrupar a los alumnos, etc.
- Orientando a los chicos y chicas hacia la autogestión y la autodisciplina: elaborando contratos de trabajo, distribución compartida de responsabilidades, establecimiento de normas y principios de convivencia.



- Mantener determinadas actitudes dependiendo de la víctima.

En general, podríamos decir que para prevenir la violencia escolar, debemos tratar de crear un buen clima social en el centro, así como tratar de proporcionar herramientas adecuadas para ir sustituyendo la agresividad como estrategia de resolución de conflictos que como hemos visto es frecuente y útil en los primeros años, cuando aún no se dispone de otros recursos.

El primer paso para prevenir la violencia es reconocer que en el ámbito escolar aparecen numerosas situaciones de conflicto, en las que se dan perspectivas e intereses contrapuestos, y admitir que hay diversas maneras de enfrentarse a ellos, no todas igualmente deseables. Por tanto, se hace necesario trabajar las habilidades personales que contribuyen a adoptar estrategias adecuadas para resolver los conflictos, como la negociación y la cooperación, o búsqueda de soluciones que beneficien a ambas partes, en lugar de otras menos deseables, como competición, huida y acatamiento incondicional que satisface al adversario.

El trabajo cooperativo es una metodología, una forma de organizar el trabajo de los alumnos en clase que puede llevarse a la práctica en cualquier área y que es coherente con la filosofía de la resolución de conflictos. Con el trabajo cooperativo se pretende vincular a los alumnos entre sí de manera que cada uno de ellos sienta que sus logros benefician también a sus compañeros, que son colaboradores para conseguir la meta que se persigue y no competidores. Martín García (1997) señala que son varias las investigaciones que concluyen que éste método organizativo es más eficaz que las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Además, de esta forma estamos utilizando el potencial de los compañeros para la prevención de la violencia. De hecho, es en la relación con los compañeros en la que se aprende un importante principio social que difícilmente se aprende en otros contextos: la estrecha reciprocidad que caracteriza a la mayoría de las relaciones sociales, condición que permite aprender a negociar (Díaz-Aguado, 1996). El trabajo cooperativo es precisamente un enfoque de la enseñanza basado en la influencia de la interacción social; en general, los alumnos están acostumbrados a recibir ayuda de los adultos y pocas

veces tienen la oportunidad de comprobar su propia eficacia ayudando a otra persona, mejorando con ello su autoestima.

La cooperación, además de utilizarse como metodología en el trabajo de clase, también puede emplearse para la resolución de conflictos escolares. Puig Rovira (1997), propone aplicar un conjunto de estrategias conductuales para resolver de forma cooperativa la infinidad de pequeños problemas que pueden surgir en las aulas escolares. Según el autor, se deben admitir, acoger y comentar cada uno de estos pequeños problemas, orientándolos de forma positiva y tratándolos a partir de las apreciaciones y puntos de vista de los alumnos.

Además de estos procedimientos, que se pueden utilizar en cualquier área y tema, también es conveniente el tratamiento explícito de determinadas cuestiones con los alumnos y alumnas, estableciendo áreas de trabajo como las habilidades sociales, la resolución de conflictos como contenido en sí o la creación de normas disciplinarias.

## **2. Estrategias de intervención:**

En ocasiones, a pesar de poner en funcionamiento estrategias de prevención de la violencia escolar, habrá alumnos que presenten problemas que no puedan ser abordados desde la escuela y necesiten una atención individualizada por parte de un psicoterapeuta. Además, la estrategia de intervención depende del tipo de problema concreto que presente el alumno (disrupción en el aula, conducta antisocial, abuso de compañeros, etc.).

En estos casos es importante la colaboración del psicoterapeuta con los profesores y la familia del niño, ya que muchos de los procedimientos y estrategias deberán llevarse a cabo por estos últimos aunque bajo la supervisión del primero. Éste seleccionará el procedimiento a seguir, después de evaluar al niño, realizará un seguimiento y finalmente evaluará los resultados.

Existen diversos procedimientos, entre los que podemos encontrar (Serrano Pintado, 1996):

- a) Procedimientos de control de antecedentes, que implican la manipulación de los estímulos ambientales que felicitan la conducta violenta, así como aquellos que felicitan las conductas alternativas.

- b) Procedimientos de control de consecuencias, que implica la manipulación de las consecuencias a través de la extinción, el castigo o el reforzamiento de conductas alternativa.
- c) Procedimientos de entrenamiento en habilidades sociales, cuando la causa del comportamiento violento es un déficit en habilidades sociales.
- d) Procedimientos de mediación verbal, a través de los que se enseña a utilizar el lenguaje antes de actuar.
- e) Procedimientos para superar las deficiencias de codificación e interpretación de la información.
- f) Procedimientos para controlar el nivel de activación, que tratan de enseñar a contrarrestar la excitación y la tensión de las situaciones conflictivas a través de técnicas de relajación.
- g) Procedimientos de autorregulación, con los que se ayuda a controlar sus acciones.

Muchas veces se emplea más de un procedimiento a la vez para producir el cambio deseado, ya que debemos tener en cuenta que tratar la conducta violenta no implica simplemente su eliminación, sino también fortalecer comportamientos alternativos.

Actualmente, y basándose en estos procedimientos, se están desarrollando programas y técnicas específicos para la atención individualizada, siendo los más utilizados aquellos que se centran en generar el autocontrol del alumno, la responsabilidad y la reflexión sobre su propia conducta. Como ejemplos podemos citar:

- El método Pikas (Pikas, 1989), que tiene como objetivo disuadir a los agresores de sus comportamientos.
- La técnica Círculo de Amigos (Taylor, 1996), que trata de crear un clima de amistad hacia el alumno excluido o altamente agresivo.
- El programa para el Entrenamiento en Habilidades de Resolución de Problemas (Shure y Spivack, 1978).
- La Técnica de la Tortuga, que incluye técnicas de relajación y de solución de problemas (Serrano Pintado, 1996).

- Así como los más generales que también incluyen la prevención, por ejemplo los Programas para la Educación de la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes (Díaz-Aguado, 1996), entre otros.

En España, los programas de intervención desarrollados para erradicar la violencia escolar, están diseñados, en su mayoría, en torno a dos objetivos generales. Por un lado, buscan la disminución de los actos violentos, y por otro, la prevención, mediante la mejora o creación de un buen clima de relaciones interpersonales en el centro escolar basado en los principios democráticos y de respeto mutuo. Las estrategias de intervención pueden agruparse en cuatro categorías:

- Enfocadas al cambio de la organización escolar: basadas en la idea de que el centro es un sistema general de convivencia que hay que gobernar y dinamizar de forma que facilite las relaciones positivas e impida, en la medida de lo posible, las negativas. Ortega (1997) defiende, en el modelo SAVE, la necesidad de implicar en el diseño y desarrollo de la organización del centro a todos los miembros de la comunidad educativa, mostrando a los alumnos una forma coherente de gestionar las relaciones interpersonales basadas en el diálogo, la cooperación y el enriquecimiento mutuo.
- Centradas en la formación del Profesorado: señalan la importancia de la formación del profesorado y se dirigen, en mayor o menor medida, a dinamizar las relaciones profesionales de los docentes mediante la constitución de grupos de trabajo, donde el profesorado es activo en el diseño de las actuaciones a desarrollar.
- Orientadas en el desarrollo de actividades en el aula: gestión del clima social del aula; trabajo curricular en grupo cooperativo; actividades de educación en valores; actividades de educación sentimientos; actividades de estudio de dilemas morales y actividades de drama.
- Destinadas a la intervención específica contra la violencia escolar para desarrollar con escolares implicados y en riesgo, Círculos de Calidad,

Mediación de conflictos, Ayuda entre Iguales, Método Pikas, Desarrollo de la asertividad para víctimas y Desarrollo de la empatía para agresores.

El Programa Sevilla Anti-Violencia Escolar es un trabajo de investigación educativa cuya evaluación (Ortega, R; Del Rey, R, 2001) se ha realizado desde dos marcos de información diferentes: usando un cuestionario antes y después de la intervención y preguntando tres cuestiones retrospectivas en el segundo momento. Los resultados más relevantes son que, cuatro años después, hay cambios significativos: el número de espectadores había aumentado y el de víctimas y agresores disminuido.

Otros programas de intervención son:

- El Programa de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia (Díaz-Aguado, 1996)
- El Programa de Educación Social y Afectiva en el Aula (Trianes y Muñoz, 1994)
- El programa Convivir es Vivir (Carbonell, 1999)
- El Programa Educativo de Prevención de los Malos Tratos entre Escolares (Ortega y col. 1998).

#### 1.4. Investigaciones

**Guevara, M.P. (2009)** realizó el estudio: Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. El propósito de esta intervención fue promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar, mediante la musicoterapia. Se adoptó un diseño cuasiexperimental con pre-test y pos-test, dentro de un programa piloto de prevención temprana de la agresividad, en un nivel secundario dirigido a un grupo específico de niños. Participaron 18 niños entre 5 y 9 años, distribuidos en tres grupos. El grupo uno recibió intervención completa de musicoterapia (30 sesiones), el grupo dos recibió intervención incompleta de musicoterapia (15 sesiones) y el grupo tres o grupo control no recibió ninguna intervención. Los resultados indicaron que la musicoterapia tuvo efectos significativos sobre la

agresividad directa de los grupos experimentales uno y dos, pero no así sobre la agresividad indirecta, para los mismos grupos. En cuanto a la prosocialidad, la musicoterapia tuvo efectos significativos solamente en el grupo dos. En este caso específico, podemos concluir que la musicoterapia se convirtió en una estrategia de prevención secundaria con respecto al riesgo de agresividad directa.

Villavicencio, M. (2010) reporta el estudio: conductas agresivas de los niños y niñas en el aula de clase, con el objetivo de reconocer las conductas agresivas de los niños y niñas en las aulas de clase de la Escuela Primaria Nacional Bolivariana "Pichincha". El estudio fue tipo descriptivo, proyecto factible, de campo, con un diseño no experimental, transeccional. Se tomaron como base los postulados de Cerezo (2006), Feldman (2006), Serrano (2000), Sánchez y Pirela (2009) y Ballesteros (2003). La población estuvo constituida por 90 estudiantes, cursantes del 4º, 5º y 6º grado. Se utilizó como soporte la guía de observación diseñada por Sánchez y Pirela (2009), validada por 3 expertos y se determinó la confiabilidad interobservador, resultando 0.71, para determinar la concordancia de los mismos. Los datos fueron obtenidos de la indagación de dos observadores, quienes reflejaron el número de conductas manifiestas durante una semana. Las mismas fueron promediadas, obteniéndose la frecuencia de acciones agresivas diarias y el total de la semana. Los resultados se presentaron en tablas, evidenciándose como conductas más frecuentes pegarle con la mano a otro niño, decir groserías y reírse de los compañeros. Dichos resultados constituyeron el soporte para diseñar una propuesta dirigida a minimizar las conductas agresivas en los niños y niñas estudiadas, con el propósito de fortalecer un proceso enseñanza aprendizaje integral, a través de herramientas de manejo oportuno de las mismas por parte del docente basadas en las teorías del condicionamiento operante y cognitiva del aprendizaje social.

Ramirez y justicia (2006) investigan sobre el maltrato entre escolares y otras conductas problemas para la convivencia un proceso enseñanza aprendizaje integral, a través de herramientas de manejo oportuno de las mismas por parte del docente basadas en las teorías del condicionamiento operante y cognitiva del aprendizaje social.

Carvajal y Castro (2008) realizan el trabajo propuesta pedagógica basada en la asertividad para disminuir comportamientos agresivos El estudio realizado,

pretendió dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo influye una propuesta pedagógica basada en la asertividad para reducir los comportamientos agresivos de los niños de segundo grado del Colegio “Augusto Zuluaga Patiño” del municipio de Pereira? Es una investigación con un enfoque cuantitativo, la cual se desarrollara con un diseño cuasiexperimental este es de tipo analítico, caracterizado por la manipulación del factor de estudio, de los casos o sujetos llamado experimental; y poder mirar la relación entre dos variables, agresividad y asertividad, el marco teórico es trabajado a partir de dichas variables. Se tuvieron en cuenta 3 grupos conformados así: uno grupo conformado por 24 niñas y dos grupos de niños, uno de 22 y otro de 26, de los cuales se trabajó solo los estudiantes que presentaron comportamientos agresivos. Dichos comportamientos son determinados a partir de la implementación de un instrumento llamado Coprag, (desarrollado por el docente quien ha interactuado más con los estudiantes), manejado a partir de 3 subescalas, nunca 1, algunas veces 2 y casi siempre 3; cada una con un puntaje que determina y diferencia un niño agresivo y un niño altamente agresivo. Resultando de estos una muestra de 20 niños a los cuales se les aplico la propuesta pedagógica basada en la asertividad, La propuesta pedagógica consta de 11 talleres con diversas actividades para trabajar con la población infantil todas enfocadas a dar herramientas a los estudiantes para comunicarse adecuadamente con otros, ayudando a disminuir los comportamientos agresivos, estimulando en cada estudiante la capacidad que tienen de relacionarse y compartir con las personas de su entorno, respetando y tolerando las diferencias que tengan, por este motivo esta propuesta fue aplicada para estimular todas estas capacidades de los estudiantes como medio para reducir el nivel de agresividad. En esta investigación se comprobó la hipótesis nula, donde se evidencia que los estudiantes no tuvieron una aprehensión de las estrategias trabajadas para comunicarse y desenvolverse mejor. Los comportamientos agresivos no disminuyeron a partir de la aplicación de dicha propuesta.

### 1.5. Marco Conceptual

## **Programa psicopedagógico**

“Programa como la secuencia ordenada de acciones necesarias para obtener determinados resultados en plazos de tiempo preestablecidos”. (Horacio Landa 1976”

“Proceso de ayuda continuo... en todos sus aspectos, con la finalidad de potencializar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida.( Álvarez y Bisquerra 2006)

“Intervención que supone distintos modelos de organización y que ofrecen distintas posibilidades de acción. Estos modelos nos servirán como marcos de referencia a la hora de diseñar planes de actuación (Castellano,1995).

“Son estrategias de enseñanza con base científica que el / la docente propone en su aula para que los/las estudiantes adquieran determinados aprendizajes” (Fortea Bagán, 2009)

## **Agresividad**

Estado emocional que consiste en sentimientos del odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. (Dollard et al. (1939)

“La agresión es “una respuesta que produce estímulos nocivos a otro organismo” (Buss, 1961; p.1).

Kassinove y Sukhodolsky (1995) definieron la agresividad para hacer referencia a un estado emocional subjetivo asociado a ciertas distorsiones cognitivas, conductas verbales y motrices y determinadas pautas de activación física.

## **Conducta agresiva**

“Un conducta es agresiva cuando no se ejecuta como parte de una regla socialmente aprobada” (Bandura, 1973).

Toda conducta dirigida hacia otro individuo con la inmediata intención de causar daño. Además, el agresor debe creer que esa conducta dañará al objetivo y que el objetivo estará motivado para evitar la conducta (Bushman y Anderson, 2001).

“Cualquier forma de conducta dirigida hacia la meta de perjudicar o dañar a otro ser vivo el cual está motivado para evitar tal tratamiento” (Baron, 1979; p. 7).



“La agresividad hace referencia a la disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones diferentes” Berkowitz (1996):

“Conducta agresiva cualquier actitud que pretende herir física o psicológicamente a alguien” (Berkowitz, 1996; p. 25).

## **Prevención**

Bower (1969) Considera la prevención como cualquier tipo de intervención psicológica y social que promueve o realza el funcionamiento emocional o reduce la incidencia y prevalencia del mal en la población en general.

Goldstone (1977) Dice que la prevención constituye un conjunto de actividades dirigidas específicamente a identificar los grupos vulnerables de alto riesgo y para los que pueden emprenderse medidas con el objetivo de evitar el comienzo de problema.

Catalano y Dooley (1982) Proponen dos tipos de prevención: Proactiva y Reactiva. La primera se orienta a estrategias de acción que intentan prevenir la ocurrencia de factores de riesgo; la segunda tiene como objetivo la preparación del sujeto para reaccionar de forma efectiva ante una situación de peligro.

Lofauist (1983) Argumenta que la prevención es un proceso activo y asertivo de crear condiciones o atributos personales que promueven el bienestar de las personas.

## **Contextos escolares.**

Hoyuelos (2005b), quien destaca la relación recíproca y complementaria que debe existir entre el ser humano y el ambiente, indicando que este debe encontrar su identidad y su propio sentido en una relación respetuosa en la cual se sienta acogido.

Duarte (2003) indica que “desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos y externos físicos y psicosociales, que favorecen o dificultan la interacción social”

Caldwell (1993), citado en Romo (2012), admite trabajar la temática ambiental desde una posición que integra “variables físicas, humanas, sociales e incluso

históricas, necesarias para concebir la idea de un medio ambiente complejo y holístico”

“Elemento que puede facilitar o dificultar la consecución de los objetivos, contenidos, actitudes, valores... que los centros se propongan (Gairín Sallán, 1995),

“Agente educativo que invita a ciertas acciones y condiciona un determinado tipo de interacción social (De Pablo y Trueba, 1994; Laorden, C. 2001).

Gairín y Antúnez (1996) cuando señalan lo adecuado y positivo que es exponer ideas, y trabajos en el aula y fuera de ella, puesto que, animan a sus autores, estimulan al resto del alumnado y profesorado a ponerse en actividad y decoran el centro escolar dándole un ambiente más cálido, más personal, considerando la estética en todo su valor educativo (Cela y Palau, 1997).

M<sup>a</sup>. L. Casalrrey (2000) propone tres características a la hora de organizar el espacio: a) pensado para los niños b) estimulante, accesible, flexible y funcional c) estético, agradable para los sentidos. Por su parte, Lledó y Cano (1994) señalan cinco principios para un nuevo ambiente escolar en el aula que enumeramos a continuación: 1. El aula debe ser un lugar de encuentro entre unos y otros. 2. Deben sugerir gran cantidad de acciones. 3. Debe estar abierta al mundo que le rodea. 4. Debe ser un espacio acogedor. 5. Nuestra clase tiene que ser un lugar vivo, un lugar distinto, con personalidad propia. El espacio y su distribución no es algo superfluo o meramente decorativo,

“La organización del aula siempre está relacionada con opciones metodológicas concretas que pueden ser estimulantes o inhibidoras de la actividad. (Moll y Pujol 1992).

## **CAPÍTULO II EL PROBLEMA. OBJETIVOS .HIPÓTESIS Y VARIABLES**

### **2.1. Planteamiento del Problema**

#### **2.1.1. Descripción de la Realidad Problemática**

La agresividad en los niños se presenta generalmente en forma directa, o de acto violento ya sea pegando, gritando o insultando con intención de dañar a otra persona (Agresividad Hostil), como también deseos de obtener un objeto privilegiado, al intentar obtenerlo empujan, gritan, atacan al que medie entre ambos, aunque este tipo de agresividad no tiene la finalidad de herir pero si demostrar superioridad y dominio hacia los demás (Agresividad Instrumental).

Independientemente del tipo de conducta agresiva que manifieste un niño, el denominador común es un estímulo que resulta nocivo o adversivo, frente al cual la víctima se quejará, escapara, evitara o bien se defenderá.

Las manifestaciones de la agresividad son un rasgo normal en la infancia pero en algunos niños persisten en su conducta aversiva o en su incapacidad para

dominar su mal genio. Este tipo de niños hace que sus padres y docentes sufran preocupaciones, siendo niños frecuentemente frustrados que viven en el rechazo de sus compañeros familiares y personas que los rodean, no pudiendo evitar su conducta. Ya que las manifestaciones de la agresividad son admisibles en una etapa de la vida por ejemplo: es normal que un bebé se comporte llorando, pateando, sin embargo estas conductas no se consideran adecuadas en etapas evolutivas posteriores.

El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que el niño va estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por lo tanto su correcta integración en cualquier ambiente, causando en el niño probablemente un fracaso escolar, conducta antisocial, en la adolescencia y edad adulta porque principalmente son niños con dificultades para socializarse y adaptarse a su propio ambiente. Causando preocupación y confusión en las personas o encargados que tratan con pequeños que poseen temperamentos muy fuertes (que están fuera de control), por ello la mayoría de estos no reconocen que tienen dificultad para tratar con ellos y necesitan prepararse mejor para brindarle a su hijo una mejor ayuda, atención y no verlo como alguien anormal (no etiquetarlo), si no como alguien que necesita atención especialmente de los progenitores que en el tiempo actual dedican la mayor parte del tiempo a su trabajo y quehaceres del hogar, dejando pasar por alto los problemas de sus hijos que a futuro pueden provocar problemas mayores, ya que un pronóstico a tiempo mejorará siempre una conducta anormal que habitualmente suele producir otras patologías psicológicas; aplicando un programa de apoyo familiar dirigido a padres, pudiendo observar las frecuentes quejas que se dan en la institución acerca del alumnado que manifiestan conductas tales como: uso de malas palabras, gritos, insultos, mordidas, jalones de pelo tirar patadas, golpear a los demás, hacer berrinches, meter las uñas, faltarle el respeto a docentes y compañeros, golpear objetos. Lo descrito anteriormente, se evidencia en la Institución Educativa N° 2094 "Inca Pachacútec" Urbanización Condevilla del Distrito de San Martín de Porres. En la cual se ha establecido en un estudio diagnóstico que el 17.14% de niños presentan niveles altos de agresividad hostil e instrumental, obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario por el docente de cada sección.

Dichas conductas se ha convertido en un medio de comunicación aparentemente normal entre compañeros, sin embargo, es un fenómeno que afecta la convivencia y el desarrollo, tanto a nivel académico como humano. Esta situación alarma a la institución, porque la problemática se viene dando desde hace mucho tiempo, incrementándose cada año su frecuencia tanto en niños como en niñas. Asumiendo una problemática escolar significativa a abordar por la comunidad pedagógica en pie de una cultura institucional enmarcada en el buen trato, el derecho a disfrutar de un ambiente de aprendizaje positivo.

### 2.1.2. Antecedentes Teóricos

La agresividad como constructo teórico y fenómeno comportamental ha sido objeto de múltiples explicaciones teóricas.

Dichas teorías pueden ser agrupadas en:

- Teorías activas: Teoría psicoanalítica. Teoría etológica (interna, motivacional e innata).
- Teoría reactivas: (reacción frente a un estímulo del medio ambiente). Teoría de Dolland y la teoría de Bandura del aprendizaje.

#### Teoría etológica

Estudia el comportamiento de los animales en su medio ambiente natural, mediante la observación. Territorio, preservación y mantenimiento del territorio.

Entre los referentes más importantes tenemos:

- Jerarquía (el macho marca con gestos agresivos quien es el que manda en el grupo, también organiza la vida de ese grupo de animales, dando prioridades)
- Selección: selecciona los diferentes miembros de la especie. Los más fuertes y los más preparados son los que sobreviven.
- Control de la agresividad. Existe un control de la agresividad que es diferente a la del hombre. Los machos se pelean pero raramente llegan a matarse, el macho que pierde se muestra como perdedor, en lo que se

llama el ritual de apaciguamiento, en el caso de los lobos, el macho perdedor se tiende en el sueño y le muestra al otro el cuello, dejando su yugular al descubierto y dejando su vida a merced del macho dominante.

Trasladando la explicación central de la agresividad de esta teoría, se afirma que:

- También los hombres luchamos, en forma de competitividad, por acceder a los productos básicos de supervivencia.
- El ser humano tiene miedo a los extraños, y sobre todo a miembros de otras razas, mostrándose agresivos con estos (gitanos, negros etc.).
- El ser humano también suele proteger a sus hijos.

Según Niko Tinbergen (etólogo) estudió la conducta humana en comparación con la animal expresando que el hombre dentro de la escala evolutiva ha superado su propia escala genética y ya casi no respondemos a los estímulos agresivos. Aunque si existen entre nosotros las conductas de apaciaguamiento, tanto en los animales como en los seres humanos se da más muestra de agresividad en los machos.

Teoría psicoanalítica

Sostenía que:

- La agresividad era innata en el ser humano. Sobre todo lo desarrolló en su teoría del Eros y el tanatos, afirmando que la agresividad moderada era necesaria para el desarrollo psicológico y enfrentamiento a las dificultades existenciales.
- La teoría psicoanalítica ha dado pie a expresar cierta conducta agresiva, sería bueno que pudiéramos expresar esta agresividad de otra forma y canalizarla, es bueno dejar que salga esta agresividad, no es bueno cortarla, sino que se canalice hacia otros objetos.

La teoría del aprendizaje social: Sostenida por Bandura, quien afirma:

- Ciertos comportamientos agresivos están recompensados socialmente. Lo que consideramos conducta agresiva está reglado socialmente, no es lo

mismo ver a una persona con un cuchillo en la carnicería que fuera en la calle.

- En algunas culturas o religiones es considerado una agresión que te miren directamente a los ojos.
- Si sólo nos fundamentamos en el aprendizaje de la agresividad social, indicará que en ciertas culturas esta muestra de agresividad está justificada socialmente, pero lo importante es ver la intención. Esta es una crítica de Berkowitz a Bandura y su aprendizaje social.

Teoría de Dollard y Miller **(1944)** Los autores trataron de integrar el enfoque conductual con el enfoque psicoanalítico, en la explicación de la agresividad afirmando, lo siguiente:

- Las frustraciones generan agresividad. Aquello que te evita tener aquello que deseas puede desencadenar en agresividad. Esta agresividad puede ser directa hacia la persona que te genera la frustración ya sea mediante la agresión física o verbal o indirecta desplazando la agresión a una tercera persona o a un objeto.
- En EEUU vieron que cuando aumentaba el precio del algodón aumentaban las agresiones contra la raza negra.

### 2.1.3. Definición del Problema

El problema de investigación quedaría **planteado** en las siguientes Interrogantes:

#### Problema General

¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa psicopedagógico para la prevención de la conducta agresiva en el aula de clases?

Problemas Específicos:

¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria?

¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria?

¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria?

¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria?

## 2.2. Finalidad y Objetivos de la Investigación

### 2.2.1. Finalidad

La finalidad del estudio es evidenciar los efectos de un programa psicopedagógico.

Cuyos resultados pretenden contribuir a incrementar las estrategias de intervención desde el campo preventivo a la reducción de los comportamientos agresivos en contextos escolares. En el caso nuestro, constituiría una estrategia validada empíricamente, en nuestro medio; pues, la poca batería de estrategias pedagógicas o psicopedagógicas existentes son estrategias validadas en contextos extranjeros, y un reducido número de ellas ha sido adaptado y aplicado en instituciones educativas en nuestro país.



### 2.2.2. Objetivo General y Específicos

Objetivo general:

- Comprobar los efectos de un programa psicopedagógico para la prevención de la agresividad en contextos escolares de educación primaria.

Objetivos específicos

- Determinar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria.
- Establecer el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria.
- Analizar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria.
- Identificar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria.

### 2.2.3. Delimitación del estudio

Delimitación espacial:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 2094 “INCA PACHACUTEC” UGEL 02 Distrito de San Martín de Porres.

Delimitación Social:

El grupo social objeto de estudio estuvo constituida por 34 estudiantes, de ambos sexos, del 6to Grado de Primaria A y B.

Criterios de evaluación: Para efectos de nuestro estudio se trabajó con toda la población, dividida en 2 grupos de trabajo, cada uno correspondiente a una sección de estudios que fueron elegidos al

azar. Una de las secciones constituyó el grupo experimental y la otra sección el grupo control.

Delimitación Temporal:

El estudio se realizó en el último trimestre del año 2016.

La selección de los grupos de investigación y aplicación del pre-test se realizó en el mes de octubre 2016.

Luego se aplicó el programa psicopedagógico que constó de 12 Sesiones durante seis semanas 2 horas pedagógicas por semana.

Modalidad Taller. Finalmente se aplicó el post-Test. La primera semana de diciembre 2016.

#### 2.2.4. Justificación e importancia del estudio

La investigación ha realizar es importante en la medida que se enmarca dentro de la propuesta de prevención de la violencia en contextos escolares. Como es de conocimiento general, la violencia escolar es un problema relevante y prioritario de atender por parte de los organismos gubernamentales, en especial, del Ministerio de Educación y del Ministerio de Salud. Está considerada como un problema de salud pública, multidimensional, pluricausal y complejo que demanda la participación de todos los componentes de la sociedad.

En base a lo anteriormente expuesto el estudio de la violencia escolar reviste una singular importancia a partir de diferentes modalidades de abordamiento: prevención, diagnóstico e intervención especializada. Resultando las acciones de prevención como las más significativas y urgentes de aplicar; teniendo desde esta perspectiva un rol importante que cumplir la psicología y la psicopedagogía.

El estudio a realizar se enmarca dentro de la intervención preventiva, revistiendo una triple importancia: teórica, práctica y metodológica.

*Teórica*, porque van a llenar un vacío de conocimiento existente en nuestro medio sobre estrategias psicopedagógicas de prevención de la violencia escolar.

*Práctica*, porque permitirá mejorar la convivencia social en el aula de clase a partir del desarrollo de una cultura del buen trato, conocimiento de los derechos humanos y del niño, desarrollo de las habilidades sociales y empatía, así como el manejo de técnicas de control de la agresividad.

*Metodológica*, porque aportará una alternativa metodológica de intervención psicopedagógica de carácter preventivo relacionado con la violencia escolar o áulica, debidamente validada.

## 2.3. Hipótesis y Variables

### 2.3.1. Supuestos teóricos

- Toda conducta es aprendida.
- La agresividad es una conducta, por lo tanto es aprendida.
- La agresividad es susceptible de cambiar y de ser desaprendida.
- La reducción o desaprendizaje de la conducta agresiva puede ocurrir con la aplicación de métodos o estrategias directas, indirectas y simbólicas de naturaleza psicológica y pedagógica.

### 2.3.2. Hipótesis Principal y Específicas

#### Hipótesis Principal

- H1 La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.

## Hipótesis Específicas

- H1 La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria.
- H2 La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria.
- H3 La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria.
- H4 La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria.

### 2.3.3. Variables e Indicadores

Variable independiente:

Aplicación del Programa Psicopedagógico.

Variable dependiente:

Nivel de agresividad.

## VARIABLES E INDICADORES

VARIABLES	INDICADORES
<b>VI</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación del Programa Psicopedagógico</li> </ul>	<p>Nivel de logro de objetivos a través de los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los derechos del niño.</li> <li>• La cultura del buen trato en el aula.</li> <li>• La comunicación humana.</li> <li>• Las habilidades sociales.</li> <li>• La empatía.</li> <li>• Resolución de conflictos.</li> </ul>
<b>VD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de agresividad</li> </ul>	<p>Respuesta a los reactivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario Adaptado de exposición a la violencia (Orue y Calvete, 2010),</li> <li>• La escala de agresividad física, verbal y relacional (Cuello y Oros, 2012)</li> </ul>

## **CAPÍTULO III: MÉTODO. TÉCNICA E INSTRUMENTOS**

### 3.1. Población y Muestra

La población estuvo constituida por 34 estudiantes, de ambos sexos, del 6to Grado de Primaria A y B de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 2094 “INCA PACHACÚTEC” S.M.P. UGEL 02 matriculados en el año escolar 2016.

Para efectos de nuestro estudio se trabajó con toda la población, dividida en dos grupos de trabajo, cada uno correspondiente a una sección de estudios que fueron elegidos al azar. Una de las secciones constituyó el grupo experimental y la otra sección el grupo control.

#### Criterios de Inclusión

- Ambos sexos
- No tener antecedentes de repitencia escolar.
- Cursar el sexto año de estudios.

### Criterios de Exclusión

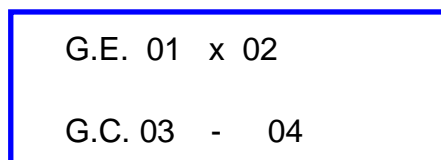
- Haber tenido antecedentes de comportamientos inadecuados y agresivos.
- Matriculado por traslado externo.

### 3.2. Diseño Utilizado en el Estudio

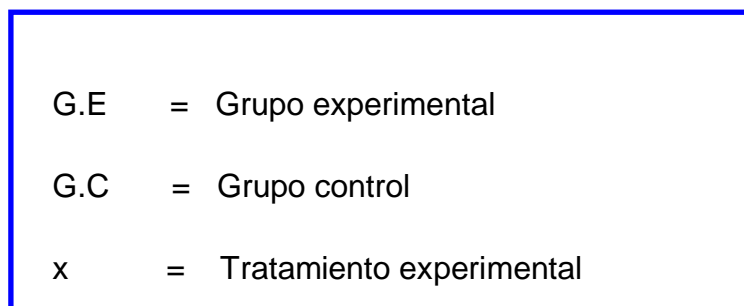
El proyecto corresponde al tipo de investigación experimental, de diseño cuasi-experimental, en la medida que no se tuvo la posibilidad de realizar un riguroso control de variables extrañas.

Este diseño correspondió a la estrategia metodológica de pre-test y post-test de dos grupos intactos, uno de ellos de control. Uno recibió el tratamiento experimental y el otro no. Se aplicó así para verificar la equivalencia inicial de los grupos una pre-prueba.

Cuyo esquema fué el siguiente:



donde:



(Variable independiente)

01,02,03,04 = Medición de la variable dependiente

## Tratamiento experimental

El tratamiento experimental consistió en la aplicación del programa psicopedagógico con el propósito de prevenir las conductas agresivas en el grupo experimental.

El programa comprendió la siguiente estructura:

### A. Datos generales:

- Denominación: Programa psicopedagógico de prevención de conductas agresivas.
- Responsable: Nancy Rebeca Córdova Cornejo.
- Cobertura: Escolares de 6° grado de Primaria. Secciones A y B
- Duración: 12 sesiones.

6 semanas

2 horas. Pedagógicas por semana

- Modalidad: Taller.

### B. Los Fundamentos del programa fueron:

- La agresividad, como conducta aprendida.
- Protección de los derechos del niño.
- Oportunidad de un desarrollo humano armonioso y positivo.
- Convivencia áulica.
- Facilitación de aprendizajes eficaces.
- Promoción de la cultura del buen trato.

### C. Objetivos:

- Mejorar la comunicación entre los participantes.
- Desarrollar habilidades sociales.
- Mejorar el nivel de competencia emocional.
- Decrementar el nivel de agresión.



D. Diseño instruccional: (ver apéndice 1)

Contenidos:

- Los derechos del niño.
- La cultura del buen trato en el aula.
- La comunicación humana.
- Las habilidades sociales.
- La empatía.
- Resolución de conflictos.

En las Actividades de aprendizaje estuvo los:

- Medios
- Materiales
- Criterios de evaluación

El programa se desarrolló en 12 sesiones, cada sesión tuvo una duración de 60 minutos con una frecuencia de 2 veces por semana.

E. Procedimiento: Hubo

Selección de los grupos de investigación.

Aplicación del pre-test.

Aplicación del programa psicopedagógico.

Aplicación del post-Test.

Análisis estadísticos de los datos estadísticos.

### 3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de datos que se utilizó se enmarcaron dentro de las de tipo:

- Técnica psicométrica, El instrumento que se utilizó es una prueba psicológica que satisfizo los requisitos de todo instrumento de medición psicológica como son la validez y confiabilidad.
- Técnica de análisis documental, Se utilizó fuentes primarias, secundarias para la obtención de la información teórica que sirvió de sustento para la construcción del marco teórico.
- Técnicas estadísticas, para la contrastación de hipótesis, se utilizó los estadísticos descriptivos e inferenciales en especial la T de student.

## **Instrumento**

Se utilizó los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de exposición a la violencia.

Es un cuestionario de tipo autoinforme desarrollado por I.Orue y E. Calvete (2010), en el país vasco.

Consiste en 21 ítems, 9 de exposición directa o victimización y 12 de exposición indirecta donde los niños o adolescentes son testigos de la violencia. Los ítems hacen referencia a los 3 tipos de violencia (física, verbal y amenazas) en 4 contextos: colegio, vecindario, casa y tv. Cada ítem debe ser contestado en una escala tipo Likert de 5 puntos: de 0 (nunca) a 4 (todos los días).

Para efectos de nuestro trabajo, se empleó el cuestionario adaptado contextualizándolo al colegio o aula de clase (ver apéndice 2).

El cuestionario muestra buenos índices de fiabilidad (0.80) y validez de constructo (0.76).

- Escala de agresividad física, verbal y relacional

Es un instrumento tipo autoinforme desarrollada por M. Cuello y L.Oros (2012) en base a la adaptación de la escala de agresión construida por Jones y Hawley (2003).

La escala consta de 22 reactivos agrupada en dos factores: \* Agresividad física y verbal, \* Agresividad relacional. La agresividad relacional tiene tres dimensiones: \* Agresividad relacional pura, \* agresividad relacional reactiva, y \* agresividad relacional instrumental.

Asimismo la agresividad física, directa, y verbal se divide en: agresividad directa pura, agresividad directa reactiva y agresividad directa instrumental.

La escala tiene una validez convergente de punto .670 y una confiabilidad de .93 (ver apéndice 3).

### 3.4. Procesamiento de datos

Para el tratamiento de los datos se utilizaron las medidas estadísticas de Tendencia Central de Dispersión y de Significación: *Media Aritmética, Desviación Standard, T de Student* para muestras independientes

a) Media aritmética : 
$$\bar{x} = \frac{\sum X}{n}$$

b) Desviación Standard : 
$$S = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

c) Prueba T de Student para muestras independientes

$$t = \frac{(x_1 - x_2)}{\sqrt{\frac{S^2}{n_1} + \frac{S^2}{n_2}}}$$

*Donde:*

$\bar{x}_1$  = Media aritmética de la muestra 1

$\bar{x}_2$  = Media aritmética de la muestra 2

$S^2$  = Varianza conjunta de la muestra 1 y de la muestra 2

$n_1$  = Tamaño de la muestra 1

$n_2$  = Tamaño de la muestra 2

## **CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

De acuerdo a los objetivos del estudio, se han utilizado criterios de clasificación para la presentación e interpretación de los resultados descriptivos acerca de la variable de estudio: Agresividad en estudiantes del nivel de primaria de la muestra investigada. Tanto en el caso de esta variable como en el de las dimensiones que incluyen el denominado Exposición a la violencia, se procedió a una clasificación simple en tres categorías. Para la dimensión Exposición a la violencia, las categorías son de: Mayor exposición, Mediana exposición y Menor exposición. Para las otras dimensiones de la variable: Agresividad, lo mismo que para la escala total, sus niveles son de: Alto, Medio y Bajo.

Luego, se analizaron las dimensiones de Agresividad comparando las puntuaciones medias con la *t* de Student para muestras relacionadas, para establecer diferencias entre las pruebas pretest y posttest de la aplicación de un Programa Psicopedagógico en el que participaron como grupo experimental los estudiantes del nivel de educación primaria.

Los resultados se presentan y analizan en las tablas y figuras de los siguientes apartados.

## 4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

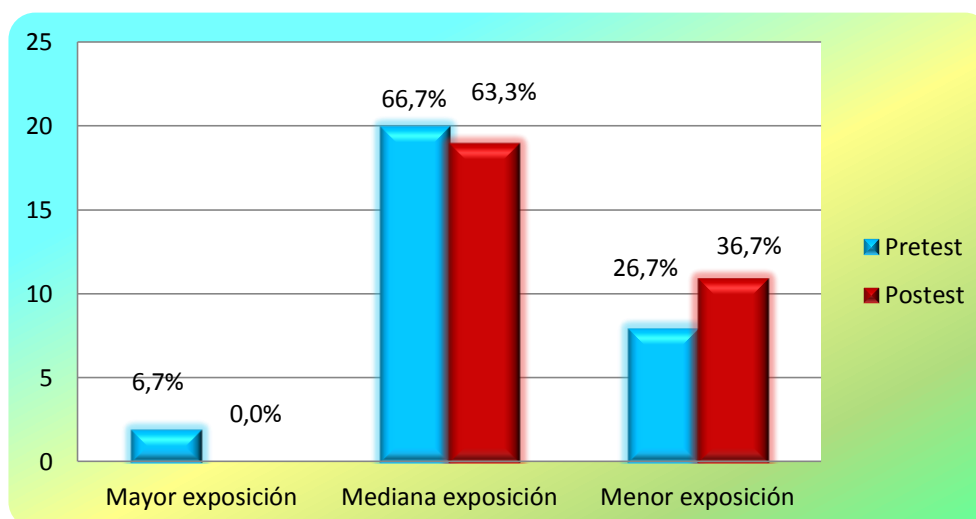
### 4.1.1 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN EXPOSICIÓN A LA VIOLENCIA EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

Tabla 1

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Exposición a la violencia en estudiantes del grupo experimental, pruebas Pretest y Postest*

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Mayor exposición	2	6,7%	0	0,0%
Mediana exposición	20	66,7%	19	63,3%
Menor exposición	8	26,7%	11	36,7%
Total	30	100,0%	30	100,0%

En la prueba pretest, antes de la aplicación del Programa Psicopedagógico, el más alto porcentaje de alumnos es el del nivel de mediana exposición (66,7%); en tanto que, en la prueba postest, el mayor porcentaje se sitúa también en el nivel de mediana exposición (63,3%).



*Figura 1. Distribución de porcentajes en la dimensión: Exposición a la violencia en estudiantes del grupo experimental*

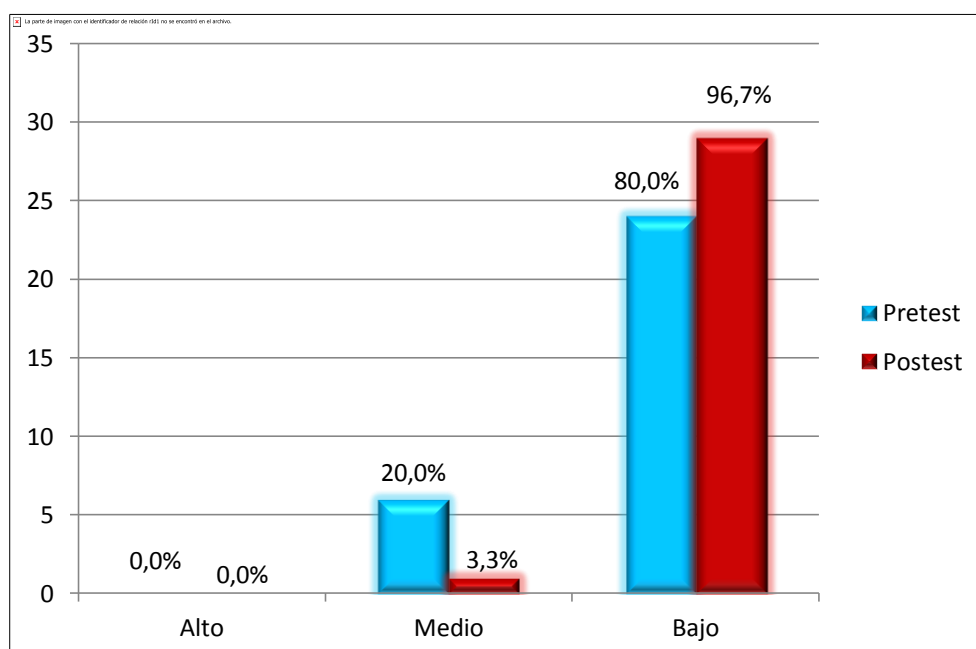
#### 4.1.2 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA VARIABLE AGRESIVIDAD EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

Tabla 2

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Agresividad física en estudiantes del grupo experimental, pruebas Pretest y Postest del Programa Psicopedagógico*

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	0	0,0%	0	0,0%
Medio	6	20,0	1	3,3%
Bajo	24	80,0	29	96,7%
Total	30	100,0%	30	100,0%

En la evaluación pretest del grupo experimental, el más alto porcentaje se concentró en el nivel bajo (80%) de la agresividad física; en tanto que, en la evaluación postest, el mayor porcentaje se ubica en el nivel bajo, pero con el 96,7%.



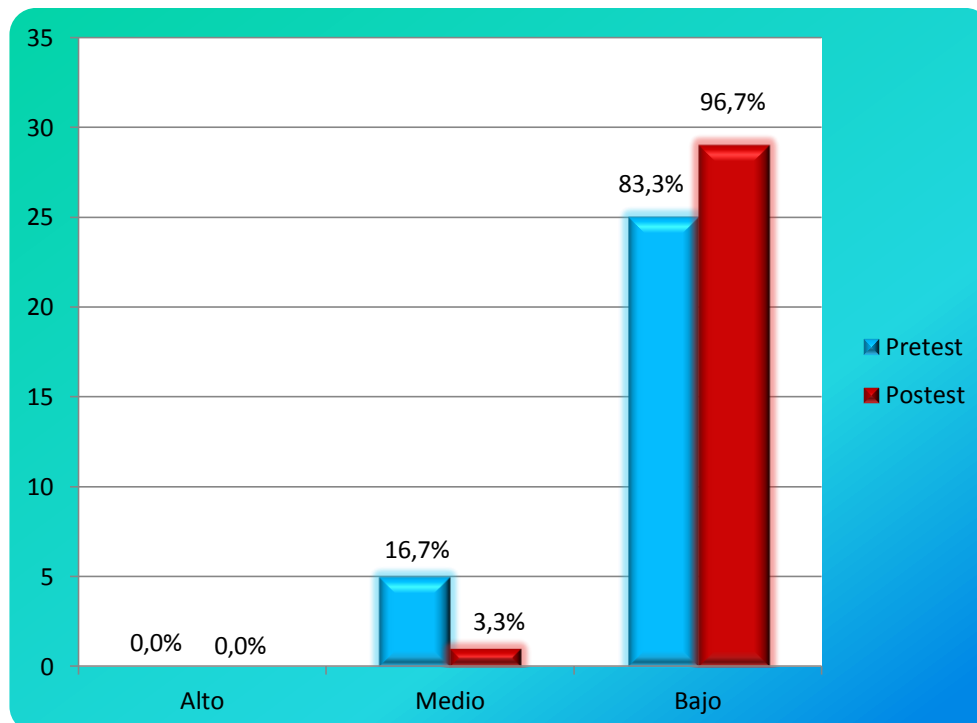
*Figura 2. Distribución de porcentajes en la dimensión: Agresividad física en estudiantes del grupo experimental*

Tabla 3

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Agresividad verbal en estudiantes del grupo experimental, pruebas Pretest y Postest del Programa Psicopedagógico*

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	0	0,0%	0	0,0%
Medio	5	16,7%	1	3,3%
Bajo	25	83,3%	29	96,7%
Total	30	100,0%	30	100,0%

En la evaluación pretest del grupo experimental, el más alto porcentaje se ubicó en el nivel bajo (83,3%) de la agresividad verbal; en tanto que, en la evaluación postest, el mayor porcentaje se concentra en el nivel bajo, pero con un 96,7%.



*Figura 3. Distribución de porcentajes en la dimensión: Agresividad verbal en estudiantes del grupo experimental*

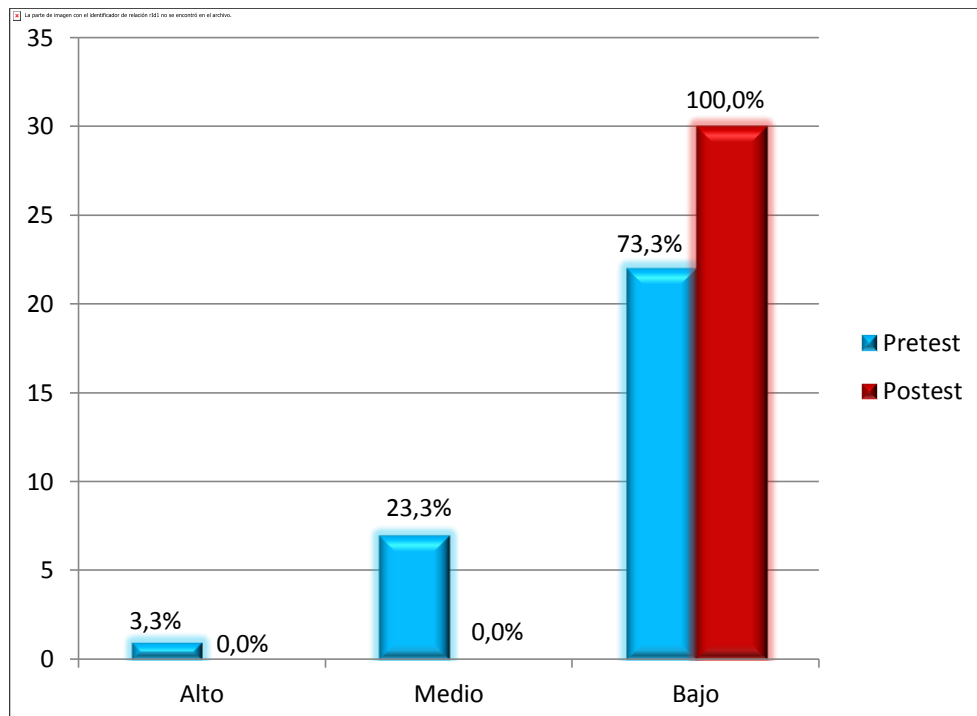


Tabla 4

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Agresividad relacional en estudiantes del grupo experimental, pruebas Pretest y Postest del Programa Psicopedagógico*

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	3,3	0	0,0%
Medio	7	23,3	0	0,0%
Bajo	22	73,3	30	100,0%
Total	30	100,0%	30	100,0%

En la evaluación pretest del grupo experimental, el más alto porcentaje se situó en el nivel bajo (73,3%) de la agresividad relacional; mientras que, en la evaluación postest, el mayor porcentaje se encuentra también en el nivel bajo, pero con un 100%.



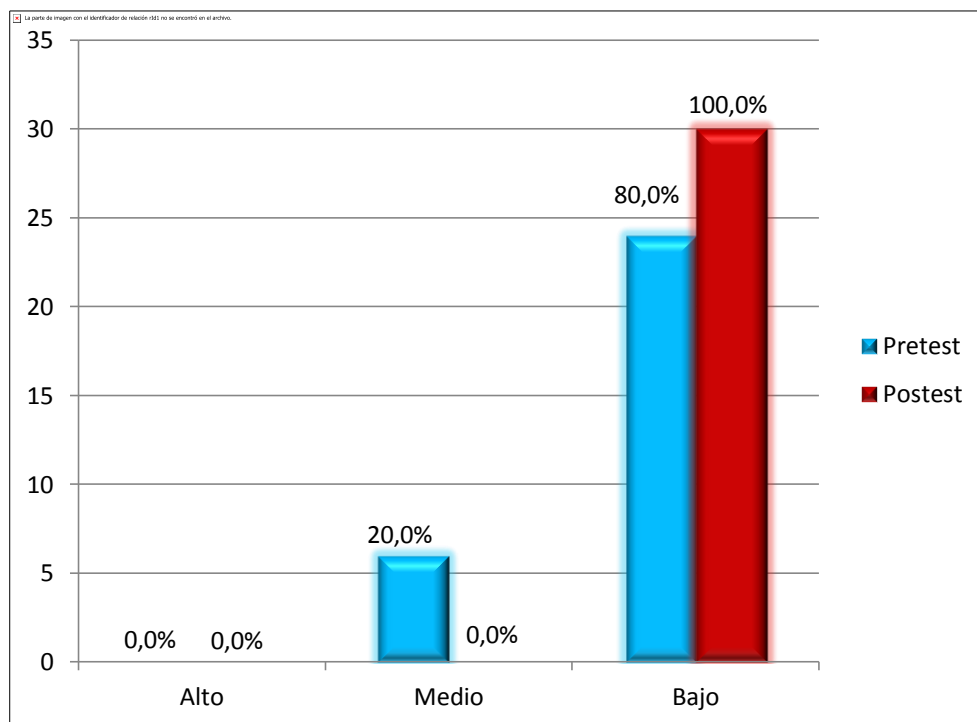
*Figura 4. Distribución de porcentajes en la dimensión: Agresividad relacional en estudiantes del grupo experimental*

Tabla 5

*Frecuencias y porcentajes en la escala total de la variable: Agresividad en estudiantes del grupo experimental, pruebas Pretest y Postest del Programa Psicopedagógico*

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	0	0,0%	0	0,0%
Medio	6	20,0%	0	0,0%
Bajo	24	80,0%	30	100,0%
Total	30	100,0%	30	100,0%

En la evaluación pretest del grupo experimental, el más alto porcentaje se ubicó en el nivel bajo (80%) de la escala total de la variable: Agresividad; mientras que, en la evaluación postest, el mayor porcentaje se halla también en el nivel bajo, pero con un 100%.



**Figura 5.** Distribución de porcentajes en la escala total de la variable: Agresividad en estudiantes del grupo experimental

## 4.2 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Para proceder a la contrastación de las hipótesis de estudio, se eligió la prueba paramétrica t de Student para muestras relacionadas, con la finalidad de hacer las comparaciones entre las puntuaciones medias en la dimensión Exposición a la violencia, así como en cada una de las dimensiones de la variable agresividad, obtenidas por los estudiantes del grupo experimental antes y después de aplicado el Programa Psicopedagógico. Cabe mencionar que esta prueba estadística se utiliza cuando los datos de las variables de estudio son de naturaleza cuantitativa con escala de medición intervalo, como sucede con cada una de las dimensiones aquí tratadas.

### CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS PRINCIPAL

**H<sub>p</sub>**: La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.

**H<sub>0</sub>** La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.

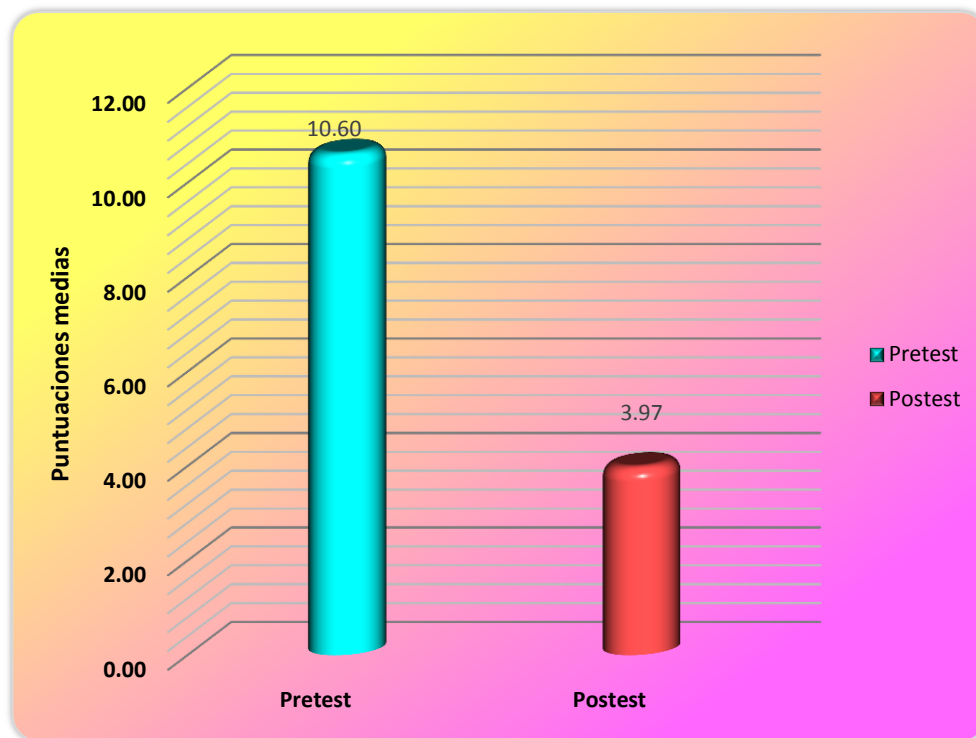
Tabla 6

*Diferencias en las puntuaciones medias de la variable: Agresividad en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest*

Variable	Prueba	Media	N	Desviación estándar	t de Student	Sig. bilateral
Agresividad	Pretest	10,6000	30	6,40905	<b>4,738**</b>	0,000
	Postest	3,9667	30	2,80988		

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

Se observa que el valor de la t de Student obtenido ( $t = 4,738$ ; Sig. bilateral =  $0,000$ ) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Este resultado, por ello, permite establecer una diferenciación significativa en la agresividad general en los estudiantes del grupo experimental, entre las pruebas pretest y postest de la aplicación del Programa Psicopedagógico. Es decir, se puede afirmar que el mencionado Programa es eficaz en la reducción de la conducta agresiva general en los alumnos de la muestra experimental.



*Figura 6.* Diferencias en las puntuaciones medias de la variable: Agresividad en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest

**Decisión:** Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula de la hipótesis principal de estudio.

## CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

### HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

**H<sub>1</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria.

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria.

Tabla 7

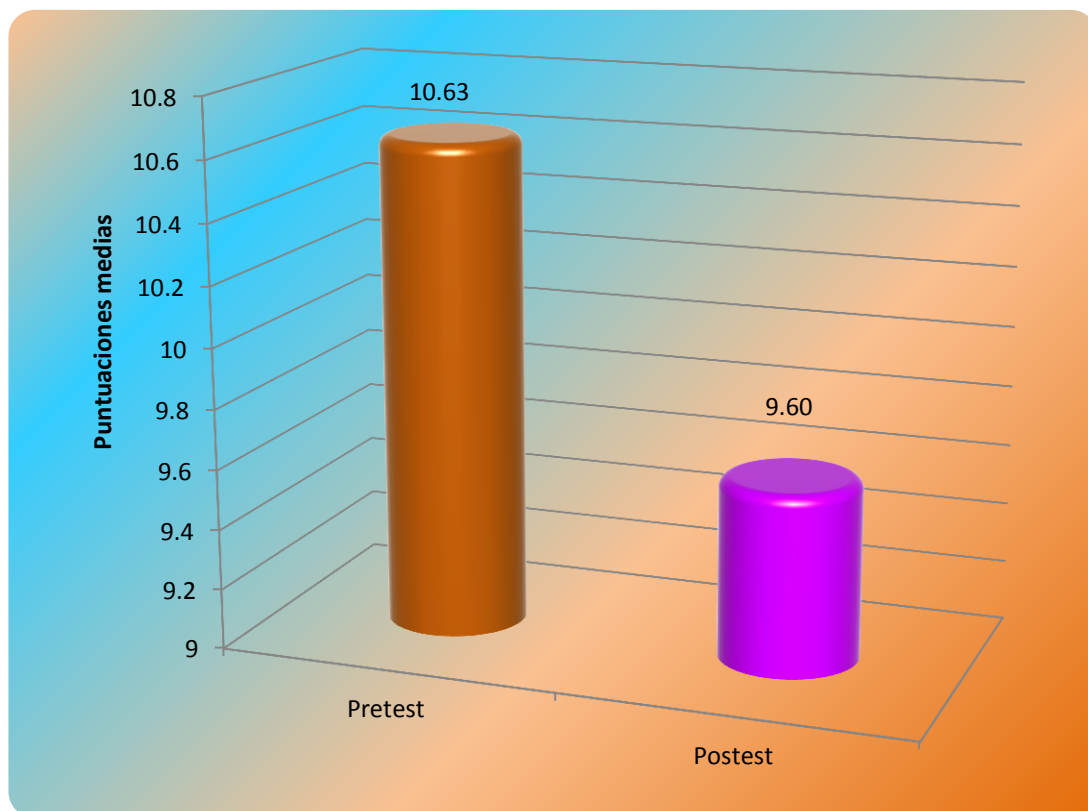
*Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: exposición a la violencia en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest*

Dimensión	Prueba	Media	N	Desviación estándar	t de Student	Sig. bilateral
Exposición a la violencia	Pretest	10,63	30	3,399	1,177 (NS)	0,249
	Postest	9,60	30	2,966		

(NS) No significativo al nivel de  $p < 0,05$ .

En cuanto a la dimensión: exposición a la violencia, se aprecia que el valor de la t de Student obtenido ( $t = 0,249$ ; Sig. bilateral =  $0,249$ ) no es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . Por tal razón, este resultado permite establecer que no existe una diferenciación significativa entre las puntuaciones medias de las pruebas pretest y postest en lo que corresponde a la exposición a la violencia. Es decir, se puede afirmar que el mencionado Programa no es eficaz, en este caso, en la reducción de la exposición a la violencia en los estudiantes de la muestra experimental.

**Decisión:** Por lo tanto, se decide aceptar la hipótesis nula.



*Figura 7.* Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: exposición a la violencia en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y posttest

## HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

**H<sub>2</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria.

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria.

Tabla 8

*Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad física en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest*

Dimensión	Prueba	Media	N	Desviación estándar	t de Student	Sig. bilateral
Agresividad física	Pretest	3,7667	30	2,45909	<b>4,347**</b>	0,000
	Postest	1,2000	30	1,62735		

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

Con referencia a la dimensión: agresividad física, se aprecia que el valor de la t de Student obtenido ( $t = 4,347$ ; Sig. bilateral = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Por tal razón, este resultado permite establecer que existe una diferenciación significativa entre las puntuaciones medias de las pruebas pretest y postest en lo que corresponde a la agresividad física. En otros términos, se puede sostener que el mencionado Programa es eficaz en la reducción de la agresividad física en los estudiantes de la muestra experimental.

**Decisión:** En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula.

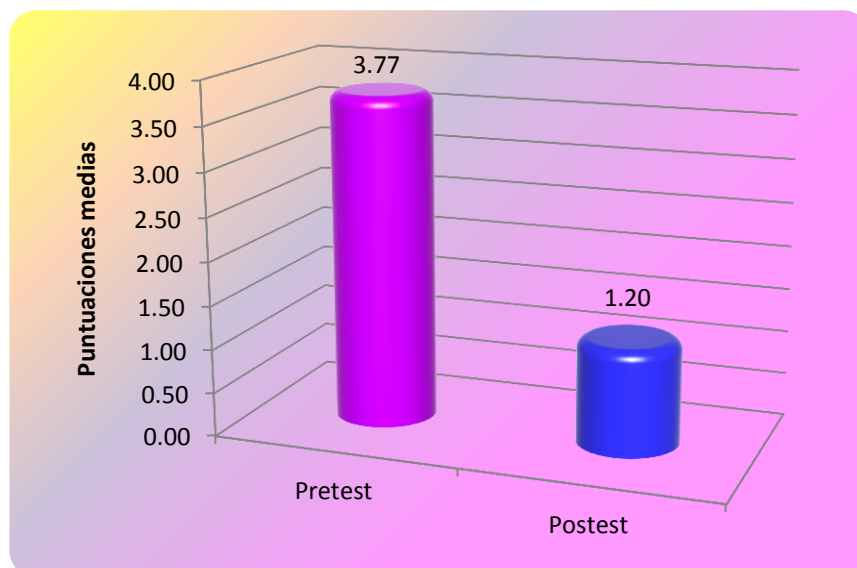


Figura 8. Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad física en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest

### HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

**H<sub>3</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria.

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria.

Tabla 9

*Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad verbal en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y postest*

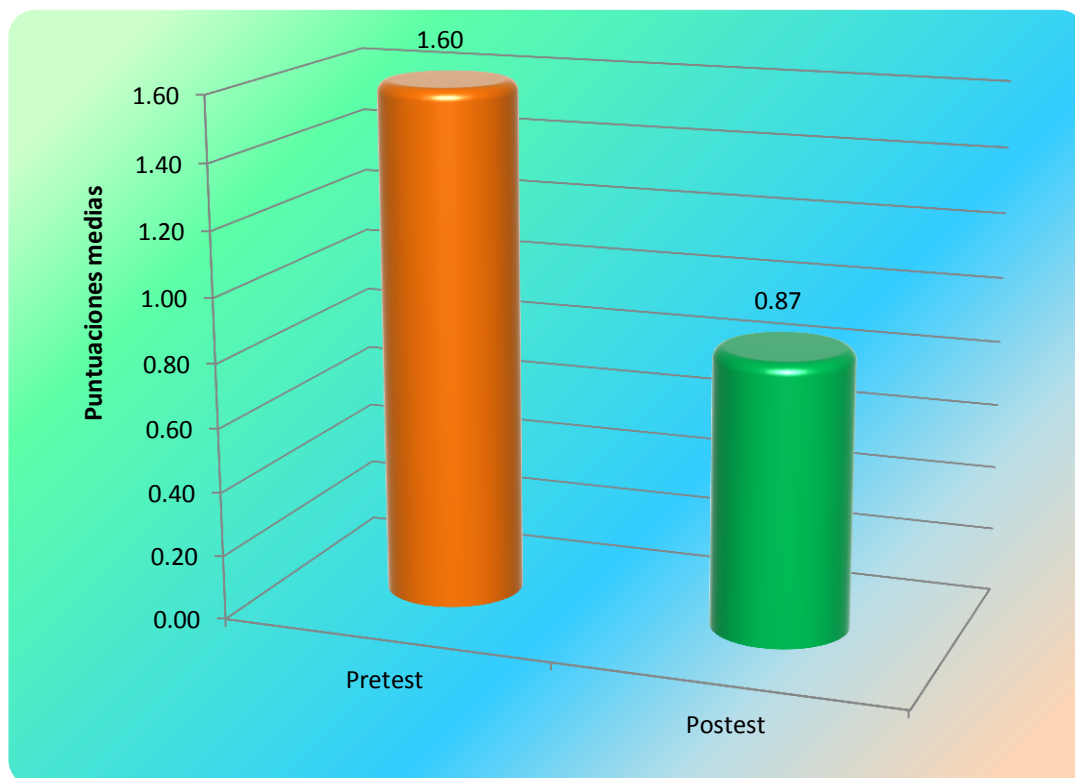
Dimensión	Prueba	Media	N	Desviación estándar	t de Student	Sig. bilateral
Agresividad verbal	Pretest	1,6000	30	1,69380	<b>2,707*</b>	0,011
	Postest	0,8667	30	0,89955		

\* Significativo al nivel de  $p < 0,05$ .

Respecto a la dimensión: agresividad verbal, se puede observar que el valor de la t de Student obtenido ( $t = 2,707$ ; Sig. bilateral = 0,011) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . Por lo tanto, este resultado permite establecer que existe una diferenciación significativa entre las puntuaciones medias de las pruebas pretest y postest en lo que corresponde a la agresividad verbal. En otros términos, se puede sostener que el mencionado Programa es eficaz en la reducción de la agresividad verbal en los estudiantes de la muestra experimental.

**Decisión:** Por consiguiente, se decide rechazar la hipótesis nula.





*Figura 9.* Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad verbal en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y posttest

#### HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

**H<sub>4</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria.

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria.

Tabla 10

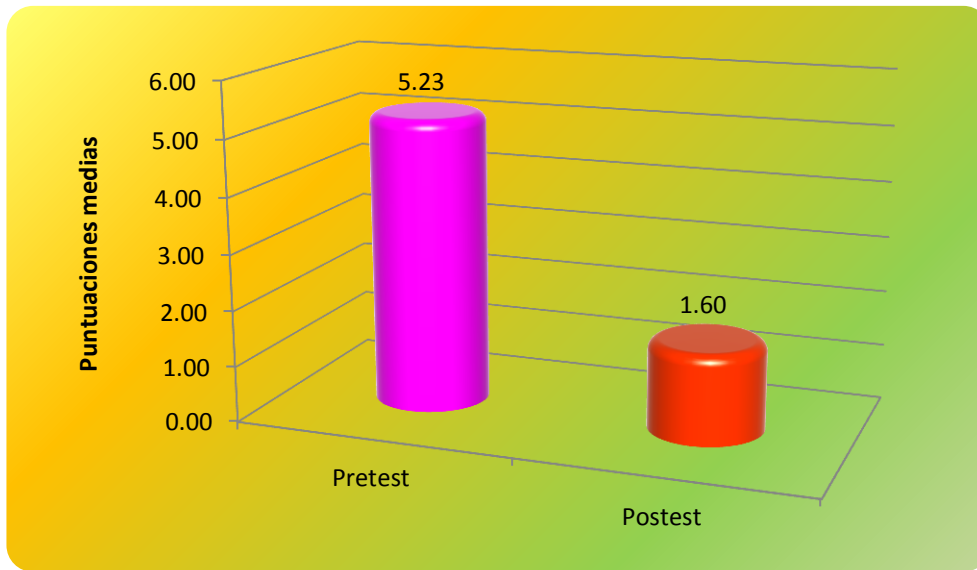
*Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad relacional en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y posttest*

Dimensión	Prueba	Media	N	Desviación estándar	t de Student	Sig. bilateral
Agresividad relacional	Pretest	5,2333	30	3,80275	<b>4,517**</b>	0,000
	Postest	1,6000	30	1,86806		

\*\* Significativo al nivel de  $p < 0,01$ .

Concerniente a la dimensión: agresividad relacional, se observa que el valor de la t de Student obtenido ( $t = 4,517$ ; Sig. bilateral = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,01$ . Por consiguiente, este resultado permite afirmar que existe una diferenciación significativa entre las puntuaciones medias de las pruebas pretest y posttest en lo que corresponde a la agresividad relacional. En otros términos, se puede sostener que el mencionado Programa es eficaz en la reducción de la agresividad relacional en los estudiantes de la muestra experimental.

**Decisión:** Al contar con un resultado significativo, se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula.



*Figura 10.* Diferencias en las puntuaciones medias de la dimensión: agresividad relacional en los estudiantes del grupo experimental, en las pruebas pretest y posttest

## **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Los resultados detectados con la prueba t de Student para muestras relacionadas permiten inferir que el programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la conducta agresiva en estudiantes del nivel primaria de la muestra investigada. Es decir, se demuestra la eficacia del programa mencionado en la paulatina reducción de la agresividad general y de cada una de sus dimensiones. Aunque los estudios sobre aplicación de programas psicopedagógicos, se cuenta con el trabajo de Guevara (2009), quien realizó un estudio sobre intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. Los resultados indicaron que la musicoterapia tuvo efectos significativos sobre la agresividad directa de los grupos experimentales uno y dos, pero no así sobre la agresividad indirecta, para los mismos grupos.

Respecto a la primera hipótesis específica, se encontró que luego de la aplicación del programa no se aprecia una diferenciación significativa entre las pruebas pretest y posttest; es decir, la aplicación del programa resulta no ser

eficaz en la reducción de la exposición a la violencia. Esto puede explicarse por el hecho de que dicha dimensión corresponde a un factor externo, considerando que la violencia viene de afuera y no forma parte del locus de control interno del estudiante de primaria. Hay que tener en cuenta que los líderes negativos son pocos, pero con muchos seguidores; la iniciativa que toman en los actos de violencia parte de estos líderes, a la que siguen casi ciegamente los demás. Por ello, el grado de exposición estaría en función de la cercanía o aproximación que tiene la posible “víctima” ante la presencia de tal líder. Si bien se demostró que el programa redujo la conducta agresiva en los alumnos de la muestra, no obstante en los alumnos líderes de actos agresivos posiblemente no ha sido lo suficientemente eficaz; por lo cual es necesario adaptar el programa psicopedagógico de manera que sus intervenciones sean más personalizadas y enfocadas a trabajar únicamente con aquellos estudiantes que se constituyen en líderes negativos y constantes generadores de actos agresivos con sus pares.

En cuanto a la segunda y tercera hipótesis específicas, los resultados indican diferenciaciones significativas entre las pruebas pretest y posttest de la aplicación del programa psicopedagógico. En otros términos, se comprueba que el programa es eficaz en la reducción de la agresividad física y de la agresividad verbal. Por una parte, la agresión física, denominada también agresión corporal, englobaría acciones meramente físicas tales como golpes o patadas; mientras que por otra, la agresión verbal consistiría fundamentalmente en afirmaciones verbales tales como insultos, discusiones e incluso amenazas (Ramírez y Fernández-Rañada, 1997). Esta clasificación no sólo refleja una distinción básica de los actos agresivos sino que está asociada, tal y como multitud de estudios muestran, a diferencias sexuales respecto al tipo de agresión utilizado (Andreu, Fujihara y Ramírez, 1998; Archer, Holloway y McLouglin, 1995; Archer, 1998; Björkvist, 1994; Campbell y Muncer, 1994).

Finalmente, con relación a la cuarta hipótesis específica, los resultados muestran que, concerniente a la agresividad relacional, existe una diferenciación significativa entre las pruebas pretest y posttest de la aplicación del programa psicopedagógico. Es decir, el programa resultó ser eficaz en la reducción de la agresividad relacional. Esta dimensión hace alusión a factores relacionales

referidos a las actitudes y/o sentimientos que unos estudiantes tienen con respecto a otros, cuya base o trasfondo viene a ser la realidad social, síntesis e interrelación dinámica de las estructuras externa e interna. De manera que la realidad social del aula depende, en gran medida, de cómo se organizan los alumnos, de los roles asignados a cada miembro. Teniendo en cuenta que la estructura formal (roles asignados) puede ser semejante en diversos grupos, por ejemplo los grupos de líneas paralelas en un mismo centro, podemos entender que lo que confiere la especificidad a cada grupo de alumnos es precisamente la estructura informal, es decir, la red de relaciones interpersonales. Entonces, la agresividad relacional puede surgir a partir de una desadaptación social que presentan uno o más alumnos dentro del aula, con relaciones no adecuadas, como ocurre con los niños rechazados o ignorados, y la escuela se transforma así en fuente de estrés e inadaptación (Trianes, Muñoz y Jiménez, 2007).

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1 Conclusiones

- 1) En términos generales, los resultados indican que la aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.
- 2) Asimismo, los resultados permiten concluir que la aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la **exposición a la violencia** en estudiantes de educación primaria.
- 3) Se encontró, además, que la aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad física** en estudiantes de educación primaria.

- 4) La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad verbal** en estudiantes de educación primaria.
- 5) Finalmente, La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la **agresividad relacional** en estudiantes de educación primaria.

## 5.2 Recomendaciones

- 1) Realizar trabajo de Tutoría semanal en cada aula del C.E. empleando talleres y técnicas para reducir y prevenir conductas agresivas en el ámbito escolar.
- 2) Construir la cultura de la convivencia consolidando equipos de trabajo con docentes, padres y alumnos. Preparar al padre de familia y docente para que permitan a los menores poder expresar libremente sus pensamientos y sentimientos y así encauzarlos.
- 3) Lograr ambientes saludables. En la escuela y en el hogar, estableciendo estrategias preventivas, fomentando los valores, normas, conductas sociales.
- 4) Llevar a cabo talleres de Habilidades Sociales y Resolución de Conflictos donde los mediadores prioritarios en el proceso deben ser: docentes, alumnado y la comunidad educativa.
- 5) Aplicar el programa psicopedagógico organizando actividades de enseñanza-aprendizaje, para la reducción de la agresividad.



## BIBLIOGRAFÍA

1. Abramovay, M. (2005), "Violencia en las escuelas: un gran desafío", Revista iberoamericana de educación, Nº 38, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei).
2. Alcázar, F. J. (2000) Cultivar la paz. Granada: Universidad de Granada (Colección Eirene).
3. Álvarez, L., Álvarez-García, D., González- Castro, P., Núñez, J. C., y González- Pienda, J. A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18 (4), 686-695.
4. Alzate Ocampo, Duvan y Franco Arbelaez, José Omar , "factores familiares que influyen en la agresividad de los niños y niñas en el ámbito escolar" UCPR, Facultad de Educación; Postgrado en Pedagogía y Desarrollo Humano. Pereira 2005.
5. Ararteko-IDEA (2006). Convivencia y conflictos en los centros educativos. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
6. Avilés Martínez, J. M. (2002), "La intimidación y el maltrato en los centros escolares", en Revista Lan Osauna, núm. 2, vol. 2, pp. 1-13.
7. Avilés, J.M. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales. Salamanca: Amarú.
8. Bandura, A y Ribes. E (1975) Modificación de conducta. México.Trillas
9. Benítez, J.L. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 4 (2), 81-93.
10. Benítez, J.L., Almeida, A. y Justicia, F. (2005). Educación para la convivencia en contextos escolares: una puesta de intervención contra los malos tratos entre iguales. *Apuntes de Psicología*, 23 (1), 27-40.
11. Benítez, J.L., Berbén, A.B.G. y Fernández, M. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de futuros docentes. *Revista de investigación educativa*, 24 (2), 329-352.
12. Benítez, J.L., Fernández, M<sup>a</sup> y Berbén, A. G. (2005). Conocimiento y actitud del maltrato entre alumnos (bullying) de los futuros docentes de

- Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Revista de Enseñanza Universitaria, 26, 71-84.
13. Berkowitz, L. (1996). Agresión. Causas, consecuencias y control. Bilbao: Desclé de Brouwer.
  14. Caba Landa Pedro (1953) Filosofía de la Agresión. Revista p 5-14
  15. Cagigal J.M. (1990) *Deporte y Agresión*. Madrid: Ediciones Alianza.
  16. Carbajal y Castro (2008) Propuesta Pedagógica basada en la Asertividad para disminuir comportamientos agresivos. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia.
  17. Caruana, A. (Coord.) (2010a). Evaluación del maltrato entre iguales en alumnado de Educación Infantil y primer Ciclo de Educación primaria. En Gázquez, J.J. y Pérez,
  18. Cava, M. J. y Musitu, G. (2002). La convivencia en la escuela. Barcelona: Paidós.
  19. Cerezo, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.
  20. Cerezo, F. (2009). La violencia en las aulas. Madrid: Pirámide. M.C. Investigación en Convivencia Escolar: Variables relacionadas (pp.31-38). Editorial GEU.
  21. Cerezo, F. (2006) Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del test BULL-S. Revista de Investigación Psicoeducativa, 4 (2), 106-114.
  22. Cerezo, F. (2009). La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención. Madrid: Pirámide.
  23. Cerezo, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.
  24. Cerezo, F., Calvo, A., y Sánchez, C. (2004). Bullying y estatus social en el grupo aula en una muestra de escolares. Comunicación presentada al IV Congreso Internacional de Psicología y Educación. Almería.
  25. Cerrón Jorge, L. A. (2000). La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva global del problema. Tarbiya, 25, 7-19.

26. Colell, J. Y Escudé, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. Anuario de psicología clínica y de la salud, 2, 9-14.
27. Chaux Enrique y otros, competencias ciudadanas de los estándares al aula, ediciones uniandes bogot, 2004/consultada octubre 2006
28. D.G.C.Y.E. (1995) *Módulo 0*. Buenos Aires: M.E. Prov. Bs.As.
29. Defensor del Pueblo (2000). Informe sobre la violencia escolar. Madrid. [ <http://www.defensordelpueblo.es>].
30. Del Rey, R. y Ortega, R. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las Comunidades Autónomas. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41.
31. Díaz-Aguado, M.J (Dir. (1996) Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia. Cuatro volúmenes y dos vídeos. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
32. Díaz-Aguado, M.J. (2005). Violencia en la escuela i. Porqué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. Revista iberoamericana de educación, 37, 17-47.
33. Díaz-Aguado, M.J. (2006) Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Madrid: Pearsoneducación/Prentice-Hall.
34. Díaz-Aguado, M.J (2006) Convivencia escolar y prevención de la violencia. Página web del Centro Nacional de Información y Comunicación
35. Díaz Perea Maria Del Rosario “Resolución de conflictos en el aula como parte del proceso de autonomía”  
[http://www.vam.es/otros/ptcedh/2005v1\\_pdf/vinzesp.pdf](http://www.vam.es/otros/ptcedh/2005v1_pdf/vinzesp.pdf) Consultado 22/11/06.
36. Duque, L. F., Orduz, J. F. Sandoval, J.J. & otros. (2007). Lecciones del programa de prevención temprana de la violencia, Medellín, Colombia. En: Revista Panamericana de Salud Pública.
37. Dot, O. (1988). Agresividad y violencia en el niño y el adolescente. Barcelona: Grijalbo.
38. Echeburúa, E. (Ed.) (1994). Personalidades violentas. Barcelona: Pirámide.

39. Escobar, J. H. (2005). "La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención". *Universitas Psychologica*, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia, vol. 4, No, 002. Pág. 167-177.
40. Etxeberría Balerdi, F. (2001). Europa y violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,
41. Etxeberría Balerdi, F. (En prensa). La violencia escolar. *Revista de Educación*.
42. Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
43. Fernández Herrería, A. (2000). La educación para la paz en la universidad. En Rodríguez
44. Fernández, M. R. y Palomero, J. E. (2001). Para saber más sobre la violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41.
45. Guevara M. (2009). Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*. 2
46. León Rubio, J. y Medina Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-23). Madrid: Síntesis Psicología
47. Loayza, Jorge. Editorial "Buen trato a la infancia". En: *Revista Colombiana de Pediatría*, 1999, vol.34, no.1. Disponible en [https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-341/editorial\\_pediatria34-1/](https://encolombia.com/medicina/revistas-medicas/pediatria/vp-341/editorial_pediatria34-1/)
48. Madriaza, P. (2009), "Violencia en las escuelas", *Seguridad y prevención: la situación en Argentina, Chile y Uruguay durante 2007*, C. Guajardo (comp.), Santiago de Chile, Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad/ Universidad Alberto Hurtado. Martínez-

49. Martinez JW, Duque A, Mora J, Mora V. Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolarizados. Manual para padres. Editado por la Universidad Tecnológica de Pereira. 2006
50. Martiña, R. (2007), "Bullying", en La comunicación de los padres, Buenos Aires, Editorial troquel, pp. 1-6.
51. Melero José (1996) Conflictividad y violencia en los centros escolares Segunda ed. Ed siglo XXI editores México
52. Monjas Casares, M. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.
53. Organización Mundial de la Salud. Información mundial sobre la violencia y la salud. Sinopsis. Ginebra: OPS; 2002.
54. Ortega, R y Del Rey, R (2008) La Violencia Escolar: Estrategias de Prevención. Barcelona: GRAO
55. Ortega, R. (Coord.) (2010). Bullying. Agresividad y violencia escolar. Madrid: Alianza.
56. Ortega, R. (2005), La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
57. Otero, V. (2005), "Conflictividad escolar y fomento de la convivencia", Revista iberoamericana de educación, Nº 38, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei). Ministerio de Educación/Ministerio del Interior.
58. Peine. Hermann A ( 1999) Padres e Hijos. Problemas cotidianos de Conducta. Edit. Nueva Era. México.
59. Piñuel, I. y Oñate, A. (2007). Mobbing escolar: Violencia y acoso psicológico contra los niños. Madrid:CEAC.
60. Piñuel, I. y Oñate, A. (2007) Acoso y Violencia Escolar en España: Informe Cisneros X, Madrid, 2007, IIEDDI, ISBN 978-84-611-4842-4.
61. Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar- Revisado (CUVE-R). Revista de Psicodidáctica, 16 (1), 59-83.
62. Ramírez,S;&Justicia F (2006) El maltrato entre escolares y otras conductas- Problema para la convivencia. Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa, 9, 4(2), 265-290.

63. Renfrew. J (2001) La agresión y sus causas. México.trillas.
64. Rey, R. y R. Ortega (2007), "Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla", Revista escuela abierta, N° 10, Sevilla, Fundación San Pablo Andalucía.
65. Ronald, Erling (2010). "Orígenes y primeros estudios del bullying escolar", en Ortega, Rosario (coord.), Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar, Madrid: Alianza Editorial.
66. Sandoval, J. J. (2006). Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años, Medellín, Colombia. En: Revista Facultad Nacional de Salud Pública Vol.24 no.1 Medellín Jan./June.
67. Sanmartín, J. (2007). "Violencia y acoso escolar". *Mente y Cerebro*, 26:12-19.
68. Sanmartín J., Gutierrez, R. Martínez. y Vera J. I.(2010) Reflexiones sobre la violencia. México, Siglo XXI
69. Sedf y Universidad Intercontinental (2009), "Estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre alumnos de primaria y secundaria" [en línea], disponible en <http://bullying-dul.blogspot.com/>, recuperado: 10 de enero del 2011.
70. Train, A. (2001). Agresividad en niños y niñas. Ayudas, tratamiento, apoyos en la familia y en la escuela. Edit Narcea. Madrid España.
71. Trautmann, A. (2008), "Maltrato entre pares o 'bullying'. Una visión actual", en Revista Chilena de Pediatría, vol. 79, núm. 1, pp. 13-20.la familia y en la escuela. Madrid: Marcia.
72. Turiel, Elliot (1984) El desarrollo del conocimiento social. Editorial Debate Madrid. España
73. UNESCO. Convención sobre los derechos del niño, 1989 [online]. <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelosderechos.pdf>
74. Young ,P (1979) Como comprender mejor nuestros sentimientos y emociones. México. Manual Moderno.

# **ANEXOS**

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

MATRIZ DE CONSISTENCIA			
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	VARIABLES DE ESTUDIO
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b></p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación de un programa psicopedagógico para la prevención de la conducta agresiva en el aula de clases?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <p>¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la exposición a la violencia en estudiantes de educación primaria?</p> <p>¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la agresividad física en estudiantes de educación primaria?</p> <p>¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la agresividad verbal en estudiantes de educación primaria?</p> <p>¿Qué efecto tiene la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la agresividad relacional en estudiantes de educación primaria?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Comprobar los efectos de un programa psicopedagógico para la prevención de la agresividad en contextos escolares de educación primaria.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>-Determinar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la <b>exposición a la violencia</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>-Establecer el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la <b>agresividad física</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>-Analizar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la <b>agresividad verbal</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>-Identificar el efecto de la aplicación de un programa psicopedagógico en la reducción de la <b>agresividad relacional</b> en estudiantes de educación primaria.</p>	<p><b>HIPÓTESIS PRINCIPAL</b></p> <p>HP La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.</p> <p>H0 La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la agresividad en estudiantes de educación primaria.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b></p> <p><b>H1</b> La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la <b>exposición a la violencia</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>H0 La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la <b>exposición a la violencia</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p><b>H2</b> La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad física</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>H0 La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad física</b> en estudiantes de educación primaria.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> Aplicación del Programa Psicopedagógico.</p> <p><b>INDICADORES</b> Nivel de logro de objetivos a través de los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los derechos del niño.</li> <li>• La cultura del buen trato en el aula.</li> <li>• La comunicación humana.</li> <li>• Las habilidades sociales.</li> <li>• La empatía.</li> </ul> <p>•Resolución de conflictos.</p> <p><b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> Nivel de agresividad</p> <p><b>INDICADORES</b> Respuesta a los reactivos: Cuestionario de exposición a la violencia (Orue y Calvete, 2010), y a la Escala de agresividad física, verbal y relacional (Cuello y Oros, 2012). F=3,4,6,8,13,17,19. V=5,11,12,16,21. R=1,2,7,9,10,14,15,18,20,22.</p>



		<p><b>H3</b> La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad verbal</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>H0 La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad verbal</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p><b>H4</b> La aplicación de un programa psicopedagógico tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad relacional</b> en estudiantes de educación primaria.</p> <p>H0 La aplicación de un programa psicopedagógico no tiene efecto significativo en la reducción de la <b>agresividad relacional</b> en estudiantes de educación primaria.</p>	
--	--	---	--

## Anexo 2

### DISEÑO INSTRUCCIONAL DEL PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO

#### SESIÓN N° 1

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
Comprender la importancia de conocer y practicar los derechos humanos.	Los derechos humanos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan un video sobre los derechos humanos.</li> <li>- El facilitador solicita opiniones o comentarios sobre lo visionado.</li> <li>- Leen una versión resumida sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</li> <li>- Escenifican por grupos cuatros derechos humanos. En situación de cumplimiento e incumplimiento.</li> </ul>	<p>Pizarra acrílica                      Ecran para proyector.                      Multimedia  <b>Video "CON JUAN DERECHITO"</b>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Gv2kWyIIROA&amp;list=PLRP9kMxly2Ko6fIBsHXMpuyHs3LdlZBG_">https://www.youtube.com/watch?v=Gv2kWyIIROA&amp;list=PLRP9kMxly2Ko6fIBsHXMpuyHs3LdlZBG_</a>                      Dinámica de grupos.</p>	<p>Plumones para pizarra                      Lecturas                      Fotografías,                      Figuras.                      Inflador de globos                      Globos de colores</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican cinco derechos humanos.</li> <li>- Explican la importancia de su conocer nuestros derechos.</li> </ul>

## SESIÓN N° 2

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>COMPRENDER LA IMPORTANCIA DE CONOCER Y PRACTICAR LOS DERECHOS DEL NIÑO. <b>(Sesión 2)</b></p>	<p>LOS DERECHOS DEL NIÑO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan el video “Mafalda y los derechos del niño”.</li> <li>- El facilitador solicita opiniones o comentarios sobre lo visionado.</li> <li>- Los participantes elaboran un organizador gráfico sobre los Derechos del Niño.</li> <li>- Mediante la técnica de cambio de roles dramatizan el incumplimiento de los derechos del niño que consideren más relevantes, por parte de los padres, adultos y profesores.</li> </ul>	<p>Pizarra acrílica Ecran para proyector. Multimedia <b>PPT: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS.</b> <b>Video: “LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS”</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pdqHNppf0aM">https://www.youtube.com/watch?v=pdqHNppf0aM</a> <b>Aprenden un canto de UNICEF</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kSD_Vs6TaG0">https://www.youtube.com/watch?v=kSD_Vs6TaG0</a></p>	<p>Plumones para pizarra Lectura impresa Fotografías 10 Papelógrafos Plumones gruesos y delgados para papel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican cinco derechos del niño.</li> <li>- Explican la importancia de su conocimiento.</li> </ul>

### SESIÓN N° 3

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>ANALIZAR LA NECESIDAD DE DESARROLLAR UNA CULTURA DEL BUEN TRATO.</p> <p><b>(Sesión 3)</b></p>	<p>LA CULTURA DEL BUEN TRATO.</p> <p>¿CÓMO DESARROLLARLO?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes responden individualmente a los interrogantes: ¿Qué es lo que más le molesta de sí mismo? ¿Qué es lo que más les molesta de su familia? ¿Qué es lo que más le molesta de su aula de clases? Previamente, el facilitador los motiva para responder con sinceridad y honestidad a los interrogantes.</li> <li>- El facilitador mediante una presentación en power point, explica las características del buen trato en el hogar, en la escuela y en la comunidad.</li> <li>- Los participantes identifican los efectos negativos de vivir en una cultura de mal trato. El facilitador anota en un papelógrafo y explica brevemente los efectos.</li> <li>- En grupo los participantes redactan un decálogo (actividades) para el desarrollo de una cultura del buen trato en el aula de clases.</li> </ul>	<p>Pizarra acrílica</p> <p>Ecran para proyector.</p> <p>Multimedia</p> <p>Video: <b>“FUE SIN QUERER”</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Q1J77RKis7M">https://www.youtube.com/watch?v=Q1J77RKis7M</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Lectura impresa</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican tres características de una cultura de buen trato.</li> <li>- Identifican tres efectos negativos de una cultura de mal trato.</li> </ul>

## SESIÓN N° 4

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p style="text-align: center;">ANALIZAR LA IMPORTANCIA DE UNA ADECUADA COMUNICACIÓN</p> <p style="text-align: center;"><b>(Sesión 4)</b></p>	<p style="text-align: center;">LA COMUNICACIÓN HUMANA. ELEMENTOS Y PROCESO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan el video: comunicación animal y comunicación humana.</li> <li>- El facilitador solicita opiniones o comentarios sobre lo visionado, enfatizando en las</li> <li>- diferencias existentes entre la comunicación animal y la comunicación humana.</li> <li>- El facilitador mediante el uso de ppt explica los elementos y el proceso de la comunicación humana.</li> <li>- El facilitador selecciona dos participantes que mediante un juego de roles establezcan un diálogo sobre los elementos de la comunicación.</li> <li>- De acuerdo a la conducta de diálogo los demás participantes identifican los elementos de la comunicación y las actitudes de los interlocutores.</li> <li>- Mediante e uso de un papelógrafo los participantes por grupos identifican cinco características de una adecuada comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Pizarra acrílica</b></li> <li>- <b>Ecran para proyector.</b></li> <li>- <b>Multimedia</b></li> </ul> <p><b>Video "COMUNICACIÓN ANIMAL"</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=raPRuHh1KW8">https://www.youtube.com/watch?v=raPRuHh1KW8</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=GHIdB A8SGk4">https://www.youtube.com/watch?v=GHIdB A8SGk4</a></p> <p><b>Video: "COMUNICACIÓN HUMANA"</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=rM4nZ hhn3v8">https://www.youtube.com/watch?v=rM4nZ hhn3v8</a></p> <p><b>Video: ESTILOS DECOMUNICACIÓN</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Os-Yfp4YXnI">https://www.youtube.com/watch?v=Os-Yfp4YXnI</a></p> <p>Trabajo en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Lectura impresa</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> <li>- Marionetas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explican las ventajas de saber comunicarnos</li> </ul>

## SESIÓN N° 5

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN POSITIVA. <b>(Sesión 5)</b></p>	<p style="text-align: center;">LA COMUNICACIÓN POSITIVA, CARACTERÍSTICAS Y ESTRATEGIAS DE DESARROLLO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante la técnica de lluvia de ideas, los participantes identifican las características de una inadecuada o mala comunicación.</li> <li>- El facilitador explica los “enemigos” comunes de una buena comunicación: proliferación de la jerga, uso de lisuras, exceso de gesticulaciones, apodos, estar en chacota, seguir a los demás para encajar en el grupo, no escuchar, usar palabras ofensivas, querer imponerse, etc.</li> <li>- Mediante el uso de un ppt el facilitador expone estrategias para optimizar o mejorar la comunicación entre los compañeros de clase. Entre otras estrategias, se enfatiza en:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerancia a las diferencias individuales.</li> <li>• Actitud de escucha activa</li> <li>• Respeto a las opiniones ajenas.</li> <li>• Autocontrol de emociones durante los diálogos entre compañeros.</li> </ul> </li> <li>- Los participantes observan el video: comunicación asertiva para niños.</li> <li>- El facilitador, solicita opinión de lo visionado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p><b>VIDEO: COMUNICACIÓN POSITIVA</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4paJj_G882w">https://www.youtube.com/watch?v=4paJj_G882w</a></p> <p><b>TÉCNICA: LLUVIA DE IDEAS.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Lectura impresa para pizarra</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responden al formato impreso.</li> <li>- Valoran la buena comunicación.</li> <li>- Diferencian la jerga y apodos como algo negativo que no promueve el respeto.</li> </ul>

## SESIÓN N° 6

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>COMPRENDER LA IMPORTANCIA DEL USO DE LAS HABILIDADES SOCIALES. <b>(Sesión 6)</b></p>	<p>LAS HABILIDADES SOCIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan el video: habilidades sociales para niños.</li> <li>- El facilitador promueve diálogos sobre lo visionado.</li> <li>- El facilitador explica mediante el uso de un ppt la definición y los tipos de habilidades sociales y cómo se adquieren.</li> <li>- Mediante el uso de un Papelógrafo, los participantes identifican los problemas que se generan por falta o escasez de habilidades sociales.</li> <li>- Los participantes escenifican dos o tres problemas identificados en la actividad anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p><b>PPT: LAS HABILIDADES SOCIALES SEGÚN GOLDSTEIN.</b></p> <p><b>Video: “COMO DESARROLLAR LAS HHSS”</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=tXd19vcNwuY">https://www.youtube.com/watch?v=tXd19vcNwuY</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Formato impreso</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> <li>- Lapiceros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lista de cotejo.</li> </ul>

## SESIÓN N° 7

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p style="text-align: center;">CONOCER ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES. <b>(Sesión 7)</b></p>	<p style="text-align: center;">IMPORTANCIA DE DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES. PRINCIPALES ESTRATEGIAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante la técnica de lluvia de ideas, los participantes explican la importancia de desarrollar habilidades sociales.</li> <li>- El facilitador mediante el uso de un ppt expone la importancia de desarrollar habilidades sociales para una adecuada convivencia a nivel familiar, escolar y en la comunidad.</li> <li>- Los participantes dramatizan las ventajas de poseer habilidades sociales positivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p><b>PPT :ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HHSS</b></p> <p><b>VIDEO: “ENTRENAMIENTO EN HHSS”</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=A3j0bd9lkaM">https://www.youtube.com/watch?v=A3j0bd9lkaM</a></p> <p><b>VIDEO: “A QUE SABE LA LUNA”</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oz9A4ZCQCto">https://www.youtube.com/watch?v=oz9A4ZCQCto</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Lectura impresa</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> <li>- Hojas bond</li> <li>- lapiceros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resaltan, la importancia de saber tolerarnos.</li> </ul>



## SESIÓN N° 8

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>HABILIDADES PARA EXPRESAR LOS SENTIMIENTOS, DESEOS, DEMANDAS PROPIAS Y ENTENDER LOS DE LOS DEMÁS (Sesión 8)</p>	<p>CONOCEN COMO EXPRESAR LOS SENTIMIENTOS, DESEOS, DEMANDAS.</p>	<p>El facilitador presenta tres situaciones que permitan la expresión de las habilidades sociales.</p> <p><b>-El mercado:</b> Los niños se colocarán sentados en círculo. En un recipiente, se introducirán pequeñas fichas de colores con distintas características personales (cualidades, aficiones, gustos...). Se sacará una tarjeta y se leerá lo que pone, los alumnos tendrán que adivinar de quién se trata.</p> <p><b>-Siluetas de alabanzas:</b> Cada niño tiene un trozo de papel de embalar algo más largo que su propia altura. Trabajando por parejas, que se establecerán de manera aleatoria, trazan sus siluetas completas con rotuladores. Pueden decorar las siluetas de acuerdo con la realidad o fantásticamente. Después escribirán dos alabanzas en la silueta del compañero. Los niños que no dominen todavía la lengua escrita tendrán apoyo de un adulto.</p> <p>Las siluetas se expondrán a la vista de todos.</p> <p>-Aprender a trabajar en pequeño grupo.</p> <p>Se divide la clase en grupos de 7 u 8 miembros y se presentan las instrucciones: "Vais a realizar un trabajo en el que se va a poner de relieve vuestra rapidez para la solución de problemas..."</p> <p>Se continúa explicando en qué consiste el problema que deben resolver. A los 30 minutos se da por terminado el trabajo, si los grupos han terminado el trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p><b>PPT: COMO EXPRESAR LOS SENTIMIENTOS</b></p> <p><b>VIDEO: "FORMAS DE EXPRESAR"</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=h7W4fMbXoy4&amp;t=13s">https://www.youtube.com/watch?v=h7W4fMbXoy4&amp;t=13s</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> <li>- Fichas de colores</li> <li>- Tarjetas</li> <li>- Maskintpe grueso (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A través del dialogo ponen en práctica las HHSS</li> <li>- Trabajo con fichas.</li> </ul>

		<p>Se entrega a cada miembro del grupo un ejemplar del cuestionario de evaluación y se les pide que lo cumplimenten.</p> <p>Posteriormente se pide a cada grupo que explique el procedimiento que ha empleado para resolverlo y se va anotando en la pizarra. Por último se comentan los cuestionarios.</p> <p>¿Hemos participado todos en el trabajo? ¿Alguien se ha quedado sin intervenir? ¿Quién? ¿Qué hemos hecho para organizarnos?.</p>	<p>VIDEO: "TRABAJO EN EQUIPO" <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EnQhERZwF5k">https://www.youtube.com/watch?v=EnQhERZwF5k</a></p>		
--	--	--	---	--	--

## SESIÓN N° 9

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>COMPRENDER Y POTENCIAR LA EMPATÍA ENTRE LOS COMPAÑEROS DE CLASE</p> <p><b>(Sesión 9)</b></p>	<p>LA EMPATÍA: CONCEPTO, PROCESO E IMPORTANCIA.</p>	<p>El facilitador presenta el video: La empatía al término del cual solicita opiniones y comentarios al respecto.</p> <p>El facilitador mediante el uso de un ppt explica el concepto, proceso e importancia de la empatía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p>PPT: LA EMPATIA. IMPORTANCIA VIDEO:” TOLERANCIA ”</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=eIZdaM2_xgl">https://www.youtube.com/watch?v=eIZdaM2_xgl</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizan situaciones donde deben tener Empatía</li> </ul>

## SESIÓN N° 10

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p style="text-align: center;">PROMOVER LA CAPACIDAD DE EMPATÍA  <b>(Sesión 10)</b></p>	<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES PARA INCREMENTAR LA CAPACIDAD EMPÁTICA.</p>	<p>El facilitador realiza las siguientes dinámicas:</p> <p><b>-¿Qué sabes de...?:</b></p> <p>Los niños se sentarán en círculo. Uno a uno deberá buscar entre los compañeros de la clase a alguien que reúna la característica que se pida de forma verbal. Los niños podrán preguntarse entre sí para recabar información mutua.</p> <p><b>Instrucciones verbales.</b></p> <p>Toca, abraza, da la mano (...), a un niño de la clase que...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-toque un instrumento musical.</li> <li>-juegue al fútbol.</li> <li>-le guste trabajar con el ordenador.</li> <li>-haya nacido en el mismo mes que tú.</li> <li>-hable un idioma que no se estudia en clase.</li> <li>-su comida favorita sea la misma que la tuya.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>-le guste dibujar y pintar.</li> <li>-le guste bailar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> <li>- Ecran para proyector.</li> <li>- Multimedia</li> </ul> <p><b>PPT :COMO INCREMENTAR LA EMPATÍA</b></p> <p><b>VIDEO: “CONVIVENCIA”</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=qXCNQh_dCq0">https://www.youtube.com/watch?v=qXCNQh_dCq0</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Lectura impresa</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<p>Responden al formato impreso</p> <p>¿Por qué la empatía nos ayuda a convivir felices, en paz?</p>

		<ul style="list-style-type: none"><li>-vea los mismos dibujos animados que tú.</li><li>-viva cerca de ti.</li><li>-tenga el mismo número de hermanos que tú.</li><li>-tenga un animal doméstico.</li><li>-su madre se llame igual que la tuya.</li><li>-tenga algún amigo fuera de España.</li><li>-tenga familia fuera de Zaragoza.</li><li>-vaya a la ludoteca. -tenga los ojos del mismo color que tú.</li></ul> <p>En base a lo actuado el facilitador solicita que los participantes identifiquen situaciones de empatía en las relaciones familiares y con sus pares.</p>			
--	--	---	--	--	--

## SESIÓN N° 11

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p>COMPRENDER LA NATURALEZA DE UN CONFLICTO <b>(Sesión 11)</b></p>	<p style="text-align: center;">EL CONFLICTO: CONCEPTO, CARACTERÍSTICAS Y TIPOS.</p> <p>El conflicto interpersonal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan el video: naturaleza del conflicto (youtube).</li> <li>- El facilitador promueve comentarios sobre lo visionado.</li> <li>- El facilitador mediante el uso de un ppt explica el concepto de conflicto, sus características y tipos.</li> <li>- Los participantes dramatizan los tipos de conflictos más frecuentes en el aula de clase.</li> <li>- Los participantes responden el interrogante: ¿qué situaciones son de conflicto entre los niños y las niñas?</li> <li>- En un papelógrafo los participantes identifican los conflictos más frecuentes que ocurren en la escuela o en el aula de clase.</li> <li>- El facilitador por medio de un ppt explica lo que es un acoso escolar (bullying()) y sus tipos.</li> <li>- Seguidamente el facilitador solicita voluntarios que cuenten situaciones de acoso que hayan presenciado, sugiriendo que expongan alternativas de comportamiento frente a dicha situación si es que ellos hubieran sido las víctimas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra acrílica</li> </ul> <p><b>PPT:</b> CARACTERÍSTICAS DEL CONFLICTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialogan Y Promueven El Saber Afrontar Un Conflicto.</li> </ul>

## SESIÓN N° 12

Objetivo	Contenido	Actividades de aprendizaje	Medios	Materiales	Criterios de evaluación
<p style="text-align: center;">CONOCER ESTRATEGIAS POSITIVAS PARA LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS INTERPERSO- NALES  <b>(Sesión 12)</b></p>	<p style="text-align: center;">CONCEPTOS DE: Estrategias y Conflictos. Como resolverlos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los participantes observan el video: Estrategias para resolución de conflictos.</li> <li>- El facilitador promueve comentarios sobre lo visionado.</li> <li>- El facilitador mediante el uso de ppt explica las principales estrategias para la resolución de los conflictos interpersonales.</li> <li>- Los participantes dramatizan las principales estrategias para la resolución de conflictos.</li> <li>- Mediante el uso de papelógrafos los participantes identifican actividades para crear un clima positivo en el aula.</li> <li>- Participan de un encuentro vivencial denominado: "Todos somos uno".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Pizarra acrílica</b></li> <li>- <b>Ecran para proyector.</b></li> <li>- <b>Multimedia</b></li> </ul> <p><b>PPT :</b> PRINCIPALES ESTRATEGIAS PARA LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS INTERPERSONALES.</p> <p><b>VIDEO "ELPUENTE"</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LAOICltn3MM">https://www.youtube.com/watch?v=LAOICltn3MM</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 10 Papelógrafos</li> <li>- Plumones para pizarra</li> <li>- Plumones gruesos y delgados para papel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizan estrategias para solucionar problemas</li> </ul>

### Anexo 3

## Cuestionario de Exposición a la Violencia

(Orue y Calvete 2010)

Las siguientes preguntas se refieren a cosas que han podido pasar en tu colegio o aula. Marca el número que elijas junto a la frase.

	0	1	2	3	4
	Nunca	Una vez	Algunas veces	Muchas veces	Todos los días
1. Con qué frecuencia has visto como una persona pegaba o dañaba físicamente a otra persona.	0	1	2	3	4
2. Con que frecuencia te han pegado o dañado físicamente a ti.	0	1	2	3	4
3. Con que frecuencia has visto como una persona amenazaba con pegarle a otra.	0	1	2	3	4
4. Con que frecuencia te han amenazado con pegarte a ti.	0	1	2	3	4
5. Con que frecuencia has visto como una persona insultaba a otra.	0	1	2	3	4
6. Con que frecuencia te han insultado a ti.	0	1	2	3	4



## Anexo 4

### Escala de Agresividad

(Cuello & Oros, 2012)

Instrucciones:

A continuación se describen algunas situaciones que pueden sucederte en la escuela.

En cada punto, marca con una cruz la opción que refleja el comportamiento más parecido al tuyo. Puede responder: Si, A veces, o No.

No existen respuestas correctas o incorrectas, necesitamos que seas lo más sincero posible.

	Si	A veces	No
1. Cuando estoy enojado/a con alguien, le digo "no voy a ser más tu amigo/a".			
2. Si otros me molestan o me lastiman, les digo a mis amigos que no se junten con esas personas.			
3. Cuando alguien me enoja, le hago daño o la lastimo.			
4. Cuando alguien me hace daño o me lastima, le pego.			
5. Cuando alguien me amenaza, yo también lo amenazo.			
6. Si otros me enojan, les pego y les doy piñas o patadas.			
7. Cuando estoy enojado/a con otros, cuento chismes y secretos sobre ellos.			
8. Soy una persona que se pelea con los demás.			
9. Soy el tipo de persona que le dice a otros "no voy a ser más tu amigo".			
10. Soy una persona que le dice a otros "no voy a ser más tu amigo".			

11. Soy una persona que insulta a los demás.			
12. Soy el tipo de persona que cuenta chismes y secretos sobre otros.			
13. Soy una persona que pega, da piñas y patadas a los demás.			
14. Soy el tipo de persona que ignora a los demás o deja de hablar con ellos/as.			
15. Para conseguir lo que quiero, les digo a mis amigos/as que no se junten con alguien.			
16. Para conseguir lo que quiero, insulto a los demás.			
17. Para conseguir lo que quiero, pego, doy patadas y piñas.			
18. Para conseguir lo que quiero, ignoro a otras personas o dejo de hablarles.			
19. Para conseguir lo que quiero, hago daño o lastimo a los demás.			
20. Para conseguir lo que quiero, no dejo que otras personas estén en mi grupo de amigos.			
21. Para conseguir lo que quiero, amenazo a otros.			
22. Para conseguir lo que quiero, les digo a los otros “no voy a ser más tu amigo”.			