



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**

UNIDAD DE POSGRADO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

TESIS

“Estrategias Psicopedagógicas cognitivas para modificar las conductas agresivas de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura”

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro (a) en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

AUTORES:

Bach. Navarro Vilchez, Carmen Erlinda

Bach. Garcia Santacruz, Manuel Jesus

ASESOR:

Dr. Guevara Servigon , Dante Alfredo

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

“Estrategias Psicopedagógicas cognitivas para modificar las conductas agresivas de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura”

PRESENTADA POR:

Bach. Navarro Vilchez, Carmen Erlinda

AUTORA

Bach. Garcia Santacruz, Manuel Jesus

AUTOR

Dr. GUEVARA SERVIGÓN, DANTE A.

ASESOR

APROBADA POR:

Dra. SÁNCHEZ RAMÍREZ, ROSA ELENA

PRESIDENTE

Dr. PLAZA QUEVEDO, MAXIMILIANO

SECRETARIO

Dr. LÓPEZ PAREDES, FÉLIX

VOCAL

DEDICATORIA

A Dios por estar siempre conmigo en cada paso que doy.

A mis padres por su amor y ser los pilares fundamentales en todo lo que soy.

A mi esposo e hija por su paciencia y comprensión.

CARMEN ERLINDA

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mis padres, ejemplo de lucha y tenacidad, por creer en mí y por su incondicional apoyo.

A mi esposa e hijos.

MANUEL JESÚS

AGRADECIMIENTO

En primer lugar expresar mi agradecimiento a Dios por su infinita bondad y amor al haber permitido llegar hasta este momento.

A mis distinguidos maestros que con entusiasmo vertieron sus conocimientos.

A mi esposo e hija por su comprensión.

CARMEN ERLINDA

A Dios todopoderoso por brindarme la oportunidad de obtener otro triunfo personal.

A los docentes de la Maestría por su conocimiento y experiencia vertidos a favor de sus maestrantes.

Gracias a mi familia por apoyarme en esta tesis y por creer en mí.

MANUEL JESÚS

INDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
INDICE	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	

CAPITULO I	1
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	1
1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	1
1.1.1. Departamento de Piura	1
1.1.2. Provincia de Sullana	2
1.1.3. Institución educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029	3
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS	3
1.2.1. Cómo surge el Problema	3
1.2.2. Descripción del Objeto de Estudio	15
1.2.3. Evolución del Problema y sus Tendencias	20
1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA	26
1.4. METODOLOGÍA	27
1.4.1. Población y Muestra	28
1.4.2. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	29
 CAPÍTULO II	 31
MARCO TEÓRICO	31
2.1. ANTECEDENTES	31
2.2. TEORÍAS	35
2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura	35
2.2.2. Teoría Etológica del Apego de J. Bowlby y Mary Ainsworth.	57
2.2.3. Teoría de la Personalidad de Dollard y Miller	66

2.3. MARCO CONCEPTUAL	79
CAPÍTULO III.....	85
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	85
3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	85
3.2. MODELO TEÓRICO	91
3.2.1. Realidad Problemática	93
3.2.2 Objetivo de la Propuesta	94
3.2.3 Fundamentación	94
3.2.4. Estructura de la Propuesta.....	98
3.2.5. Cronograma	129
3.2.6. Presupuesto	130
3.2.7. Financiamiento de los Talleres	130
CONCLUSIONES	131
RECOMENDACIONES	132
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	133
ANEXOS	137

RESUMEN

Una de las grandes dificultades de los padres es saber cómo tratar la conducta agresiva de sus hijos ya que, a menudo, nos enfrentamos a la desobediencia y a la rebeldía de los hijos. La agresividad es un trastorno que, en exceso, y si no se trata en la infancia, probablemente originará problemas en el futuro, y se plasmará en forma de fracaso escolar, falta de capacidad de socialización y dificultades de adaptación. https://www.guiainfantil.com/educacion/comportamiento/la_agresividad_infantil.htm

Nuestro trabajo de investigación, tiene como objetivo general: Diseñar Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas para Modificar las Conductas Agresivas de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de La Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura.

Metodológicamente aplicamos una guía de observación, entrevistas y recojo de testimonios. Luego de haber terminado esta parte procedimos a examinar el problema a la luz de la Teoría del Aprendizaje Social, la Teoría Etológica del Apego y la Teoría de la Personalidad de Dollard y Miller que nos sirvieron de fundamento a la propuesta.

Los resultados nos confirman que los estudiantes de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 muestran patrones inadecuados de comportamiento manifestándose en violencia física, verbal y psicológica, son rebeldes, pocos tolerantes con sus compañeros, son más proclives a verse envueltos en problemas, burlas, intimidaciones y malos tratos, no respetan las normas de convivencia dentro del aula transgrediéndola con frecuencia. Por otro lado, la relación docente – estudiante y el entorno familiar también influyen en el nivel de agresividad que muestran los estudiantes.

Concluimos como producto de la investigación haber justificado el problema de investigación y haber elaborado teóricamente la propuesta.

PALABRAS CLAVE: Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas; Conductas Agresivas.

ABSTRACT

One of the great difficulties of parents is knowing how to deal with the aggressive behavior of their children as we often face disobedience and the rebellion of their children. Aggression is a disorder that, in excess, and if it is not treated in childhood, will probably cause problems in the future, and will be reflected in the form of school failure, lack of socialization capacity and adaptation

difficulties.https://www.guiainfantil.com/educacion/comportamiento/la_agresividad_infantil.htm.

Our research work, has as a general objective: Design Cognitive Psychopedagogical Strategies to Modify the Aggressive Behavior of Third Grade Secondary Students of the Educational Institution "Santa Teresa de Jesus" No. 15029, Province of Sullana, Piura Region.

Methodologically we apply an observation guide, interviews and testimonies collection. After having finished this part, we proceeded to examine the problem in light of the Theory of Social Learning, the Ethological Theory of Attachment and the Theory of Personality of Dollard and Miller that served as the foundation for the proposal.

The results confirm that the students of the Educational Institution "Santa Teresa de Jesus" No. 15029 show inadequate patterns of behavior manifesting in physical, verbal and psychological violence, they are rebellious, few tolerant of their peers, they are more inclined to be involved in problems, ridicule, intimidation and mistreatment, do not respect the norms of coexistence in the classroom, frequently transgressing it. On the other hand, the teacher-student relationship and the family environment also influence the level of aggressiveness shown by the students.

We conclude as a product of the research having justified the research problem and theoretically elaborated the proposal.

KEYWORDS: Cognitive Psychopedagogical Strategies; Aggressive behaviors.

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es compleja debido a todos los cambios físicos, emocionales y químicos que crean confusión e incertidumbre. Las hormonas asumen el control, las emociones están en alto y cada adolescente tiene que aprender a hacer frente a los nuevos cambios. Además, en esta etapa es cuando empiezan a crear y establecer su rol dentro de la familia y la sociedad. **La agresión es una alternativa que los adolescentes encuentran para canalizar sus emociones** aunque pueden existir otros factores. <https://fernandezdelariva.com/agresividad-adolescencia/>

Un buen pronóstico a tiempo mejora siempre una conducta anómala que habitualmente suele predecir otras patologías psicológicas en la edad adulta. Un comportamiento excesivamente agresivo si no se trata derivará probablemente en fracaso escolar y en conducta antisocial en la adolescencia y edad adulta.

Hay que tener en cuenta, que **la conducta agresiva de un adolescente es un comportamiento aprendido y como tal se puede modificar**. La ayuda de un profesional que ayude a establecer acuerdos entre los adolescentes y los hijos que los obliguen a tomar la responsabilidad de sus conductas, que facilite herramientas y recursos que favorezcan otras formas de liberación de tensión y un mejor manejo de las emociones puede conseguir el cambio de esta conducta agresiva por otras más adaptativas. <https://fernandezdelariva.com/agresividad-adolescencia/>

El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que va estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por tanto su correcta integración en cualquier ambiente. Ciertas manifestaciones de agresividad son admisibles en una etapa de la vida por ejemplo es normal que un bebé

se comporte llorando o pataleando; sin embargo, estas conductas no se consideran adecuadas en etapas evolutivas posteriores.

A propósito nuestra investigación tiene como **pregunta investigativa**: ¿En qué medida las Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas disminuirán la agresividad de los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 de la Provincia de Sullana?

Objetivo general: Diseñar Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas para Modificar las Conductas Agresivas de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de La Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura; **objetivos específicos**: Identificar los niveles de conducta agresiva en los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 de la Provincia de Sullana; investigar las actitudes de los docentes frente a los casos de agresividad en la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 de la Provincia de Sullana; Elaborar la propuesta en relación al propósito de la investigación.

Hipótesis: “**Si** se diseñan Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas sustentadas en la Teoría del Aprendizaje Social, Teoría Etológica del Apego y la Teoría de la Personalidad de Dollard y Miller, **entonces** disminuirá la agresividad de los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 de la Provincia de Sullana, Región Piura”

Campo de acción: Estrategias psicopedagógicas en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura. **Objeto**: Niveles de agresividad.

Para el logro de nuestro objetivo metodológicamente aplicamos una guía de observación y test a los agentes involucrados en la investigación, o sea, 33 estudiantes. También hemos recurrido a la entrevista y al recojo de testimonios. Estos indicadores lo obtuvimos luego de haber operacionalizado conceptualmente la variable dependiente

Para facilitar la comprensión del trabajo de investigación creímos conveniente organizarlos en tres capítulos:

El **primer capítulo** contiene la ubicación geográfica, el surgimiento del problema, la descripción del objeto, la evolución y las tendencias de ésta, las características del problema y la metodología empleada.

El **segundo capítulo** presenta los antecedentes, el marco teórico el mismo que contiene la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta y el marco conceptual.

El **tercer capítulo** contiene el análisis e interpretación de los resultados y la propuesta.

En la parte final de la tesis leemos las conclusiones, recomendaciones y anexos.

CAPITULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.1. Departamento de Piura

Es uno de los veinticinco departamentos que, junto con la Provincia del Callao, forman la República del Perú. Su capital y ciudad más poblada es la homónima Piura. Está ubicado al noroeste del país, limita al norte con Tumbes y Ecuador, al este con Cajamarca, al sur con Lambayeque y al oeste con el océano Pacífico. Con 1 858 617 habitantes en 2017 es el segundo departamento más poblado —solamente precedido por el departamento de Lima— y con una densidad demográfica 46,7 hab/km², el cuarto más densamente poblado, por detrás de Lima, Lambayeque y La Libertad. Fue creado políticamente el 30 de marzo de 1861. (WIKIPEDIA.ORG)

Comprende una dilatada planicie en su mayor extensión —Costa— y una región montañosa menos extensa en la zona oriental del departamento —Sierra—. Desde la zona montañosa discurren los ríos Quiroz Piura y Chira, que irrigan las excepcionales zonas cultivadas de la planicie costera, donde se extiende el bosque seco ecuatorial y el desierto peruano.

Entre los años 100 a. C. y 400 de nuestra era se desarrolló en el valle inferior del río Piura la cultura Vicús, vinculada a la precedente cultura Chavín; posteriormente la zona se incorporó a la influencia de la cultura Moche. Hacia el siglo XV habitaban la zona costera el pueblo tallán mientras que los guayacundos y bracamoros ocupaban la región

de Ayabaca y Huancabamba. Durante la Colonia, fue en este territorio que surgieron expresiones mestizas como el tondero; más tarde en la época republicana fue origen de Miguel Grau Seminario, el héroe peruano más afamado. En la zona noroccidental se extraen petróleo y fosfatos. (WIKIPEDIA.ORG)

Piura se encuentra ubicado próximo a la línea ecuatorial, a unos 4° 4' 50" por debajo de ésta y entre las longitudes 80° 29' 30" O y 81° 19' 36" O.

1.1.2. Provincia de Sullana

Es una de las ocho que conforman el Departamento de Piura en el Norte del Perú. Limita por el Norte con el Departamento de Tumbes; por el Este con la República del Ecuador y la Provincia de Ayabaca; por el Sur con la Provincia de Piura; y, por el Oeste con las provincias de Paíta y Talam. (WIKIPEDIA.ORG)



Fuente: <https://www.google.com>

1.1.3. Institución educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029

Nuestra escuela surge ante las demandas educativas del AH. “Santa Teresita”-Sullana, por lo que fue creada por R. M. N° 1033 del 17 de marzo de 1966, con la denominación de Escuela de Varones N° 10426; Su Director fundador fue el Prof. Antonio Lazo Reyes, luego le sucedió en el cargo el Prof. Orlando Alvarado Gonzaga que gestiona la ampliación de servicios al nivel secundario, a partir de 1988 gestiona la construcción de seis aulas con Convenio Perú- BIRT. El 12 de junio de 1988 gracias a la gestión de la directora Luisa Heredia Miranda Inga se logró el cambio de denominación anterior por EPM. “Santa Teresa de Jesús” N° 15029 – Ampliación de servicios mediante R. D. M. N° 443 del 12 de junio de 1989 así mismo gestiona la construcción de seis aulas ante FONCODES. La I.E cuenta mini laboratorio de ciencias y biblioteca con finalidad de mejorar la calidad educativa. (Fuente: Secretaria Docente)

Actualmente los destinos de la I.E. esta bajo la Dirección del Profesor Ever Peña Orozco y como Sub. Directora la Profesora Maritza Ruiz Patiño y cuenta con el apoyo de 24 profesores de nivel primario, y 21 profesores del nivel secundario y 2 personales administrativos y 4 personales de servicios. (Fuente: Secretaría Docente)

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS

1.2.1. Cómo surge el Problema

En la actualidad, la agresión escolar es uno de los fenómenos sociales que más se vive e incide entre los estudiantes. Hoy, los

docentes no pueden impartir sus clases con tranquilidad dentro del aula, ya que cada día son más los alumnos que presentan comportamientos violentos contra sus compañeros, ya sea, de forma física, psicológica y social. Además este comportamiento inadecuado de los alumnos, no sólo se ve reflejado en el aula, sino también en los horarios de descanso y en cualquier espacio dentro de la escuela, incluso ocurre sin respetar la presencia de profesores y demás personal del centro educativo. (<http://www.cchep.edu.mx/docspdf/cc/119.pdf>)

La agresividad en los estudiantes es uno de los problemas que más invalidan a padres y maestros, ya que con frecuencia se enfrentan con adolescentes que presentan problemas de agresividad tanto hostil como instrumental, siendo la agresividad cualquier forma de abuso, humillación o negación de los derechos de una persona sobre otra con la intención de herir a otros o mostrar control ante los demás. Manifestándose a través de gritos, empujones, deseo de dominar y llamar la atención.

Al docente y a la institución también se le hace difícil controlar a estos estudiantes agresivos, causando conflicto entre padres, maestros y alumnos. La agresividad 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 manifiesten, el denominador común es un estímulo que resulta

nocivo o adversivo, frente al cual la víctima se quejará, escapará, evitara o bien se defenderá. Las manifestaciones de la agresividad hacen que los padres de familia y docentes sufran preocupaciones, siendo adolescentes 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.

El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que éste va estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por lo tanto su correcta integración en cualquier ambiente, causando en él probablemente un fracaso escolar, conducta antisocial, en la adolescencia y edad adulta porque principalmente tienen dificultades para socializarse y adaptarse a su propio ambiente.

Existen diversas investigaciones a nivel internacional podemos mencionar a los siguientes países:

Países Escandinavos: El trabajo de Olweus (1973) se considera como la primera referencia de un estudio sistemático sobre agresividad. Se trata de un estudio longitudinal que se inició en 1970 en Estocolmo con tres cohortes de 900 adolescentes, estudiantes de 6º a 8º cursos y que en la actualidad se sigue desarrollando. Posteriormente se han realizado otras investigaciones en Noruega y Suecia (Smith y Lindström, 1997, 1996; Lindström, 1996, 1993; Olweus 1983, 1994; Farrington, 1993; Dolmén y Lindström, 1991; entre otros) y algunas de las conclusiones más importantes de los diferentes estudios son las siguientes (<http://eprints.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>):

Incidencia: En escuelas de primaria y enseñanzas medias alrededor de un 15% de estudiantes fueron intimidados durante el curso escolar 1989-1990. En los últimos cursos de secundaria, especialmente en áreas urbanas, también se presentan problemas de agresividad. Aunque reconocen las limitaciones para aportar cifras (teniendo en cuenta la variedad de metodologías utilizadas por los diferentes investigadores), han encontrado que entre el 40% y el 5% de chicos y el 1% de las chicas manifiestan que han sido víctimas de la violencia en la escuela y que a causa de ello han necesitado tratamiento. Respecto a la violencia menos grave, entre el 12% y el 14% de los chicos y el 4% o 5% de las chicas expresan que han sido discriminadas. “grosso modo, cinco chicos y algo más de una chica de cada escuela secundaria ha experimentado una media de un ataque físico en la misma escuela” (Campad y Lindström, 1997, p.97).

Tanto las víctimas como los autores suelen ser en mayor medida chicos que chicas y en general, los alumnos de escuelas urbanas tienen más probabilidad de ser víctimas que los de otros centros educativos. En este sentido también se ha encontrado que el porcentaje de violencia en institutos de secundaria es más alto cuando escolariza una mayor proporción de estudiantes con desventaja, ya sea debida a su situación familiar o a su mal rendimiento académico y cuando el centro educativo está ubicado en una zona privada socio económicamente y con un vecindario más inestable.

Entre las características de las víctimas se citan: bajo rendimiento académico, baja autoestima, son impopulares entre sus compañeros, tienen pocos amigos y muy pobres redes sociales de apoyo con profesores y compañeros. También se señala que

hay una mayor tendencia a presentar ligeramente más signos de deficiencias físicas que otros estudiantes y/o signos visibles como gafas, color de piel, de pelo, dificultades en el habla, etc.

Entre las características de los agresores se citan: baja integración escolar, relación con compañeros que tienen un contexto similar (en términos de familia y en falta de motivación por la escuela), han cometido anteriormente varios actos delictivos y también presentan más conductas de fumar, beber y uso de drogas ilegales.

En la situación familiar, los que se consideran víctimas “verdaderas” (porque han sido víctimas de la violencia pero nunca han pegado a nadie) no parecen tener una relación más cercana con sus padres y un alto porcentaje de los agresores expresan que no tienen una relación muy positiva con sus padres. En términos de estructura familiar no se han encontrado grandes diferencias.

El lugar habitual suelen ser los pasillos y las aulas, aunque muchos tipos de intimidación se producen durante el tiempo de descanso y fuera de la vista de los profesores.

Inglaterra: Una de las investigaciones más importantes en este país es la dirigida por Peter Smith (Whitney y Smith, 1993) que utilizando una versión del cuestionario de Olweus (1985) adaptado a la lengua inglesa y a la edad de los alumnos, estudió un total de 6.758 chicos y chicas de centros escolares de primaria (2.623 entre 7 y 11 años) y de secundaria (4.135 entre 12 y 16 años), de los que sólo nos vamos a centrar en los últimos por ser la etapa evolutiva que nos interesa. Las conclusiones más

relevantes son las siguientes: (Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar, 1999, páginas 43-44):

Autores: El 6% de estudiantes aceptaron haber agredido algunas veces y el 1% una vez a la semana; sin embargo se produce un descenso importante a lo largo de la educación secundaria. También se encontró que la mayoría de los actos de victimización eran perpetrados por compañeros del mismo curso y grupo, aunque otros se llevaban a cabo por compañeros de cursos superiores.

Víctimas: El 10% de alumnos reconocían que habían sido agredidos de vez en cuando y el 4% una vez a la semana, aunque el número de víctimas desciende a medida que aumenta la edad. Comparados con las chicas, los chicos sufrían con mayor frecuencia agresiones físicas directas y amenazas; éstas por su parte reportaban más formas indirectas de maltrato, especialmente la difusión de rumores acerca de ellas y la exclusión social.

Tipos de Conductas agresivas: Las modalidades de maltrato más frecuentes fueron: insultos y motes (62%); agresión física (26%); amenazas (25%); rumores (24%); insultos racistas (9%); aislamiento social (7%).

Lugares de Riesgo: El recreo (45%); las clases (39%), los pasillos (30%) y otros lugares (10%).

Alemania: Los estudios alemanes utilizan fundamentalmente el término “violencia escolar” y los pocos estudios que existen sobre bullying han utilizado la siguiente definición de Olweus: “un escolar sufre violencia o acoso cuando de forma reiterada y

prolongada se ve sometido a los actos negativos de otro u otros escolares” (Olweus, 1996, p.22) y se pueden extraer las siguientes conclusiones de diversas investigaciones (Scháfer, 1996 a; Hanewinkel y Knaack, 1996; Kaschanipur, 1996):

Los porcentajes de víctimas varían entre el 3% y el 9.2% que son intimidados varias veces a la semana y los porcentajes de agresores varían entre 1% y el 3% que acosan a sus compañeros una vez a la semana hasta 1% al 13% que lo hacen incluso varias veces a la semana. También reportan un 15.9% que fueron tanto víctimas como autores.

Destacan que hay una diferencia relativa entre el sexo de los autores y de las víctimas. Hay un incremento de las conductas de intimidación desde los cursos inferiores hasta los medios y una menor incidencia en los institutos de secundaria en comparación con las escuelas de primaria, o en comparación con otro tipo de escuelas.

También destacan que en la Alemania actual, las conductas de intimidación forman parte de la “cultura escolar” y que en comparación con otros países, parece que los estudiantes alemanes “tienen bastante más experiencia como autores y como víctimas” (Funk, 1997, p .56).

En **España**: Consideramos importante también hacer mención el estudio más reciente sobre la incidencia de maltrato entre iguales en los centros de educación secundaria españoles, llevada a cabo por el Defensor del Pueblo en colaboración con el Comité Español de UNICEF que ofreció su equipo de expertos, que realizaron su investigación sobre un total de 3.000 alumnos de educación secundaria obligatoria (E.S.O.) de 300 centros

educativos públicos, privados y concertados en todo el territorio español. Además recogieron información de los jefes de estudio de dichos centros con el fin de conocer la incidencia real y actual de dicho fenómeno.

Entre el equipo de colaboradores encargados de la realización práctica del informe sobre esta investigación figura como coordinadora Esperanza Ochaita y como codirectoras Cristina del Barrio y Elena Martín, profesoras de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Toda la información más detallada sobre esta investigación se encuentra en el “Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar” (1999), del que sólo destacaremos algunos datos generales que consideramos relevantes para nuestro tema de estudio:

Autores: Hay una tendencia dominante a que el agresor sea un chico, aunque las chicas tienen un papel casi tan relevante como ellos en el maltrato por exclusión social y destacan en un tipo particular de agresión verbal “hablar mal de otros”, en el que ellas mismas se reconocen en un porcentaje significativamente más alto que el de ellos como autoras de esa conducta. También se ha encontrado como tendencia general que todos los tipos de maltrato son protagonizados por compañeros/as de la misma clase o curso, excepto cuando se amenaza con armas, que en su mayor parte suelen ser de cursos superiores o personas ajenas al centro educativo.

Víctimas: En todos los tipos de malos tratos hay más víctimas masculinas que femeninas, excepto en “hablar mal” donde es mayor el número de chicos que la han sufrido. Sin embargo, las diferencias son significativas únicamente en tres tipos de

maltrato: “no dejar participar “, “poner motes” y “amenazar para meter miedo “.

Tipos más frecuentes: Según la percepción de las víctimas la modalidad de maltrato más frecuente es “me insultan” (33,8%); la segunda “hablan mal de mí” (31,2%); “me ponen motes” (30,1%) y en menor medida “me ignoran”, “no me dejan participar”, etc. De acuerdo con la percepción de los agresores la modalidad más frecuente es “insulto” (40,9%), luego “hablo mal” (35,3%); “ignoro” (35,1%), “pongo motes” (32,9%) y en menor medida “escondo cosas” y “no dejo participar

Edad de riesgo: Los estudiantes de 10 ciclos de E.S.O. son los que sufren más abusos por parte de sus compañeros, no sólo de la misma clase sino de otros cursos superiores. Por su parte los de 20 pegan significativamente más que los otros, reconociéndose a sí mismos más como agresores; por lo tanto, se puede afirmar que la mayor densidad de conflictos se da en este primer ciclo de la E.S.O. (12-14 años), tendiendo los de primero a ser las víctimas y los de segundo a ser los agresores.

Lugares de Riesgo: El aula es el escenario más frecuente de agresiones, aunque no todas se realizan en ella. La tendencia general es que a cada tipo de agresión parece corresponder un escenario determinado. Ejemplo: la exclusión social tiene lugar fundamentalmente en el patio, siendo la mitad de los casos por exclusión activa (no dejar participar) y un 34% los de exclusión por omisión (ignorar), aunque también se producen en el aula (40% exclusión activa y 38,8% exclusión pasiva).

En lo referente a las agresiones verbales, concretamente los insultos y motes ocurren la mitad de las veces en el aula, en

menor medida en el patio (36,5% y 29,1% respectivamente); las agresiones físicas indirectas, entre ellas “esconder cosas” sucede con mayor frecuencia en los aseos (86,5%); por su parte la clase es el escenario privilegiado para romper (83,1%) o robar (83,5%) las cosas de los compañeros. Respecto a las agresiones físicas directas suceden en diferentes escenarios, desde el patio (42,1%) y la clase (34%) que son las más citadas, hasta cualquier sitio (20%) o fuera del centro (12%).

Información del maltrato: Alrededor de un 65% de casos de abuso o maltrato son comunicados por las víctimas a sus compañeros o amigos, aumentando esta comunicación en el caso de acoso sexual (79,2%) y cuando son amenazados con armas (76,2%), situaciones que se reconocen como de mayor gravedad y entonces lo comparten también con su familia (41,4% “amenazas para obligar a hacer algo” y 42,9% “amenazas con armas”) y con sus profesores (23,8% “amenazas con armas” y 17,6% “acoso sexual”).

En **América Latina** la agresión entre pares es encarada como una manifestación más de la violencia en las instituciones educativas que ha sido estudiada y sobre la cual se ha intervenido principalmente desde los años noventa. Se ha apuntado a la violencia en su forma macro, abarcando las diferentes expresiones de la misma, y ha sido en parte fruto de la preocupación por el aumento del nivel de pobreza en las poblaciones latinoamericanas y la consecuente fragmentación social. La institución educativa debería recobrar su “capacidad para continuar siendo un espacio de inclusión” (Filmus, 2003, citado en Cajigas et al).

Filmus (2003, citado en Cajigas et al) sintetiza, con respecto a las investigaciones en la **Argentina**, lo que puede ser una característica regional: El desarrollo de la investigación en el campo de la violencia en la escuela, muestra el predominio de trabajos de índole teórica, destinados a recopilar, debatir y posicionarse frente a las perspectivas existentes. Las investigaciones que pasan del nivel macro al institucional, grupal o inter individual se vuelven más precisas y empíricas, existiendo ciertas resistencias a los estudios de evaluación de la agresión por considerarlos un riesgo de etiquetación de los estudiantes (Filmus, 2003, citado en Cajigas et al).

En reciente revisión de la percepción de la violencia de alumnos, docentes y administradores del sistema educativo **uruguayo** (Viscardi 2003, citado en Cajigas et al) examina los datos resultantes de censos y de otros estudios. En 1995 la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) informaba que el 91% de los alumnos de los primeros años del Secundario mencionaba la presencia de peleas entre compañeros, 71% decían haber sido objeto de agresiones verbales y 61% haberlas propinado, mientras que 28% admitían haberse involucrado en peleas físicas. En otra encuesta posterior, hecha pública en 2002, ANEP comunicó que los alumnos propusieron, como una de las necesidades más reiteradas, que se afronte el problema de la violencia y se propongan estrategias para el tratamiento y resolución de conflictos.

En una investigación realizada en Montevideo, Uruguay, con una muestra de 630 adolescentes, se encontró que el 10% de ellos estaban implicados en hechos de violencia, ya sea como

hostigadores o como víctimas (Pérez, 2004, citado en Lasserre y Pittaro, 2004).

En relación a las investigaciones realizadas en Chile, se destacan los aportes de Lecannelier 2002, F.Lecannelier (Conferencia violencia escolar entre pares, 2002) quien realizó una investigación con una muestra de 2400 alumnos de la provincia de Concepción y sectores aledaños, y se encontró que entre el 50% y el 60% de ellos han vivido u observado conductas que podrían ser calificadas como Bullying, no encontrándose diferencias entre niveles socioeconómicos, además, las edades que presentaron más actos violentos se encontraban entre los 10 y 13 años. De estos adolescentes el 98% no informaba en caso de sufrir maltrato y el 41% actuaba en defensa de algún amigo.

Una constatación de los hechos en el **Perú** develan que uno de cada cuatro escolares (24.3%) ha sido víctima de una o más agresiones físicas en lo que va de su vida escolar: el 15.3% señala que el agresor o los agresores fueron compañero(a)s de clase, mientras que el 9.9% manifiesta que fue un profesor, auxiliar u otra autoridad escolar. Respecto a estos últimos actores, recientemente ha cobrado fuerza la idea de que la violencia en la escuela tiene un carácter sistémico. La violencia sistémica, según Ross Epp, tiene que ver con prácticas o procedimientos institucionalizados que producen un efecto adverso en los individuos o grupos, al imponerles una carga psicológica, mental, cultural, espiritual, económica o física. En el ámbito educativo, esta violencia se expresa a través de prácticas pedagógicas y procedimientos institucionales que imposibilitan el aprendizaje de los alumnos, causándoles un daño en su desarrollo físico y mental. No se trata de actos intencionados –

muchas veces-, sino de efectos no deseados de prácticas pedagógicas y procedimientos institucionales que, lejos de incluir, excluyen a un importante sector del alumnado, generando la reacción violenta por parte de un grupo minoritario de éstos. La violencia se convierte así en el “punto ciego”, lo que no se ve o solo se visualiza parcialmente, en la violencia protagonizada por los estudiantes, cuyas causas además se trasladan a la familia o a la sociedad, sin que la institución escolar tenga responsabilidad por ello. (<http://www.monografias.com/trabajos-pdf3/violencia-escolar-politica-educativa-peru/violencia-escolar-politica-educativa-peru.pdf>)

Así, la violencia escolar no sólo tiene una dimensión horizontal, es decir entre pares o “compañeros” de estudio, sino que también tiene una dimensión vertical, es decir de la escuela, personalizada en los maestros, auxiliares y autoridades, hacia los alumnos. Hecho que va marcando –sin lugar a duda– influencia en las relaciones de convivencia entre los alumnos.

1.2.2. Descripción del Objeto de Estudio

El tema de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje es motivo de un debate pedagógico que ha ido alcanzado diversos niveles y cobra relevancia en las dos últimas décadas. Las evaluaciones realizadas en el tema han demostrado la complejidad del problema que alcanza a todos los componentes de la acción educativa, y constituye un desafío para todas las instancias involucradas en el proceso.

Por este motivo, en los sistemas educativos, los responsables del diseño de políticas propusieron cambios coherentes y significativos en aspectos relacionados con la formulación y

ejecución del currículo, el paradigma enseñanza aprendizaje, la formación y capacitación de los agentes educativos, así como la implementación de los Centros y Programas, entre otros.

Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante. La referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce. Esto implica que hay un sujeto que conoce (el que puede enseñar), y otro que desconoce (el que puede aprender). El que puede enseñar, quiere enseñar y sabe enseñar (el profesor); El que puede aprender quiere y sabe aprender (el alumno). Ha de existir pues una disposición por parte de alumno y profesor.
(<http://www.infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html>)

Aparte de estos agentes, están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (elementos curriculares) y los procedimientos o instrumentos para enseñarlos o aprenderlos (medios). Cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (objetivos). Por otro lado, el acto de enseñar y aprender acontece en un marco determinado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto).

El proceso de enseñar es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto.

El proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por

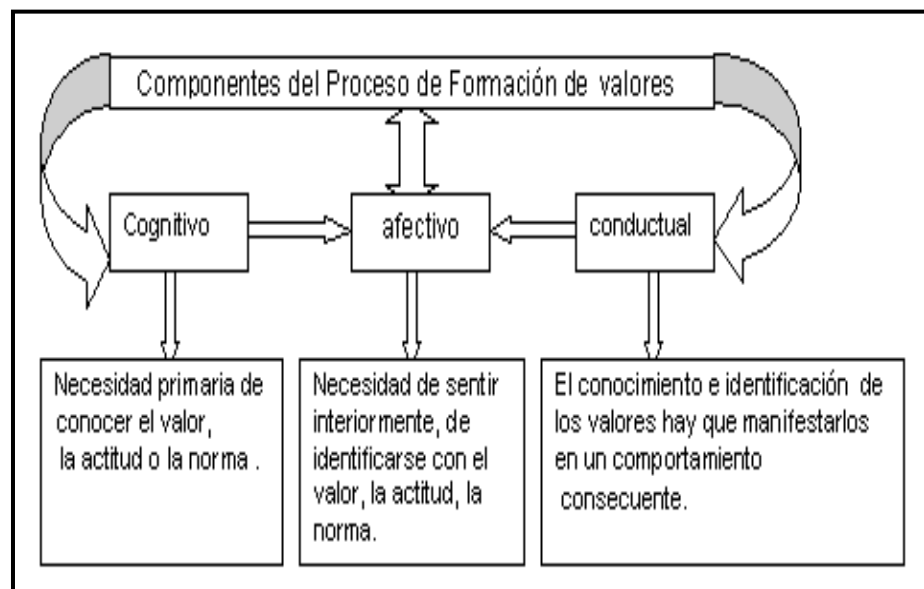
cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto.

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en valores se comienza a formar desde muy temprano en la vida de las personas, la familia, los medios de difusión y la sociedad en su conjunto los forja, fortalece y consolida, pero es la escuela quien, en sus condiciones contemporáneas, tiene el papel más relevante en la responsabilidad de la formación de valores. En la secundaria básica transcurre buena parte de la adolescencia de la mayoría de los estudiantes, esta etapa tiene gran importancia en lo que a la formación de valores se refiere, pues en ella se establecen las bases y se traza la tendencia general de la formación de las directrices morales y sociales de la personalidad.

Desde un punto de vista general, la aplicación sistemática de todos los elementos relacionados con la formación de valores y actitudes requiere de la aplicación de vías que metodológicamente tomen en consideración los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de este proceso. Lo antes expuesto debe tenerse en cuenta para cumplir el encargo social de fortalecer la formación de valores y la responsabilidad ciudadana de los escolares en este nivel de la enseñanza.

Buena parte de esta responsabilidad compete a los profesores generales integrales por las características de las asignaturas que imparten, y aunque está contemplado en sus objetivos y contenidos se aprecia en la práctica una tendencia a la

enseñanza de conocimientos del aprendizaje y en especial la formación de valores y actitudes. En el tema se sugieren vías concretas que los profesores pueden insertar en las clases para potenciar la formación de valores. Para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos relacionados con los valores, actitudes y normas se debe tener en consideración la existencia de tres componentes:



Fuente: <http://www.revistaciencias.com/publicaciones/EEFIAyZAIHdmdnsl.php>

Los valores se expresan a través de la personalidad del sujeto y este se enriquece como ser social a medida que va conociendo y reconociendo sus espacios de convivencia, entre ellos el grupo escolar, donde el maestro se muestra como portador del sistema de influencias que llega a sus alumnos a través de su ejemplo personal. Esto implica un claustro de profesores altamente preparado, en correspondencia con el desarrollo actual, que logre una correcta influencia político-ideológica y espiritual. (La formación de valores. Una tarea pedagógica. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.2001)

Los resultados en materia de educación en valores, no tendrían total efectividad si no estuvieran acompañados del carácter sistémico en su tratamiento. Las influencias educativas diseñadas sobre la base de esta característica del proceso de enseñanza-aprendizaje, tendrán efectos positivos en la educación de los sujetos. No se concibe un proceso de fortalecimiento de los valores que se efectúe por saltos o interrupciones en el tiempo de formación de la personalidad del sujeto.

La adolescencia es un período de la vida en el que ocurren toda una serie de cambios anatomofisiológicos que también modifican la forma en que el sujeto refleja su realidad; es por ello que algunos autores clasifican este período como de crisis, porque se dan muchas contradicciones; ya él no se considera niño(a), pero lo siguen tratando como tal.

Dada esta realidad es posible que el maestro no siempre admita los puntos de vistas personales, criterios y opiniones de sus estudiantes, lo que trae consigo una tensión en las relaciones y una repercusión negativa en su labor educacional. Escuchar los criterios, juicios, valoraciones y opiniones de los estudiantes es uno de los instrumentos que posee el maestro para penetrar en su mundo interno, conocerlo mejor, guiarlos, orientarlos y lograr una comunicación más efectiva.

Esta efectividad comunicativa encuentra un punto clave en las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en valores, específicamente en la clase, donde el alumno debe percibir un ambiente agradable, favorecedor de una conversación entre varias personas con avidez de conocimientos, donde todos intercambian criterios y reflexionan

acerca de una misma situación para lograr un aprendizaje consciente y desarrollador, sin olvidar el papel de guía y orientador del proceso que tiene el maestro.

El factor psicológico del ambiente donde se desarrolle la actividad influye en la asimilación correcta y consciente de la misma, ya que en esta edad los adolescentes buscan casi siempre un lugar (de carácter informal) donde se sientan con mayor confianza para plantear sus inquietudes, un espacio que les proporcione más libertad comunicativa y motivación en su intercambio con el maestro, el que, en escasas ocasiones, toma en cuenta estas consideraciones.

El adolescente es un ser cuya vida transcurre dentro de tres medios de convivencia fundamentales que mantienen entre sí, estrechos vínculos que hoy parecen no tenerse en cuenta para la formación integral de las nuevas generaciones.

De forma general el sujeto es un ser social que reside dentro de la comunidad. Ésta contiene como estructuras sociales a la familia, el grupo escolar y las instituciones laborales, que deben dirigir y orientar su actuación hacia una sola dirección: la educación integral de un sujeto, formado sobre las sólidas bases del desarrollo dialéctico-materialista e histórico-concreto del mundo, siendo portador además de los más auténticos valores éticos, morales.

1.2.3. Evolución del Problema y sus Tendencias

Si bien es cierto que la preocupación de la gestión de la institución ha sido mejorar la infraestructura, su tecnología, capacitar a su plana docente; sin embargo, surgen algunas

preocupaciones derivadas de una problemática percibida en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, cual es, la evidencia de grandes dificultades en el adecuado establecimiento de relaciones interpersonales, pues estas relaciones están caracterizadas por violencia física, verbal y psicológica entre los mismos estudiantes del tercer grado del nivel secundario.

La cotidianidad áulica refleja que los estudiantes tienden a agredirse entre ellos, insultándose o poniéndose apodos; empujarse sin motivo alguno. La agresividad directa hecha mediante una acción física como pegar, empujar o una acción verbal, por medio de insultos, decir groserías. La agresividad indirecta se manifiesta cuando el estudiante daña objetos o pertenencias de las personas a quien quiere agredir; o contenida cuando el estudiante hace muecas, gritas o murmura su frustración. Fuera cuál sea el tipo de agresividad, todas representan un estímulo negativo que causará que la víctima se defienda, se queje, evite o escape.

A ello se suma que el docente no cuenta con estrategias para abordar tal situación llegando en algunos casos a etiquetar a los estudiantes con malas conductas afectando aún más su desarrollo socioemocional, lo cual nos conlleva a realizar y buscar alternativas que permitan atacar directamente al problema encontrado diseñando y aplicando estrategias didácticas de modificación conductual de los niños.

La agresividad en la Institución Educativa, se genera por:

Imitación

“Los colegas manifiestan que dichos comportamientos negativos por parte de los estudiantes muchas veces se da porque en su casa lo viven y lo reflejan en sus acciones dentro de la escuela”
(Testimonio Docente. Junio. 2015)

Medios de comunicación

“Muchas veces los estudiantes aprenden las malas prácticas también desde los medios de comunicación, hay noticieros que solo se dedican a pasar contenidos de violencia o de acciones negativas, ellos van adoptando estas formas de accionar, así mismo en las redes sociales existe un sin número de contenidos de total violencia lo cual ellos lo imitan y lo realizan durante el ambiente escolar”. (Testimonio Docente. Junio. 2015)

Entorno social

“Uno de los principales factores que influyen en las conductas agresivas es justamente su entorno donde viven, las amistades que tienen los estudiantes muchas veces están en malos pasos, tienen amigos que liban, fuman, hasta se drogan, consumiendo esas sustancias los jóvenes se vuelven agresivos, rebeldes e intolerantes” (Entrevista Docente. Junio. 2015).

Conductas agresivas

“Dentro de la familia en casos el padre o la madre tienden hacer agresivos, esta agresividad lo demuestran ante sus hijos, los gritan, los golpean, es decir reciben violencia tanto física como psicológica. Los estudiantes tienden muchas veces a la escuela siendo amenazados por sus mismos padres, se les somete a que rindan como sea en la escuela, y esto hace que el

estudiante no tenga la suficiente confianza a la hora de tomar decisiones porque no saben si lo están haciendo bien o mal el cumplimiento de sus deberes”. (Entrevista a Docente. Junio. 2015).

Falta de actividades

“Algunos docentes manifiestan que los comportamientos agresivos por parte de los estudiantes es por falta de actividades que los una, y que les permita conocerse más y complementarse entre compañeros, porque prácticamente ya se ha instaurado como un modo de vida para ellos es maltratarse, insultarse y golpearse entre ellos, los alumnos lo ven normal, ellos no lo consideran agresión” (Testimonio de Docente. Junio. 2015)

Contrarrestar actitudes agresivas

“Los directivos de la Institución Educativa no toman en cuenta en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para desarrollar actividades para ayudar a solucionar este problema que atraviesan nuestros estudiantes. Se podría pedir apoyo a psicólogos para motivar a los docentes y padres de familia, el estado afectivo es muy importante en el crecimiento de los estudiantes para poder desenvolverse en la sociedad sin temores”. (Entrevista a Docente. Junio. 2015).

Tutoría

“El docente no desarrolla las clases de tutoría debido a la limitación de tiempo establecido y considera que en esa hora podrá avanzar en el desarrollo de sus contenidos curriculares. El docente solo se dedica al desarrollo de conocimientos, y no le da

importancia al desarrollo afectivo, emocional y actitudinal de los estudiantes, debido a una práctica educativa tradicional.”

(Entrevista a Director. Junio. 2015)

Relaciones sociales

“La realidad en la I.E., no es pacífica, ya que existe una situación de desorden y crisis de allí que los estudiantes culminan sus años de estudio secundarios y no tienen un repertorio conductual acorde con las buenas maneras; el comportamiento agresivo en la Institución Educativa complica las relaciones sociales que se van deteriorando a lo largo de su desarrollo y dificulta por tanto su correcta integración en cualquier ambiente”. (Entrevista a Director. Junio. 2015)

Visión de los Estudiantes

Actitudes machistas

“Yo creo que mis compañeros son agresivos porque sus amigos le dicen, si no le pegas eres gay o marica y ellos lo hacen para quedar bien con sus amigos”. (Testimonio estudiantil. Junio. 2015)

Acción y reacción negativa

“Yo soy un poco agresiva porque mis compañeros son así conmigo y pues yo también me desquito porque me da coraje y pues yo se que está mal reaccionar así pero ni modo o cuando golpeo es cuando me agarran mis cosas, o me dicen cosas feas”. (Testimonio estudiantil. Junio, 2015)

“Yo pienso que así como te tratan, tú tratas a la demás gente, o sea que si te tratan mal, pues tú tratas mal, pero no siempre se entiende este concepto. La gente agresiva lo hace por sentirse más mejor que las demás personas y otras mejor que los demás personas y otras lo hacen porque lo han vivido”. (Testimonio estudiantil. Junio. 2015)

Llamar la atención

“Ellos lo hacen para absurdamente llamar la atención, molestar a los demás o para según él, es un poder o mandato que tienen sobre los demás y también será que se quieren vengar de cualquier maltrato o bien porque se les hace fácil y lo ven normal, ya por la situación que estamos viviendo que carece totalmente de paz y todo lo que pasan los medios de comunicación, olas de violencia que ha causado esta ausencia de paz, lo que ellos sienten, es una confusión y un enojo con la sociedad”. (Testimonio estudiantil. Junio. 2015)

Hostigamiento

“Yo soy agresiva pues no porque en mi casa sean así, si no porque me estresa que me griten o me molesten. En la escuela me pegan los agresivos y por eso soy así con mis compañeros porque ellos también se desquitan conmigo”. (Testimonio estudiantil. Junio. 2015)

Influencia de los medios de comunicación

“Yo soy más o menos agresivo porque con mis amigos de la calle nos llevamos así y por influencia de la televisión, películas y

cuando se arman las riñas y los videojuegos”. (Testimonio estudiantil. Junio. 2015)

1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA

De las conductas agresivas más comunes de los estudiantes del tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, se deduce que las agresiones físicas son las más recurrentes, seguida por la agresión verbal y en tercer lugar las peleas dentro de la Institución, es importante destacar que las peleas consumadas fuera de la I.E. no son registradas en sus expedientes. Se suman las burlas y las amenazas; pero en el entendido que no todo lo que sucede en la I.E. se reporta al departamento de OBE, ya sea por miedo de los estudiantes de decirlo al maestro, por la indiferencia del maestro o el mismo maestro lo atiende en clase sin necesidad de reportarlo a OBE.

Guía de Observación

- **Falta de respeto entre compañeros:** Es lo que se da con más frecuencia, decir palabras y hacer señas obscenas, hostigamientos entre estudiantes.
- **Agresión física:** En la cual se contemplan empujones, balonazos. Esto confirma que la conflictividad escolar sigue estando muy presente en las aulas, a estos estudiantes les gusta molestar a sus compañeros solo por diversión.
- **Agresión verbal:** En la cual se consideraron principalmente insultos, palabras hirientes, sobrenombres, hablar mal del

compañero o del docente. son las que con mayor frecuencia aparecen.

- **Amenazas:** Como en el caso de la agresión física, se observa un patrón de frecuencias semejante cuando los estudiantes refieren si sus compañeros les obligan a hacer cosas y les amenazan con pegarle. Amenazar para meter miedo aparece como un comportamiento mucho más habitual.
- **Burlas:** Dadas en el salón de clase.
- **Daño a trabajos:** Aquí se englobaron todos los daños ocasionados a los trabajos, libros, cuadernos y demás materiales de los estudiantes.
- **Juegos violentos:** Jugar a las luchitas, aventarse en las escaleras.
- **Falta de respeto a profesores:** Comportarse de tal manera que impidiera al profesor dictar clases.
- **Peleas:** El Director expresa que se dan “habitualmente”.

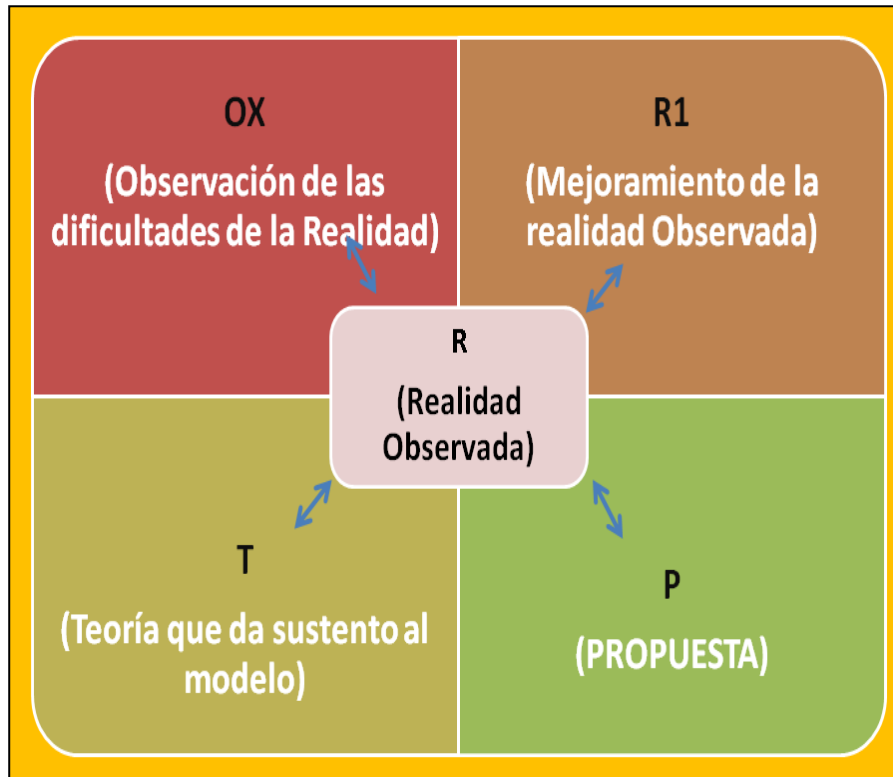
Hemos justificado cualitativamente y cuantitativamente el problema de investigación, a fin de demostrar la naturaleza mixta del problema de investigación.

1.4. METODOLOGÍA

Nuestro trabajo ha estado diseñado en dos fases: En la primera consideramos el diagnóstico situacional y poblacional que nos permitió seleccionar nuestras técnicas de investigación.

En la segunda fase desagregamos las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

La investigación adoptó el siguiente diseño:



Fuente: Elaborado por el investigador.

1.4.1. Población y Muestra

Población

Está constituida por todos los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura.

U = 33 estudiantes

Muestra

Estamos frente a un caso de universo muestral, pues el universo es homogéneo y pequeño.

n = U = 33 estudiantes

1.4.2. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Materiales

- Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Técnicas	Instrumentos
Primarias	
Observación	Guía de observación
	Pauta de registro de observación
Entrevista	Guía de entrevista
	Pauta de registro de entrevista
Test	Cuestionario
Testimonio	Grabación
	Redacción

Técnica		Instrumentos	
Secundaria			
Fichaje		Bibliográfica	
		Textual	

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

MERINO, Edinson. (2017). Tesis titulada: "Estrategia de Intervención de Habilidades Sociales para Disminuir las Conductas Agresivas en los Adolescentes del Centro Poblado San Regis del Distrito de Saposoa Provincia de Huallaga - San Martín, 2015". Tuvo como **objetivo general:** Elaborar una estrategia de intervención del desarrollo de habilidades sociales, basadas en la dinámica de proceso que tenga en cuenta la contradicción entre la intencionalidad formativa y la sistematicidad, para disminuir las conductas agresivas en los adolescentes del Centro Poblado San Regis del Distrito de Saposoa Provincia de Huallaga - San Martín, 2015.

Conclusiones:

- Se constató las tendencias históricas del proceso de desarrollo habilidades sociales y su dinámica permitiendo entender cuáles eran las regularidades del proceso, según las leyes del desarrollo humano.
- Los adolescentes del Centro Poblado tienden a presentar mal humor con relativa facilidad, presentan sentimientos persistentes de disgusto o enfado hacia alguien por considerarlo causante de cierta ofensa o daño sufridos, y que se manifiesta en palabras o actos de hostilidad. Permitiendo diseñar la estrategia Intervención de Habilidades Sociales en cinco fases.
- Se obtuvo una tendencia general de un nivel alto de agresividad (40%), en los adolescentes del Centro Poblado.
- Se diseñó acciones que contribuyeron en el desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes del Centro Poblado San Regis del Distrito de Saposoa Provincia de Huallaga - San Martín, 2015.

- Dicha estrategia fue sometida a criterio de expertos, constatándose de la pertinencia de la propuesta, emitiendo los expertos una respuesta muy adecuada y dando la autorización para ser aplicada.
- Al ampliar la transformación en el proceso de desarrollo de habilidades sociales por lograr, se percibe un resultado positivo en la disminución de las conductas agresivas en los adolescentes del centro Poblado.

TOVAR, Shermelly. (2017). Tesis titulada: "Aplicación del Programa de Acción Tutorial en las Conductas Agresivas de los Estudiantes de 6º grado de Primaria de la I.E.P. School Ingeniería de Distrito de Carabayllo, 2016". Tuvo como **objetivo general**: Evaluar el efecto de la aplicación del programa de acción tutorial en las conductas agresivas de los estudiantes del 6º grado de primaria en la I.E.P School Ingeniería del distrito de Carabayllo en el año 2016.

Conclusiones:

- La aplicación del Programa de Acción Tutorial disminuye significativamente las conductas agresivas de los estudiantes del 6º grado de primaria, el grupo experimental logró disminuir sus conductas agresivas de un nivel alto a un nivel bajo. Los niños de este grupo ahora muestran menos actos de agresión física y verbal, expresan menores actos de ira y son menos hostiles. Además, este resultado final fue significativamente inferior al grupo tradicional, el cual solo llegó a disminuir hasta un nivel medio.
- La aplicación del Programa de Acción Tutorial disminuye significativamente la agresividad física de los estudiantes del 6º grado de primaria. De hecho, el grupo experimental logró disminuir sus conductas agresivas de un nivel alto a un nivel bajo. Los niños de este grupo ahora se expresan sin insinuación de agresión, no tienden a responder las agresiones con más agresión, son menos impulsivos, son más tolerantes y no recurren a la violencia para

defenderse. Además, este resultado final fue significativamente inferior al grupo tradicional, el cual solo llegó a disminuir hasta un nivel medio.

- La implementación del Programa de Acción Tutorial disminuye significativamente la agresión verbal de los estudiantes del 6º grado de primaria. De hecho, el grupo experimental logró disminuir sus conductas agresivas de un nivel alto a un nivel bajo. Los niños de este grupo ahora muestran carácter menos explosivo, piensan antes de hablar, no intimidan a otras personas, no levantan la voz para imponer autoridad y evitan mostrar conductas arrogantes. Además, este resultado final fue significativamente inferior al grupo tradicional, el cual solo llegó a disminuir hasta un nivel medio.
- La implementación del Programa de Acción Tutorial disminuye significativamente el nivel ira de los estudiantes del 6º grado de primaria. De hecho, el grupo experimental logró disminuir sus conductas agresivas de un nivel alto a un nivel bajo. Los niños de este grupo ahora evitan responder con agresión ante insinuaciones de otras personas, son más tolerantes, no expresan odio hacia otras personas y evitan enfadarse cuando algo les desagrade. Además, este resultado final fue significativamente inferior al grupo tradicional, el cual solo llegó a disminuir hasta un nivel medio.

DUEÑAS, Dante & PÉREZ, Mariana & TUOTO, Franz. (2016). En su tesis titulada: "Aplicación de la Música Académica para Reducir la Conducta Agresiva en los Alumnos del Tercer Grado "D" de Secundaria de la I.E. "Hermillo Valdizán" de Huánuco-2014". Su **objetivo general:** Determinar el efecto de la aplicación de la música académica en la reducción de la conducta agresiva en los alumnos del tercer grado "D" de secundaria de la I.E. "Hermillo Valdizán" de Huánuco- 2014.

Conclusiones:

- La evaluación pre – test a alumnos del grupo experimental antes de la aplicación de la música académica, mostró en la conducta

agresiva física niveles de alto y muy alto en un 76%. Después de la aplicación de la música académica, un promedio de 42% de alumnos presentaron conducta agresiva física muy bajo y bajo. Por otro lado, un promedio de 83.32% de alumnos del grupo control evaluados con un pre – test presentaron conducta agresiva física alto y muy alto. Después de la evaluación post – test un promedio de 78.68% de alumnos seguían presentando conducta agresiva física alto y muy alto.

- Un promedio de 74.2% de alumnos del grupo experimental evaluados con un pre – test antes de la aplicación de la música académica, presentaron la conducta agresiva emocional alto y muy alto. Después de la aplicación de la música académica un promedio de 38.33% presentaron conducta agresiva muy bajo y bajo. Por otro lado, un porcentaje de 70% de alumnos del grupo control evaluados con un pre – test presentaron conducta agresiva emocional alto. Después de la evaluación post – test un porcentaje de 74.46% de alumnos presentaron conductas agresiva emocional alto.
- Un porcentaje promedio de 77.5% de alumnos del grupo experimental evaluados antes de la aplicación de la música académica presentaron conducta agresiva verbal alto y muy alto. Después de la aplicación de la música académica un promedio de 47.5% presentaron conducta agresiva verbal muy bajo y bajo. Por otro lado un promedio porcentual de 70% de alumnos del grupo control evaluados con un pre – test presentaron conducta agresiva verbal alto. Después de la evaluación post – test un promedio de 76.7% de alumnos presentaron conducta agresiva verbal alto y muy alto.
- Un promedio porcentual de 77.5% de alumnos del grupo experimental evaluados antes de la aplicación de la música académica presentaron conducta agresiva indirecta alto y muy alto. Después de la aplicación de la música académica un promedio de

50% de alumnos presentaron conducta agresiva indirecta muy bajo y bajo. Por otro lado, un porcentaje de 73.3% de alumnos del grupo control evaluados con un pre – test presentaron conducta agresiva indirecta alto y muy alto. Después de la evaluación post – test el 68.3% de alumnos presentaron conducta agresiva indirecta alto.

- Un porcentaje de 72.6% de alumnos del grupo experimental evaluados antes de la aplicación de la música académica presentaron conducta agresiva gestica alto y muy alto. Después de la aplicación de la música académica un porcentaje de 45% de 128 alumnos presentaron conducta agresiva gestica bajo. Por otro lado, un porcentaje promedio de 83.4% de alumnos del grupo control evaluados con un pre – test presentaron conducta agresiva gestica alto y muy alto. Después de la evaluación post – test el 70% de alumnos presentaron conducta agresiva gestica alto.

2.2. TEORÍAS

2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura

(<http://bandurarrhh.blogspot.com/>) Es también conocido como aprendizaje vicario, observacional, imitación, modelado o aprendizaje cognitivo social; este aprendizaje está basado en una situación social en la que al menos participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta; esta observación determina el aprendizaje, a diferencia del aprendizaje por conocimiento, el aprendizaje social el que aprende no recibe refuerzo, sino que este recae en todo caso en el modelo; aquí el que aprende lo hace por imitación de la conducta que recibe el refuerzo.

Los propósitos de los sistemas educativos implican un cambio en las personas que van a adoptarlos. Este cambio es el aprendizaje. En este contexto, las instituciones educativas deben establecer condiciones que impulsen, ayuden, implanten y aseguren el aprendizaje. Asimismo, las actividades del docente deben estar relacionadas con lo que éste sabe sobre el aprendizaje. Por lo general ocurre que los docentes se basan en pautas tradicionales de aprendizaje pero no en algún conocimiento específico del aprendizaje.

En los últimos tiempos se han desarrollado verdaderas teorías de aprendizaje que pueden ofrecer información valiosa al docente. Cada teoría representa principios generales y resume observaciones sobre la conducta general del ser humano. La teoría debe orientar el pensamiento, sistematizar principios, resolver problemas y generar nuevas expresiones o tendencias de investigación en lo que se refiere al proceso de aprendizaje. La explicación que brinde de la conducta humana dependerá de sus bases filosóficas, el tipo de información, antecedentes o puntos de vista que podría llegar a recoger.

Albert Bandura es creador de la Teoría Social del Aprendizaje, que se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. En los niños, afirma Bandura, la observación e imitación se dan a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión.

La imitación puede darse por los siguientes factores:

- Por instinto: Las acciones observadas despiertan un impulso instintivo por copiarlas.
- Por el desarrollo: Los niños imitan las acciones que se ajustan a sus estructuras cognoscitivas.
- Por condicionamiento: Las conductas se imitan y refuerzan por moldeamiento.
- Conducta instrumental: La imitación de vuelve un impulso secundario, por medio de refuerzo repetido de las respuestas que igualan las de los modelos. La imitación reduce los impulsos.

Los factores cognitivos se refieren concretamente a la capacidad de reflexión y simbolización, así como a la prevención de consecuencias basadas en procesos de comparación, generalización y autoevaluación. En definitiva, el comportamiento depende del ambiente, así como de los factores personales (motivación, retención y producción motora).

Interacciones Recíprocas (<http://webspace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>)

Bandura analiza la conducta dentro del marco teórico de la reciprocidad triádica, las interacciones recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones. Según la postura cognoscitiva social, la gente no se impulsa por fuerzas internas ni es controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. El funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan con otros.

Aprendizaje en Acto y Vicario

En la Teoría Cognoscitiva Social, el aprendizaje es como mucho una actividad de procesamiento de la información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos de entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción (Bandura, 1986).

El aprendizaje ocurre en acto, consistente en aprender de las consecuencias de las propias acciones, o en modo vicario, por la observación del desempeño de modelos.

Aprendizaje y Desempeño

El tercer supuesto de la Teoría Cognoscitiva Social se refiere a la distinción entre el aprendizaje y la ejecución de las conductas aprendidas. Al observar a los modelos, el individuo adquiere conocimientos que quizá no exhiba en el momento de aprenderlos. Los estudiantes adquieren conocimientos declarativos (acontecimientos históricos) y fragmentos organizados (poemas, canciones), conocimientos de procedimiento (conceptos, reglas, algoritmos); así como conocimientos condicionales (cuando emplear las formas de los conocimientos declarativos o de procedimiento y porque hacerlo así). Cualquiera de estas formas son conocimientos adquiridos no demostrados en el momento.

¿Qué Aprendemos?

([www.actrav.itcilo.org/courses/2008/A2-](http://www.actrav.itcilo.org/courses/2008/A2-01019/.../bandura.doc)

[01019/.../bandura.doc](http://www.actrav.itcilo.org/courses/2008/A2-01019/.../bandura.doc))

- Habilidades Sociales: Son pautas de comportamiento que adquirimos en nuestra interacción con los demás.
- Actitudes: Implican la tendencia a comportarse de una forma determinada ante ciertas personas o situaciones.
- Representaciones Sociales: Son todas las creencias, ideas y valores socialmente compartidos, incluyendo nuestras suposiciones y referentes culturales, que nos ayudan a comprender el sentido del mundo.

Principios del Aprendizaje Social

(http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_173/Albert%20_Bandura.pdf)

El aprendizaje ha desempeñado siempre un papel central en la psicología científica, y no es sorprendente que la mayoría de los análisis teóricos de la agresión humana hagan énfasis especial en el aprendizaje.

Se ha encontrado que la Teoría del Aprendizaje se puede aplicar a algunos tipos de conducta pero no a otros. Los diferentes tipos de conducta agresiva que se presentan en el análisis del aprendizaje, se ajustan mejor a las diferentes clases de principios del condicionamiento y el aprendizaje. Cuando la agresión es considerada como un hábito aprendido, es posible someterla a un análisis conductual lo mismo que cualquier otro hábito.

Aprendizaje Social

(http://www.sharedaction.org/espanol/sites/default/files/teoria_sobre_el_aprendizaje_social_0.pdf)

Bandura demostró que los niños aprenden la agresión de los adultos o de otros niños a través de la observación y la imitación. No es necesario que el niño ponga inmediatamente en práctica la

conducta agresiva para que se produzca el aprendizaje de la agresión. La razón es que las imágenes de la conducta del modelo se archivan en la memoria del observador. Posteriormente, cuando se presente la situación oportuna, serán recuperadas para la realización del acto agresivo. Otra prueba del carácter aprendido de la agresión la proporciona el hecho de que la agresión aprendida a través de la observación sólo se pone en práctica si las consecuencias de la conducta del modelo y/o del observador son las adecuadas. En concreto, si el modelo es castigado por su conducta agresiva, el observador sentirá temor de agredir, aunque haya aprendido correctamente la conducta. Incluso en aquellos casos en que no siente temor, es improbable que realice la conducta de agresión si no tiene un incentivo adecuado. Una de las conclusiones de los estudios de Bandura es que las respuestas agresivas que se aprenden por imitación acaban por extinguirse y desaparecer si no son recompensadas.

Esta teoría acentúa la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autorregulatorios en el funcionamiento psicológico; reconoce el rol de la observación influyendo notablemente en los pensamientos, afectos y conducta humana. Por otra parte, enfatiza la importancia del aprendizaje social dado que destaca el rol de los procesos de autorregulación, es decir, la capacidad de las personas de discriminar, seleccionar, organizar y transformar los estímulos que los afecta, concibiendo al individuo como agente de su propio cambio.

Por lo tanto, esta teoría explicaría a la conducta humana, como la interacción recíproca de tres elementos: cognitivos, comportamentales y ambientales; lo cual permite que los individuos puedan influir en su destino y en la autodirección de sus límites.

Partiendo de los trabajos de Rotter (1994), Bandura y Walters (1998) se plantea un conjunto de principios del aprendizaje social que hacen mayor hincapié en las variables sociales que en las teorías ya existentes del aprendizaje, dando paso a la explicación del desarrollo y la modificación de la conducta humana partiendo de un enfoque socio- comportamentales.

Imitación

La imitación juega un papel importante en la adquisición de la conducta desviada y adaptada. Bandura y Walters (1998) discuten la importancia que tiene la imitación al generar las conductas agresivas en niños. Al observar la conducta de los demás y las consecuencias de sus respuestas, el observador puede aprender o variar jerarquías de respuesta previas, sin ejecutar por si mismo ninguna respuesta manifiesta, ni recibir ningún refuerzo directo por lo que es importante destacar que la imitación implica la reproducción de respuestas concretas, mientras que el aprendizaje asume la adquisición de patrones diversos de conducta (Kohlberg, 1993 citado en Bandura 1983). Aunque la observación informal evidencia que en todas las culturas se utilizan modelos para promover la adquisición de pautas de comportamiento sancionadas o aceptadas por la sociedad, en las explicaciones antropológicas del proceso de socialización en otras sociedades es donde se manifiesta más la clara importancia cultural del aprendizaje por observación.

Bandura (2004) explica que las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva, sino que estos deben ser aprendidos de una u otra forma por los infantes. Las investigaciones que acabamos de mencionar hacen referencia a la imitación como si se tratara de un aprendizaje, pero no reconocen un elemento tan importante como es la generalización

de las conductas observadas en el modelo (factor que analizaremos más adelante). Para que podamos hablar de un aprendizaje los menores deben poder extrapolar esta conducta y adaptarla a su contexto y ambiente, de lo contrario solo hablaríamos de imitación en el momento en el que la situación sea igual a la vista a en el modelo, de lo contrario los menores nunca podrían efectuar dicho aprendizaje (Izta, 2002).

Aprendizaje por Observación

(<http://socialpsychology43.lacoc telera.net/post/2008/07/21/aprendizaje-social-teorias-albert-bandura>)

Bandura (2004) en la publicación de su libro Teoría del Aprendizaje Social, desarrolla con más detenimiento los procesos que intervienen en el aprendizaje social y más específicamente los del aprendizaje por observación. Para Bandura (2003) uno de los medios fundamentales por los que se adquieren nuevos patrones de conducta y se modifican los existentes implica los procesos observacionales y de modelado. Las investigaciones realizadas en el marco de la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura y Walters, 1998) demostraron que “virtualmente” todos los fenómenos de aprendizaje que son el resultado de experiencias directas pueden también ocurrir de forma vicaria, a través de la observación de la conducta de otras personas y de las consecuencias que la conducta tiene para esos otros. Bandura (1983) explica que se pueden adquirir complicados patrones de respuesta por la mera observación de la ejecución de modelos apropiados; las respuestas emocionales, por ejemplo, pueden condicionarse a través de la observación presenciando las reacciones afectivas de otras personas que están experimentando dolor o placer, con ello se puede explicar el por qué hijos e hijas de padres o madres sumamente agresivos son en el futuro padres o madres agresores.

Bandura (2004) cree que las teorías psicológicas han partido del supuesto de que sólo puede darse el aprendizaje cuando se efectúan respuestas y se experimentan sus efectos. Sin embargo, casi todos los fenómenos del aprendizaje que resultan de la experiencia directa se dan de una forma vicaria, es decir observando las conductas de otras personas y las consecuencias de los términos “vicario” y “observación” son usados por Bandura indistintamente, significan lo mismo, por lo que a lo largo de este trabajo se usarán ambos. Esta capacidad de aprender por observación, según Bandura (2004), permite a las personas adquirir pautas de conductas amplias e integradas, sin tener que configurarlas gradualmente a través de un tedioso proceso de ensayo y error. Esta abreviación del proceso de adquisición del aprendizaje por observación es vital tanto para el desarrollo como la supervivencia. Si todo el tiempo aprendiéramos por ensayo y error, las perspectivas de supervivencia serían escasas porque los errores implican un costo e incluso pueden tener consecuencias muy graves (Bandura, 2004). Por lo que el aprendizaje se basará en la observación de modelos competentes. De esta manera el proceso de transmisión social: el lenguaje, los estilos de vida, las prácticas institucionales de la cultura, se enseñan a los nuevos miembros de ella sin beneficiarse de los diferentes tipos de modelos existentes. Si niños y niñas no tuvieran la posibilidad de oír las emisiones de modelos, sería casi imposible enseñarles las habilidades lingüísticas que implican cualquier lenguaje (Bandura, 2004). Es por esos que el proceso de modelado constituye un aspecto indispensable para el aprendizaje. Una característica con importancia que distingue a la Teoría del Aprendizaje Social es el papel prominente que concede a las capacidades auto regulatorias, en donde las personas pueden ejercer un control sobre su propia conducta, disponiendo de factores ambientales

que lo inducen, generando apoyos cognoscitivos y produciendo determinadas consecuencias de sus propias acciones; el aprendizaje sería muy laborioso si las personas se basasen sólo en los efectos de sus propias acciones para informarse sobre qué hacer.

Los humanos aprenden la mayor parte de su conducta a través de la observación, por medio del modelado: al observar a los demás, nos hacemos idea de cómo se efectúan las conductas nuevas y posteriormente, esta información codificada nos sirve como guía de la acción. Según la Teoría del Aprendizaje Social, las influencias de los modelos producen el aprendizaje por su función informativa al momento en que las personas se exponen a un modelo adquieren representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el modelo. Estas representaciones sirven de guía para efectuar las acciones en un momento en que la situación lo permita (Bandura, 2004). El aprendizaje por observación está dirigido por cuatro procesos que lo componen.

Proceso de Atención

Es indispensable que para que las personas aprendan mediante la observación, atiendan a los rasgos significativos de la conducta que les sirven como modelo. Los procesos de atención suelen determinar cuáles son los aspectos que se relacionan entre los modelos y qué aspectos se extraen de ellos. La cantidad de experiencias observacionales, así como el tipo de éstas se regulan por factores como: las características de los observadores, los rasgos de las propias actividades que sirven de modelo y la organización estructural de las interacciones humanas (Bandura, 2004). Las personas con las cuales solemos asociarnos delimitan qué tipo de conductas se observan más y se aprenden mejor.

Proceso de Retención

El segundo proceso que interviene en el aprendizaje por observación es la retención de las actividades que han servido de modelos en determinado momento. Por medio de los símbolos, las experiencias transitorias del medio pueden mantenerse en la memoria de manera permanente. Esta capacidad de simbolización es la que permite a los menores aprender gran parte de la conducta a través de la observación (Bandura, 2004), el aprendizaje por observación se basa en dos tipos de sistemas de representación: la representación mediante imágenes y la verbal, hay conductas que se retienen en forma de imágenes. Por ello, cuando los estímulos que sirven de modelos se exponen repetidamente, producen imágenes duraderas y recuperables de las acciones efectuadas por los modelos (Bandura, 1984.41).

Proceso de Repetición Motora

El tercer componente propuesto por Bandura (2004) consiste en la conversión de las representaciones simbólicas en las acciones apropiadas. La reproducción comportamental se logra cuando la persona organiza espacial y temporalmente las propias respuestas, de acuerdo con las pautas que sirven de modelo. En los aprendizajes cotidianos las personas, suelen acercarse a las conductas nuevas que están aprendiendo, sirviéndose de los modelos y las perfeccionan mediante ajustes auto-correctivos, basándose en la retroalimentación de carácter informativo que reciben de su propia actuación y en las demostraciones de aquellas pautas de la conducta que sólo están aprendidas en parte (Bandura, 2004).

Procesos Motivacionales

En la Teoría del Aprendizaje Social por observación se distingue entre una conducta y su ejecución; las personas no hacen todo lo que aprenden (Bandura, 2004). Para que las personas realicen las conductas que observaron en un modelo, dependerá de las consecuencias de las conductas, esto es, realizarán con mayor frecuencia las conductas que tengan un valor importante y no reproducirán las que consideren que son poco gratificantes e importantes y expresan socialmente las que consideren satisfactorias y rechazarán las que desaprueben personalmente (Hicks, 1991 citado en Bandura, 2004).

Implicaciones Educativas

Este tipo de aprendizaje demuestra que los modelos de conducta (como los maestros, padres, hermanos mayores, etc.) son muy influyentes. También se observa que en los contextos y entornos positivos se dan mejores resultados. Da origen a un tipo de esquema de actuación.

Elementos que influyen en el Aprendizaje por Observación

(Bandura, A. (1973) *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice–Hall)

A continuación mencionaremos algunos elementos que influyen y permiten que se genere el aprendizaje por observación:

Reforzamiento: Con la llegada de los principios del reforzamiento, las explicaciones teóricas del aprendizaje cambiaron el énfasis del condicionamiento clásico, se pasó a dar importancia a la adquisición de respuestas instrumentales

basadas en consecuencias reforzantes. Las teorías sobre los fenómenos de imitación asumieron que el aprendizaje observacional era posible gracias al reforzamiento de la conducta imitativa. Bandura (2004) el reforzamiento interviene en el aprendizaje por observación, por tratarse de una influencia de carácter antecedente más que consecuente.

Dollard y Miller (1988) retomaron estos planteamientos y expresaron que el aprendizaje mediante el modelado se lleva a cabo gracias a un sujeto motivado que es reforzado positivamente para emular las respuestas correctas de un modelo durante una sucesión de respuestas ensayo-error.

Generalización de las Conductas: Uno de los factores que facilita la adquisición de nuevos patrones de conducta es la generalización de la conducta modelada, en donde muchas pautas de comportamiento pueden llegar a generalizarse a situaciones distintas de aquellas en donde fueron aprendidas (Bandura y Walters, 1998). Es de gran importancia para nuestra investigación este factor debido a que las personas pueden generar las conductas aprendidas sin estar necesariamente en la misma situación que observaron en el modelo. Sin este elemento no podría darse el aprendizaje por observación, porque las personas no podrían ejecutar las conductas aprendidas en otras condiciones que no fueran las que se mostraron en el modelo.

De procesamiento de información en la que el conocimiento se trata cognoscitivamente como representaciones simbólicas que sirven de lineamientos para la acción. El aprendizaje en acto ocurre mediante ejecuciones reales y en forma vicaria al observar modelos.

Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no.

Objeto: El aprendizaje humano como resultado de la interacción social (Proceso) incluyendo conductas aceptadas o no por la sociedad (Producto)

Sistemas Conceptuales

A Determinismo Recíproco: Interacción recíproca continúa entre el comportamiento personal y el determinismo del medio ambiente

B Proceso de Modelamiento: Se refiere a los cambios conductuales, cognoscitivos y afectivos que se derivan de observar a uno o más modelos

C Variables de Entrada: Comportamientos iniciales que contribuyen (dan entrada) a la situación de instrucción:

- El suceso que será modelado, es una forma de comportamiento que puede incluir comportamientos diversos como ansiedad, comportamiento defensivo, comportamiento agresivo, comportamiento positivo, expectativas, etc.
- Determinantes antecedentes, abarcan aspectos como elementos internalizados, expectativas sobre la eficacia del aprendizaje, grado de compromiso emocional, experiencia anterior con modelos y el status del modelo
- Determinantes consecuentes, incluyen refuerzo vicario, punición y auto refuerzo.

D Procesos de los Componentes Básicos que Gobiernan el Aprendizaje por Observación

- Procesos de atención: Incluyen estímulos como nitidez, valencia afectiva, complejidad, prominencia y valor funcional; las características del observador incluyen capacidades sensoriales, nivel de estimulación, campo perceptivo e historia del refuerzo.
- Procesos de Retención: Incluyen la codificación simbólica, la organización cognitiva, el entrenamiento simbólico y el motor. El nivel más alto del aprendizaje por observación se obtiene mediante la organización y repetición del comportamiento del modelo en un nivel simbólico y sólo después, a través de la realización explícita del comportamiento.
- Proceso de reproducción motriz: Se caracteriza por la conversión de representaciones simbólicas en acciones apropiadas. La reproducción de comportamientos se obtiene a través de organización espacial y temporal de la respuesta del individuo.
- Procesos motivacionales: Incluyen:
 - Refuerzo Externo: Procede de fuentes externas
 - Refuerzo por Sustitución: Es la experiencia adquirida al observar a otra persona que recibió un refuerzo
 - Auto refuerzo: Proceso interno con medición verbal a través del cual el individuo se recuerda a sí mismo las condiciones potenciales de refuerzo o se dice que hace algo bien.

E Variables de salida: Comportamiento final después de haber internalizado el modelo observado. Los tipos específicos de

respuesta que se pueden esperar de una situación de modelaje social son la realización per se y los procesos internos relacionados con el modelaje:

- La primera, habiendo observado un modelo apropiado de comportamiento con vistas a un objetivo del proceso educacional, el alumno será capaz de repetir ese comportamiento en condiciones apropiadas y en la forma adecuada con lo que tendrá lugar un refuerzo y la integración de ese comportamiento en su repertorio de respuestas.
- La segunda clase es mucho más compleja y consiste en el proceso de internalización que el alumno realiza en una situación de aprendizaje. Este proceso abarca:
 - Autorregulación: Implica no solo el aprendizaje de una nueva conducta, sino también la capacidad de regular su propio comportamiento según el modelo (sea positivo o negativo).
 - Autoevaluación: Efectuar una observación valorativa de la adecuación de su desempeño, en términos de calidad, cantidad, originalidad, consecuencia, aspectos éticos, etc. Igualmente puede hacerlo por medio de comparaciones internas con las fuentes de modelaje y refuerzo, con los patrones de comparación y con las preferencias inherentes al acto.
 - Auto refuerzo (o auto punición): Un comportamiento apropiado o inapropiado (Araujo Y Chadwich: 1975: 30 – 38)

Proposiciones

- El procesamiento de información y los acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción.
- La entrada fundamental en una situación educacional debe ser el estímulo que va a ser modelado.
- El castigo en sus diferentes formas no funcionan tan bien como el refuerzo y tiene la tendencia a volverse contra nosotros.

Leyes y Principios

- El aprendizaje ocurre de manera vicaria: observar o escuchar a modelos (personas) o simbólicos no humanos.
- La personalidad como una interacción entre el ambiente, comportamiento y los procesos psicológicos de la persona.
- El aprendizaje se da por medio de la observación de un modelo o de instrucciones sin contar con experiencia previa.
- En el aprendizaje influyen factores internos (pensamiento, ansiedad, motivación, personalidad) como externos de la persona, es decir el medio donde se encuentra.

Durante muchos años, las explicaciones psicológicas de la agresión se han limitado a actos individuales llevados a cabo con el fin de causar daño, reduciendo así tanto los instigadores como los propósitos de dicha conducta. Pero, “como la agresión tiene muchos determinantes y diversos propósitos” (Bandura, 1973), las formulaciones teóricas basadas en la presencia de una frustración como elemento instigador de la agresión y en el deseo de hacer daño como objetivo prioritario, se quedan cortas al explicar el fenómeno de la agresión. Por consiguiente, la Teoría del Aprendizaje Social pretende ofrecer un modelo explicativo más

amplio “para abarcar las condiciones que regulan todas las facetas de la agresión, sea individual o colectiva, sancionada personal o institucionalmente” (Bandura y Ribes, 1975, p.309). Bandura (1973) plantea que la frustración no genera una pulsión agresiva que necesite descargarse mediante conductas dañinas o lesivas, sino que crea un estado general de activación emocional.

Los puntos más importantes de su Teoría se pueden resumir en los siguientes:

1. La agresión es definida “como la conducta que produce daños a la persona y la destrucción de la propiedad” (Bandura y Ribes, 1975, p.309), pudiendo adoptar el daño tanto formas psicológicas (devaluación y degradación) como daño físico. En la valoración de este daño intervienen procesos de clasificación social, que determinarán su significado agresivo o no y a través de juicios subjetivos se decidirá si fue intencional o accidental. Además, hay factores que influyen en dicha valoración: el sexo, la edad, el nivel socio económico y los antecedentes étnicos del agresor; aunque se reconoce también la influencia de los valores que defienden los que realizan la clasificación.
2. Se afirma que uno de los rasgos característicos y definatorios de la Teoría del Aprendizaje Social es que explica a la conducta humana y su funcionamiento psicológico como el producto de la interacción recíproca y continua entre el individuo y el medio ambiente, admitiendo la participación no sólo de factores sociales o aprendidos sino también de factores de tipo biológico o genéticos.
3. El aprendizaje por observación de modelos agresivos no se produce de forma automática, sino por dos motivos: a). Hay

personas que no se benefician del ejemplo porque no atienden a los rasgos esenciales del modelo; b). La observación de dicha conducta del modelo no tendrá ninguna influencia si la persona olvida lo observado. Para que esto consiga algún grado de permanencia es imprescindible representarlo mediante palabras, imágenes, signos o símbolos (Bandura, Grusec y Menlove, 1966). Esto nos remite a la importancia de los procesos cognitivos que permiten encadenar dicha acción agresiva en secuencias de acción dentro de la memoria, donde son almacenadas y posteriormente utilizadas para generar más reglas abstractas de conducta.

4. Pero, lo anterior no es suficiente para comportarse de forma agresiva, pudiéndose interferir la realización conductual cuando: a). La persona no posee las capacidades físicas; b). Carece de los medios necesarios para ejecutar la agresión; c). La conducta no tiene valor funcional para ella y d). Está sancionada de forma negativa. Esto significa que, cuando se han aprendido diversas conductas agresivas, además de los componentes cognitivos, el medio sociocultural jugará un papel determinante en su ejecución o no.
5. Los teóricos del Aprendizaje Social reconocen tres fuentes principales de modelamiento de la conducta agresiva: 1). Las influencias familiares; 2). Las influencias sub culturales y 3). El modelamiento simbólico. Analizando las influencias familiares llegan a la conclusión de que es una de las fuentes que tiene mayor repercusión en la vida de las personas, tanto por su disponibilidad de modelos como por las consecuencias que pueden ocasionar, reconociendo que las mayores tasas de conducta agresiva se encuentran en aquellos medios caracterizados por su gran cantidad de modelos agresivos y en

donde la agresividad es considerada como un valioso atributo. Hay muchas investigaciones que aportan datos interesantes sobre este tema (Baumrind, 1973; McCord, 1979; Olweus, 1980; Loeber y Dishion, 1983; Perry y Bussey, 1984; Patterson y Stouthamer-Loeber, 1984; Patterson, 1986). Haciendo referencia al modelamiento simbólico, destacan la influencia de la televisión tanto por su continua presencia en la vida cotidiana como por la gran dosis de realidad que refleja en sus programas, teniendo presente que los patrones de respuesta transmitidos gráfica o verbalmente, pueden aprenderse a través de la observación de una manera tan eficaz como aquellos presentados mediante demostraciones sociales (Bandura, Ross y Ross, 1963 a; Bandura y Mischel, 1965). Otros investigadores han demostrado que la exposición a la violencia televisada incrementa la agresividad interpersonal (Steuer, Applefield y Smith, 1971; Parke y col., 1972; Stein, Friedrich y Vondracek, 1972).

6. Respecto al aprendizaje de la conducta agresiva por experiencia directa, los teóricos del aprendizaje afirman que dicha conducta también se puede aprender mediante recompensas y castigos otorgados ante ejecuciones de ensayo y error. Así, un niño pacífico puede convertirse en agresivo mediante un proceso en el que primero ejerce el papel de víctima y posteriormente contraataca con resultados exitosos (Patterson, Littman y Bricker, 1961). Lo anterior obedece a que “las influencias del modelamiento y del reforzamiento operan conjuntamente en el aprendizaje social de la agresión en la vida diaria” (Bandura y Ribes, 1975, p.319).
7. La teoría va más allá del aprendizaje de la conducta agresiva y hace referencia a los elementos que la activan y canalizan,

denominados instigadores, entre los que destacan: a) El modelamiento, con su función discriminativa, desinhibitoria, de activación emocional o de intensificación del estímulo; b) La anticipación de consecuencias positivas y d) El control instruccional (recompensar la obediencia a determinadas órdenes que exigen conductas agresivas y violentas y castigar su incumplimiento).

8. Finalmente, otro punto importante que aborda esta teoría es el de las condiciones de mantenimiento. Afirman que la conducta agresiva, igual que cualquier otro tipo de conducta, está controlada en gran medida por sus consecuencias; por lo tanto, se puede modificar si alteramos los efectos que produce (Bandura, 1963). En este sentido se debe tener muy claro que la agresión tiene un valor funcional muy distinto para cada persona y aún varía dentro del propio individuo, dependiendo de las circunstancias. Destacan tres formas de control del reforzamiento: 1). Reforzamiento externo directo: 2). Reforzamiento vicario: 3). Autorreforzamiento.

9. Pero, estos patrones de reforzamiento o de castigo se pueden ver alterados, independientemente de las circunstancias o de la víctima de la agresión, mediante prácticas de exoneración que pueden adoptar diferentes formas: a). Atenuación de la agresión por comparación ventajosa; b). Justificación de la agresión en función de principios más elevados (libertad, justicia, paz, igualdad, etc.); c). Desplazamiento de la responsabilidad; d). Difusión de la responsabilidad; e). Deshumanización de las víctimas; f). Atribución de culpa a las víctimas; g). Falseamiento de las consecuencias; h). Desensibilización graduada.

Una vez revisados los postulados más importantes del Aprendizaje Social de la Agresión, es importante destacar que este enfoque rechaza abiertamente la concepción innatista de la agresividad humana; por lo tanto, ésta no se conceptualiza ni como instinto presente en el individuo, sino como una de las múltiples respuestas que se pueden dar, no sólo frente a una frustración, sino ante cualquier situación conflictiva generada en determinado entorno sociocultural.

Este planteamiento es muy importante en la medida que traslada el origen de la agresión del individuo al medio social contribuyendo a cuestionar creencias relacionadas con la inevitabilidad de la agresividad en los seres humanos y abriendo nuevos horizontes a otros modelos donde predomina una visión optimista acerca de su control y evitabilidad, porque al ser producto de las condiciones socioculturales creadas por las personas, son precisamente ellas mismas las encargadas de modificarlas para que esta conducta sea ineficaz o innecesaria.

Aunque parte de una definición muy clásica de la agresión como una conducta que produce daño, poco a poco va incluyendo nuevos elementos que la van matizando y ampliando, hasta trascender lo puramente psicológico, concediéndole un lugar privilegiado a los factores socioculturales, sin dejar a un lado los elementos biológicos y genéticos, pero se limita a presentarlos como simples elementos que intervienen, sin considerar las múltiples interacciones que surgen en la relación individuo-medio ambiente, que es una variable tan compleja como el propio sujeto y que requiere por tanto, un análisis más profundo y exhaustivo.

2.2.2. Teoría Etológica del Apego de J. Bowlby y Mary Ainsworth.

(Bowlby, J. (1985). La separación afectiva. Ediciones Paidós: Barcelona). La Teoría del Apego, esta es una teoría iniciada en los años cincuenta que parte de una perspectiva etológica, bien a tono con los derroteros epistemológicos de su tiempo. Sus principales exponentes, J. Bowlby y M. Ainsworth plantean que la separación producida entre un niño pequeño y una figura de apego es de por sí perturbadora y suministra las condiciones necesarias para que se experimente con facilidad un miedo muy intenso. Como resultado, cuando el niño visualiza ulteriores perspectivas de separación, surge en él cierto grado de ansiedad. El propio Bowlby cree que su planteo es una combinación de la Teoría de las señales y de la Teoría del apego frustrado (Bowlby, 1985).

Bowlby pensaba que la relación entre lo que provoca temor y lo que realmente puede dañarnos es indirecta. Sin embargo, compartimos con los animales ciertos temores: el desconocimiento del otro ser o de un objeto; el temor a objetos que aumentan de tamaño o se aproximan rápidamente; el temor a los ruidos intensos y el temor a la oscuridad y el aislamiento. Nada de esto es peligroso en sí mismo pero desde el punto de vista evolutivo tiene explicación: son señales de peligro, por ejemplo, la presencia de depredadores que se perciben como seres extraños y que se aproximan comúnmente durante la noche y la cercanía de un desastre natural (Bowlby, 1985).

La tesis fundamental de la Teoría del Apego es que el estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o un adulto es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto. Cuando Bowlby se

refiere a presencia de la figura de apego quiere decir no tanto presencia real inmediata sino accesibilidad inmediata. La figura de apego no sólo debe estar accesible sino responder de manera apropiada dando protección y consuelo.

Su Teoría Defiende Tres Postulados Básicos

- Cuando un individuo confía en contar con la presencia o apoyo de la figura de apego siempre que la necesite, será mucho menos propenso a experimentar miedos intensos o crónicos que otra persona que no albergue tal grado de confianza.
- La confianza se va adquiriendo gradualmente durante los años de inmadurez y tiende a subsistir por el resto de la vida.
- Las diversas expectativas referentes a la accesibilidad y capacidad de respuesta de la figura de apego forjados por diferentes individuos durante sus años inmaduros constituyen un reflejo relativamente fiel de sus experiencias reales.

Relevancia de la Teoría del Apego

(Oliva, A. Estado actual de la teoría del apego. Universidad de Sevilla.
<http://www.pdipas.us.es/o/oliva/investigacion.html>)

Es una teoría que a pesar de su declarada filiación etológica, de adaptación, maneja muchos conceptos propiamente psicológicos y de cualificación de la relación. Se destaca además por investigar la perspectiva evolutiva del apego, lo cual no es común en otros modelos.

Bolwby parte de una perspectiva evolutiva de sesgo darwiniano, sin embargo, a pesar de mostrar una indudable orientación etológica al considerar el apego entre madre e hijo como una conducta instintiva con un claro valor adaptativo de sobrevivencia, su concepción de la conducta instintiva iba más

allá de las explicaciones que habían ofrecido etólogos como Lorenz, con un modelo energético-hidráulico muy en consonancia con los antiguos postulados de la física mecánica. Basándose en la Teoría de los Sistemas de Control, Bolwby planteó que la conducta instintiva no es una pauta fija de comportamiento que se reproduce siempre de la misma forma ante una determinada estimulación, sino un plan programado con corrección de objetivos en función de la retroalimentación, que se adapta, modificándose, a las condiciones ambientales (Oliva, s/a)

Es interesante señalar que la Teoría del Apego investiga la ontogenia de las respuestas a la separación e incluye referencias a Piaget al hablar de la interacción del apego con el desarrollo cognitivo del bebé en la segunda mitad del primer año de vida, cuando este logra permanencia del objeto. En las 28-30 semanas de vida se da el punto de viraje, es decir, aparecen las respuestas a la separación como evidentes; el bebé ha empezado a percibir el objeto como algo que existe independientemente de sí mismo, aún cuando no lo perciba directamente por lo cual puede iniciar su búsqueda. Hay experimentos de los 70 que demuestran que la permanencia de las personas se produce primero que la permanencia de los objetos inanimados (Oliva, s/a).

La tendencia a reaccionar con temor a la presencia de extraños, la oscuridad, los ruidos fuertes, etc., son interpretados por Bolwby como el desarrollo de tendencias genéticamente determinadas que redundan en una predisposición a enfrentar peligros reales de la especie y que existen en el hombre durante toda la vida. Aunque inicialmente esta postura podría evaluarse como demasiado sesgada hacia la carga biológica, en realidad,

Bolwby completa su postura refiriéndose a una serie de circunstancias psicológicas y culturales que dan lugar a estas reacciones. En este sentido hace referencia a los peligros imaginarios, los indicios culturales aprendidos de otras personas sobre el peligro, la racionalización, la atribución de significado a las conductas de los niños por parte de los padres, la proyección y el contexto familiar (Bolwby, 1985).

A. La teoría formulada por John Bowlby y Mary Ainsworth sobre el vínculo afectivo que se establece entre madre e hijo es un planteo teórico de mucha fuerza en el área del desarrollo socio-emocional. Con el paso del tiempo esta teoría se ha fortalecido y enriquecido gracias a una gran cantidad de investigaciones realizadas en los últimos años que la han convertido en una de las principales áreas de investigación evolutiva (Oliva, s/a).

Esta teoría está basada en observaciones naturalistas y en una extensa investigación empírica.

En la década del 40, Anna Freud y Burlingham describieron la experiencia de cuidado de niños en una guardería separados de sus madres. Ellos observaron que los niños poco tiempo después de estar en las guarderías, desarrollaban un sentimiento intenso de posesión hacia las niñeras y daban señales de inquietud cuando ésta no estaba disponible. Durante los años sesenta, Schaffer y Emerson (1964) realizaron en Escocia una serie de observaciones sobre sesenta bebés y sus familias durante los dos primeros años de vida. Este estudio puso de manifiesto que el tipo de vínculo que los niños establecían con sus padres dependía fundamentalmente de la sensibilidad y capacidad de

respuesta del adulto con respecto a las necesidades del bebé (en Bolwby, 1985).

En 1970 Ainsworth y Bell diseñaron la Situación del Extraño (en Bolwby, 1985) para examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración, bajo condiciones de alto estrés. Desde este momento la Situación del Extraño se convirtió en el paradigma experimental por excelencia de la Teoría del Apego.

La Situación del Extraño es una situación de laboratorio de unos veinte minutos de duración con ocho episodios. La madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una desconocida. Mientras esta persona juega con el niño, la madre sale de la habitación dejando al niño con la persona extraña. La madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño completamente solo. Finalmente, regresan la madre y la extraña.

Tal y como esperaba, Ainsworth encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que el niño utilizaba a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias (Oliva, s/a).

Como resultado de este experimento Aisworth y Bell postularon lo que se conoce como los diferentes tipos de apego:

Apego Seguro (Oliva, A. Estado actual de la teoría del apego. Universidad de Sevilla)

Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque en la situación experimental los niños lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre. Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria. Al mismo tiempo en observaciones naturalistas llevadas a cabo en el hogar de estas familias se encontró que las madres se habían comportado en la casa como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban.

Apego Inseguro - Evitativo

Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque los niños se mostraban bastante independientes en la Situación del Extraño. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, por el contrario la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el

acercamiento. Su desapego era semejante al mostrado por los niños que habían experimentado separaciones dolorosas. En la observación en el hogar las madres de estos niños se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño y/o rechazantes. Los niños se mostraban inseguros, y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, lloraban incluso en sus brazos.

La interpretación global de Ainsworth en este caso era que cuando estos niños entraban en la Situación del Extraño comprendían que no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia. Como habían sufrido muchos rechazos en el pasado, intentaban negar la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresaba a la habitación, ellos renunciaban a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella (Oliva, s/a).

Apego Inseguro- Ambivalente

Estos niños se mostraban muy preocupados por el paradero de sus madres y apenas exploraban en la Situación del Extraño. La pasaban mal cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. En el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase (Oliva, s/a).

Además de los datos de Ainsworth, diversos estudios realizados en distintas culturas han encontrado relación entre el apego inseguro-ambivalente y la escasa disponibilidad de la madre. Frente a las madres de los niños de apego seguro que se muestran disponibles y responsivas, y las de apego inseguro-evitativo que se muestran rechazantes, el rasgo que mejor define a estas madres es el no estar siempre disponibles para atender las llamadas del niño. Son poco sensibles y atienden menos al niño, iniciando menos interacciones.

Otros estudios (Isabella, Stevenson-Hinde y Shouldice, en Oliva, s/a) encontraron que en ciertas circunstancias estas madres se mostraban responsivas y sensibles, lo que habla de una capacidad de actuar adecuadamente a las necesidades de sus hijos. Sin embargo, el no hacerlo siempre hace pensar a los investigadores que el comportamiento de las madres está afectado por su humor y su grado de tolerancia al estrés.

El niño en este caso se comporta de modo tal que responde a una figura de apego que esta mínima o inestablemente disponible; el niño puede desarrollar una estrategia para conseguir su atención: exhibir mucha dependencia. Entonces acentúa su inmadurez y la dependencia puede resultar adaptativa a nivel biológico, ya que sirve para mantener la proximidad de la figura de apego. Sin embargo, a nivel psicológico no es tan adaptativa, ya que impide al niño desarrollar sus tareas evolutivas (Oliva, s/a).

- B. Teoría que centra el interés en el vínculo y la calidad de la interacción afectiva inicial, congruente con toda la investigación posterior.

El término interacción fue utilizado por primera vez por Bowlby en un famoso artículo “La índole del vínculo del hijo con su madre” (Brazelton, 1993). Este artículo ejerció una poderosa influencia en la aplicación de un modelo observacional de la relación. Bowlby a diferencia de los psicoanalistas anteriores sostuvo que el intercambio con la madre no se basa únicamente en la simple gratificación oral y su concomitante reducción de la tensión.

Bowlby tomó en cuenta la etología al describir el carácter muy activo de las conductas de vínculo del niño. El pensamiento analítico anterior hacía mucho hincapié en la dependencia del bebé con respecto a la madre, en la necesidad de gratificación para mantener bajo control la tensión instintual. A diferencia de esto, en Bowlby se aprecia el reconocimiento del rol del bebé en su voluntad de suscitar respuestas en su madre, y se hace énfasis en la actividad y no en la indefensión, en la facultad de promover conductas y no en la pasividad (Brazelton, 1993).

Al hacer referencia al rol de la interacción Bowlby plantea que la experiencia de separación real mina la confianza pero no es suficiente para que surja la ansiedad de separación. Para ello es necesario que intervengan otras variables como amenazas de abandono con fines disciplinarios, discusiones de los padres con significado implícito de riesgo de separación, etc. Es muy típico escuchar a muchos padres con la amenaza de: “Si no te portas bien, llamo al policía para que

te lleve”; o “Te dejaremos solo”; o “Papá se marchará”; o “Mamá se enfermará y se morirá”, o amenazas y/o intentos reales de suicidio.

2.2.3. Teoría de la Personalidad de Dollard y Miller

Jhon Dollard y Neal Miller, investigadores americanos, ambos impartieron clases en la Universidad de Yale en el Instituto de Relaciones Humanas. En un esfuerzo por explorar las relaciones interdisciplinarias entre biología, psiquiatría, sociología y antropología dieron como resultado una teoría de la personalidad basada en las Teorías del Reforzamiento del Aprendizaje de Clark Hull y la Teoría Psicoanalítica de Freud. Esta integración dio como resultado una teoría conductista que se volvió representativa de la corriente principal de la psicología estadounidense a lo largo del siglo XX. (Fuente: http://html.teorias-de-la-personalidad_4.html)

Según Dollard y Miller, la personalidad se constituye en función de un elemento esencial que es el hábito (asociado entre un estímulo y una respuesta y asociado con las pulsiones primarias y secundarias) y las jerarquías de respuestas que constituyen las estructuras individuales.

La Teoría de Dollard y Miller ha sido exitosa para predecir la conducta de animales simples de laboratorio bajo condiciones controladas. Sus opiniones han sido centrales para el campo de la personalidad en vista de que publicaron primero su trabajo principal, "Personalidad y Psicoterapia", en 1950. Estuvieron entre los primeros que buscaron desarrollar un modelo científico puro para el entendimiento de la personalidad. Describen la estructura de la personalidad en términos de "hábitos" que

pueden ser aprendidos y desaprendidos, los cuales se distinguen en impulsos y reforzadores primarios y secundarios como fuerzas motivadoras principales de la personalidad.

Su teoría presenta el esfuerzo de dos investigadores sofisticados, tanto en el laboratorio como en la clínica, para modificar y simplificar la Teoría del Reforzamiento de Hull, a fin de que pudiera ser usada fácil y efectivamente al tratar con los eventos de principal interés para los psicólogos clínicos y sociales.

La Estructura de la Personalidad (E-R) <http://es.scribd.com/doc/23166689/La-Personalidad>

Han demostrado profundo interés en el aprendizaje y los procesos del desarrollo, no se han interesado mucho en los elementos estructurales o relativamente modificables de la personalidad.

¿Qué Conceptos Emplean para las Características Estables y Duraderas de la Persona?

El hábito es uno de los aspectos claves en la teoría E-R, y consecuentemente es el concepto importante para ellos.

Hábito

Es un eslabón o asociación entre un estímulo y una respuesta. Los cimientos de esta teoría se basan en la especificación de las condiciones bajo las cuales se forma, rompen o reemplazan estos eslabones.

Aun cuando la personalidad consiste principalmente en hábitos, su estructura dependerá de los elementos únicos a los cuales el

individuo ha estado expuesto. El hábito es únicamente una estructura temporal ya que los de hoy pueden ser alterados como resultado de la experiencia del mañana. Ellos se contentan con especificar los principios que gobiernan la formación de los hábitos y dejan al clínico, o al investigador, la tarea de detallar los hábitos que son característicos de una persona en particular. Los hábitos no son la única porción duradera de la personalidad, ya que también hay pulsiones primarias y secundarias o derivadas, así como una jerarquía de respuestas.

La Dinámica de la Personalidad

Pulsión

Es un fuerte estímulo que instiga al individuo a la acción. Energetiza la conducta, pero no la dirige por sí mismo. Cualquier estímulo puede convertirse en pulsión si alcanza suficiente intensidad.

Son denominados pulsiones primarias o innatas, están por lo general encadenados a procesos fisiológicos y su reducción es con frecuencia necesaria para la supervivencia del organismo. Ejemplos de las pulsiones primarias son: el dolor, hambre, sed y sexo. La importancia de éstas en la conducta de cualquier individuo depende de su intensidad y está relacionado con la oportunidad de obtener gratificaciones de reducción de la pulsión. El aprendizaje consiste fundamentalmente, en el desarrollo de medios eficientes para lograr una baja de pulsiones.

Pulsiones Secundarias

Su efecto sobre los sujetos humanos se ve complicado por el gran número, adquiridas o derivadas, que eventualmente hacen

su aparición. En el proceso de crecimiento, un individuo, por lo general, desarrolla un gran número de pulsiones secundarias que sirven para instigar y dirigir su conducta. Las aprendidas son adquiridas sobre la base de las primarias; sirven como un cimiento para el funcionamiento del individuo, a su vez coadyuvado por las pulsiones innatas.

En una sociedad moderna el incremento de pulsiones secundarias reemplaza en gran parte a la función original de la estimulación de aquellas de tipo primario. Y es únicamente en los procesos de desarrollo o en los periodos de crisis.

El Desarrollo de la Personalidad

(http://personales.ya.com/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_04_modelos_iniciales.pdf)

Equipo Innato

Al nacer y durante los primeros días de la vida el individuo está dotado de un limitado conjunto de equipo conductual. Primero, posee un pequeño número de reflejos específicos, los cuales son, en su mayor parte, respuestas segmentales hechas a un estímulo o clases de estímulos altamente específicos. Segundo, posee un número de jerarquías de respuesta innatas. Tercero, el individuo posee un conjunto de pulsiones primarias, son el caso típico de estimulación interna de gran fuerza y persistencia, por lo general con procesos fisiológicos, que llevan al individuo a actuar, pero en general, no guían o dirigen esta acción; solo hay reflejos específicos y jerárquicas de respuesta que ejercen alguna direccionalidad sobre el comportamiento.

Son pulsiones primarias que, bajo ciertas condiciones orgánicas, lo “empujan” a actuar o conducirse, pero que no dirigen propiamente esta actividad. La única guía inicial de las

respuestas proviene de una jerarquía innata de tendencias a responder. Dado tal estado inicial, nuestra teoría del desarrollo debe considerar: a) la extensión de respuestas actuales a nuevos estímulos y situaciones-estímulos; b) el desarrollo de nuevas respuestas; c) el desarrollo de motivos nuevos o derivados, y d) la extinción o eliminación de las asociaciones existentes entre estímulos y respuestas.

El proceso del Aprendizaje

(http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

Sugieren que hay cuatro elementos conceptuales importantes en dicho proceso: pulsión, señal o estímulo, respuesta y reforzamiento.

Una señal es un estímulo que guía la respuesta del organismo. El estímulo adecuado, dispone o predispone al individuo a actuar; la señal, dirige o determina la naturaleza exacta de la respuesta. “Las señales determinan cuándo responderá, dónde responderá y qué respuesta ejecutará”; pueden variar en clase o intensidad, por lo que hay las visuales y auditivas. Cualquier cualidad que haga a un estímulo distintivo puede servir como base para la señal, y por lo general la diferencia se basa más fácilmente en la variación de clase que de intensidad.

Ya hemos sugerido que cualquier estímulo puede convertirse en una pulsión con solo tener la fuerza necesaria; en esta forma, el mismo estímulo puede tener valor tanto como pulsión y como señal y entonces activar y dirigir la conducta.

Como ellos puntualizan antes de que una respuesta dada pueda aunarse a una señal dada, debe ocurrir la primera de este binomio. Así, una etapa crucial en el aprendizaje del organismo

es la producción de la respuesta apropiada. Es una situación dada, ciertas respuestas aparecen más fácilmente que otras.

En el desarrollo, la jerarquía se asocia íntimamente con el lenguaje, porque las respuestas particulares se unen con las palabras y consecuentemente, el habla puede mediar o determinar la jerarquía particular que operara.

Una vez que ha ocurrido una respuesta, su destino está determinado por los subsecuentes reforzamientos o no reforzamientos. Los eventos que fortalecen la conexión entre una respuesta dada y una señal particular se llaman reforzamientos o recompensas. Ellos concuerdan con Meehl al argüir que esta definición no es completamente circular, para un evento dado que se demuestra que ha sido reforzado (fortalecer conexión E-R), se supone que este mismo evento reforzara o promoverá el aprendizaje en otras situaciones. El punto de vista por Dollard y Miller nos hace suponer que la recompensa no puede actuar más que cuando los estímulos-pulsión están operando, y además, que siempre hay una reducción o disminución de los estímulos-pulsión en el proceso del reforzamiento.(http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

Una respuesta dada puede ser reforzada por medio de la reducción de pulsiones primarias como el hambre, la sed, el dolor; o puede ser reforzada a través de la reducción de pulsiones adquiridas o secundarias, por ejemplo ansiedad, vergüenza, conformidad, etc. Obvio que los reforzamientos en la vida cotidiana de los individuos esta mediada por la reducción de estímulos-pulsiones secundarios o aprendidos. El reforzamiento

secundario es, por supuesto, derivado y depende del reforzamiento primario.

Ni es necesario suponer que los efectos de la recompensa o reforzamiento están mediados conscientemente. El individuo puede o no apreciar el papel de la recompensa como determinante de su aprendizaje.

Acabamos de ver que los hábitos o respuestas-señal asociadas se forman como resultado de una reducción de la pulsión, o sea por reforzamiento. Esto va de acuerdo con la formulación de que los hábitos dejan de operar o se delimitan como resultado de la ausencia de reforzamiento. A este debilitamiento del hábito o disminución de la tendencia a responder por falta de reforzamiento se le llama extinción.

Si una respuesta extinguida no ha sido evocada durante cierto periodo y se presenta de nuevo la señal, el sujeto, producirá esta respuesta. Dicha tendencia del restablecimiento del hábito por sí mismo, después de la extinción sin reforzamiento adicional, se llama recuperación espontánea. Si el proceso de extinción se realiza durante un periodo suficientemente largo, el organismo llega a un estado en el cual la recuperación espontánea desaparece. (http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

En otras palabras, este concepto implica que los hábitos aprendidos en una situación tenderán a ser transferidos o generalizados a otras situaciones, en la medida en la que el nuevo caso sea similar a la situación original. Esta tendencia variable a transferir la respuesta aprendida a situaciones nuevas y diferentes se llama gradiente de generalización, e implica que

las situaciones estímulo puedan ser graduadas y ordenadas en términos de su similitud, y determinara una respuesta aprendida en una situación y será evocada por una nueva circunstancia estimulante. En general, mientras más fuerte sea la pulsión que evoque la respuesta, mayor será la tendencia a generalizar ante nuevas señales.

Mediante el reforzamiento sucesivo de una respuesta dada a un conjunto de señales, y el no reforzamiento de la misma respuesta a conjuntos de señales muy parecidas, es posible encontrarnos con una discriminación entre las señales, de modo que se inhibe la tendencia a generalizar.

Las respuestas que ocurren inmediatamente antes de un reforzamiento se aprenden más rápidamente; asocian más fuertemente con la señal. Esta es una expansión del efecto o una gradiente de reforzamiento que favorece a aquellas respuestas que son temporalmente contiguas con o inmediatamente previas a la recompensa.

Como resultado de la generalización y del gradiente de reforzamiento, el individuo que ha aprendido una secuencia de respuestas conducentes a una meta, producirá con más frecuencia respuestas anticipatorios, esto es, aquellas que suceden antes de su tiempo original en la secuencia, a diferencia de cómo lo hicieron en el aprendizaje original.

Los procesos que implican respuestas anticipatorios dentro de secuencias aprendidas de conducta son por lo general involuntarios.

La Pulsión Secundaria y el Proceso de Aprendizaje

Como ya hemos visto, el infante nace con un rango limitado de pulsiones primarias, las cuales con el crecimiento y la experiencia se elaboran hasta convertirse en un complejo y variado conjunto secundario o derivado. Viendo como se aprende el miedo, se aclarara este proceso. (http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

El miedo es, al menos en parte, una pulsión aprendida. El miedo puede ser considerado una pulsión porque impele al organismo a actuar y la reducción de ese estado sirve como una recompensa o reforzamiento. Ellos suponen el miedo y otras pulsiones secundarias, son tanto respuestas como productores de estímulos.

Así la intensidad de la pulsión primaria involucrada en el reforzamiento conducente al miedo aprendido y el número y patrón de los ensayos reforzados, son determinantes importantes de intensidad de ese estado de ánimo.

El miedo no es únicamente aprendido como cualquier otro hábito; la extinción de las respuestas de miedo es más difícil que la de otros hábitos.

Una vez que esta frase es aprendida como respuesta a la señal de miedo, se transferirá a cualquier estado nuevo que produzca la respuesta que produce esta señal. Este tipo de transferencia, mediada por una señal producto de una respuesta, se denomina generalización secundaria o aprendida. Aun más, el individuo puede aprender a responder a diferentes grados de miedo con diferentes respuestas verbales, así aprender a colocar diferentes

etiquetas a sonidos débiles y fuertes: a) cuando es aprendido como respuesta a una nueva situación, trae consigo un número de reacciones que representan ya sea parte del patrón innato del temor, o está muy alto en la jerarquía innata de respuestas; b) cuando es aprendido como respuesta a una nueva situación, sirve como señal para evocar respuestas que han sido aprendidas previamente en otras situaciones de temor; c) cuando se ha aprendido como respuesta a una nueva situación, sirve como pulsión para motivar conductas de ensayo y error; d) cuando son castigadas las respuestas que reducen otras pulsiones.

Procesos Mentales Superiores

Las interacciones del individuo con su medio son aquellas que son dirigidas y guiadas por una simple señal, y aquellas que son mediadas por procesos internos. Distinguen entre respuestas instrumentales que poseen algún efecto inmediato sobre el medio social, y aquellas producidas por señales, cuya función es mediar o guiar a otras respuestas. Suponen que el lenguaje y otras respuestas productoras juegan un papel central en los procesos mentales superiores.
(http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

El individuo puede incrementar la generalización o transferencia entre dos o más situaciones al identificarlas como teniendo el mismo nombre, o puede discriminar entre dos situaciones, darles diferentes nombres.

Las palabras no sirven únicamente para facilitar o inhibir la generalización, sino para la importante función de activar

punciones que por tanto pueden ser usadas como recompensas o reforzamientos.

El razonamiento es esencialmente un proceso de situación de respuestas internas productoras de señales, por conductas abiertas. El razonamiento no sirve únicamente a la función de prueba simbólica de las varias alternativas.

Según Miller y Dollard, se deben reunir ciertas condiciones antes de que el razonamiento y la planeación produzcan conducta adaptativa frente a un dilema dado.

El niño está necesariamente desorientado, confundido, engañado y alucinado; en pocas palabras, tiene justamente esos síntomas que reconocemos como una psicosis en el adulto. La infancia, sin duda, puede ser vista como un período de psicosis transitoria. El dolor en las cuales pueden crearse severos conflictos mentales inconscientes. Solo cuando el niño ha sido enseñado a hablar y pensar a un nivel bastante alto, el impacto del crudo y drástico carácter de esas circunstancias puede ser disminuido.

La regla de que durante las primeras etapas de la vida el rol primario de los padres es mantener los estímulos-pulsión a un nivel más bajo. El padre debe ser comprensivo gratificante y hacer pocas demandas de aprendizaje hasta que las conductas del lenguaje del niño se hayan desarrollado.

Ellos identifican cuatro situaciones en las cuales las reglas culturales como las interpreta el padre, dirigidas a producir consecuencias desastrosas para el desarrollo normal, son: de la alimentación en la infancia, el entrenamiento en la higiene y

control, el temprano entrenamiento sexual y el entrenamiento para controlar el disgusto y la agresión. Los aspectos importantes de esta teoría, es que supone que los eventos tempranos en el desarrollo serán de central importancia.

Procesos Inconscientes

Dollard y Miller consideran que el lenguaje representa un papel crucial en el desarrollo humano. Es bastante natural que aquellas determinantes de conducta que eluden el lenguaje, no son inconscientes, deban jugar un papel clave en los trastornos de la conducta.

(http://www.oposinet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php)

La represión es un proceso de desarrollo a fin de evitar ciertos pensamientos, y esta prevención es aprendida y motivada de igual manera que cualquier otra. En este caso, la respuesta de no pensar en ciertas cosas conduce a la reducción de la tensión y al reforzamiento. En cualquier parte del aprendizaje inicial, el individuo primero piensa en el acto o evento del que tiene temor y después experimenta miedo; y el pensamiento con el consecuente reforzamiento, después de que experimenta la respuesta de no pensar, se vuelve anticipatorio y ocurre antes de que el individuo allá siquiera reconstruido el evento o deseo. Ellos consideran la represión como existiendo de continuo y yendo desde las suaves tendencias de no pensar de ciertas cosas hasta la más fuerte prevención del material amenazador. También consideran que esta tendencia puede ser determinada en gran parte por el entrenamiento recibido durante la primera infancia, el cual con frecuencia tiende a producir miedo de ciertos pensamientos.

La extensión y la severidad de la represión depende de muchos factores, entre ellos están la fuerza innata de la respuesta de miedo, el grado de dependencia de los padres y, por tanto, la intensidad de la amenaza de la pérdida del amor a la cual el chico está expuesto; y la severidad de los traumas de situaciones productoras de miedo, a las cuales el niño ha sido expuesto.

La importancia de lo consciente tiene que ver con lo significativo de los títulos verbales en el proceso de aprendizaje, particularmente en conexión con la operación de los procesos mentales superiores. Ya hemos indicado que en los procesos de generalización y discriminación pueden ser más eficientes debido a los significados de los símbolos verbales, pues cuando se quitan las etiquetas, el individuo opera a un nivel intelectual más primitivo.

Conflicto (http://html.teorias-de-la-personalidad_4.html)

Ningún humano opera en forma tan efectiva que todas sus tendencias sean tan congruentes y estén bien integradas. Todas las teorías de la personalidad deben tratar directa o indirectamente con los problemas planteados en el organismo cuando hay tendencias o motivos conflictivos.

Primera: la tendencia a alcanzar una meta se vuelve más fuerte mientras más cerca este el individuo de ella, se denomina gradiente de acercamiento. **Segunda:** la tendencia a evitar un estímulo negativo se vuelve más fuerte mientras el individuo esté más cerca del estímulo, se denomina gradiente de evitación. **Tercera:** la suposición es el gradiente de evitación, es más escarpado que el gradiente de acercamiento. Esto implica que el porcentaje en que crecen las tendencias de evitación por el

acercamiento a la meta. **Cuarta:** se supone que un aumento en los impulsos asociados con el acercamiento o evitación elevara el nivel general del gradiente.

Así, cuando la respuesta de acercamiento es más fuerte que la de alejamiento, el individuo se aproxima sin conflicto y viceversa, se incrementa en intensidad. Entre más cerca llegue a la meta, más fuerte será la respuesta de evitación y de este modo más intenso será su conflicto, esto es, entre más se aproxime a la chica, más atraído se sentirá y al mismo tiempo más incomodo y avergonzado, y su conflicto o perturbación será más débil.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Agresividad: (<http://www.definicionabc.com/social/agresividad.php>)

La noción de agresividad nos remite a prácticas, modos de comunicación y de comportamiento que se basan de manera exclusiva en el uso de la violencia física o verbal hacia otros. La agresividad es la actitud típica de una persona agresiva, malhumorada, frustrada y negativa, aunque en muchos casos la agresividad puede surgir de manera espontánea y momentánea, por causas bien definibles y puntuales.

Claro está, la agresividad es una de las formas más negativas y destructivas que tiene el ser humano para comunicarse con otros, con aquellos que lo rodean (tanto hombres como animales). Por lo general, la agresividad es relacionada en el campo de las ciencias de la psicología, la sociología y la biología con aquellos instintos y composiciones internas que no pueden delimitarse del todo bien y que nos remiten a nuestras formas más salvajes y compulsivas. La agresividad es por supuesto la consecuencia de un sinfín de causas

que pueden pasar por cuestiones biológicas, personales, familiares, sociales, laborales o económicas entre miles de posibilidades.

Normalmente, las formas más comunes y visibles de agresividad son diferentes actos de violencia física. Sin embargo, la agresividad ejercida a través de la violencia verbal también puede ser muy significativa y mucho más dañina a largo plazo en algunos casos. Como se mencionó, la agresividad siempre implica el acto de relación negativa entre dos o más partes ya que la agresividad es demostrada en la comunicación e intercambio social con otros. Hoy en día, la agresividad es un elemento común en la personalidad de muchos individuos y esto tiene que ver básicamente con el estilo de vida actual que se caracteriza por el stress, la alteración del sueño, la frustración, la desconfianza o el miedo hacia los otros, la competencia, la insatisfacción, la ira y la envidia entre muchas otras. Personalidades altamente agresivas, en las cuales los actos de agresión y violencia son constantes, suelen ser los objetivos principales de las terapias de control de ira existentes hoy en día. (<http://www.definicionabc.com/social/agresividad.php>)

Diferencia entre Agresividad y Agresión

El concepto agresividad hace referencia a una disposición o capacidad presente en los seres humanos, que se puede activar ante determinadas situaciones de interacción social, dando origen a múltiples respuestas entre las que destacan actos o comportamientos agresivos.

El concepto agresión hace referencia al acto en sí, a la conducta observable, siendo la conducta agresiva un fenómeno interactivo y multi causal, en el que hay un componente biológico que únicamente predispone a las personas hacia la agresión pero no las condena a

ejercerla; un componente contextual donde se generan y manifiestan las tensiones, frente a las cuales la respuesta agresiva es sólo una de las múltiples formas de afrontamiento, en las que intervienen como mediadores los componentes cognitivos, afectivos, emocionales y socioculturales, que confirman el papel activo del ser humano en el control de la conducta agresiva, potenciando su prevención e intervención y negando la inevitabilidad de dicha respuesta.

Existe un gran consenso entre los investigadores en que toda conducta agresiva intenta dañar intencionalmente a otra persona, pero este consenso disminuye al plantear la función que cumple dicha conducta para el agresor y los fines que persigue cuando trata de hacer daño.

Los planteamientos anteriores llevan al reconocimiento de diferentes tipos de agresión que aunque estén integrados por componentes cognitivos, afectivos y conductuales, éstos se combinan de diferentes maneras dando como resultado formas distintas de conducta agresiva, entre las que destacan la agresión instrumental y la agresión reactiva o emocional.

La instrumental es la que utiliza la agresión como medio para alcanzar otro fin más importante que el daño causado a la víctima y la reactiva o emocional es la que se produce como resultado de una intensa activación interna que desborda la capacidad del individuo o grupo para manifestarse de otra manera.

Violencia: (http://www.um.es/analesps/v18/v18_2/07-18_2.pdf)

Es una modalidad de conducta agresiva caracterizada por el desequilibrio de fuerzas entre las personas o grupos implicados y por la intensidad del acto violento. Es decir, el agresor parte desde una

posición de poder y dominio que genera un estado de indefensión en la víctima tanto por la superioridad (numérica, de posición social, económica, laboral, cultural, etc.) como por la magnitud de la acción.

Desde el punto de vista psico biológico, es muy compleja y discutida la definición de agresión humana y animal así como la diferenciación entre violencia, agresión y agresividad (Martin, 2000), por ello nosotros consideraremos violencia y agresión como términos sinónimos que designan una misma realidad, por lo que nos limitaremos a fijar el sentido de la palabra violencia.

El concepto de violencia puede tener diferentes niveles de generalización y abstracción:

En su forma más abstracta violencia significa la potencia o el ímpetu de las acciones físicas o espirituales. Así, la violencia de una explosión atómica indica la intensidad de las fuerzas físicas liberadas en este fenómeno y la violencia de una pasión indica, de manera similar, la vehemencia con que una persona se apresta a conseguir aquello que desea.

En un sentido más concreto, la violencia puede ser definida como la fuerza que se hace a alguna cosa o persona para sacarla de su estado, modo o situación natural. Si se admite, como así lo hacemos nosotros, que todo ser tiene una naturaleza propia, entonces debemos admitir que la persona tiene también una “esencia humana” a la que deben ajustarse sus comportamientos individuales o sociales.

Sobre la línea de este supuesto debemos entonces calificar como violencia todo acto que atente contra esta naturaleza esencial del hombre y que le impida realizar su verdadero destino, esto es, lograr la plena humanidad.

Por último, en un nivel semántico más preciso y restringido, violencia es la acción o el comportamiento manifiesto que aniquila la vida de una persona o de un grupo de personas o que pone en grave peligro su existencia. Violencia es, por tanto, agresión destructiva e implica imposición de daños físicos a personas o a objetos de su propiedad en cuanto que tales objetos son medios de vida para las personas agredidas o símbolos de ellas.

La Agresividad en el Ámbito Escolar

(<http://www.oei.es/metas2021/valoressm.pdf>) La agresividad en este contexto es un fenómeno nuevo, el estudiante muestra una desazón y desinterés producto de una sociedad agresiva y des personalidad que le incita a ser agresivo.

La escuela es la más preocupada de desarrollar las capacidades intelectuales y deja de lado el desarrollo de las capacidades emocionales del estudiante. Hay que incorporar a la práctica docente una educación afectiva. Cuando se mira la situación de la educación en nuestra época, intentando comprenderla, nos encontramos con las huellas de la filosofía y la psicología, no es posible prescindir de ellas.

La pedagogía actual se muere en un vaivén entre los planteamientos conductistas y cognitivos que es necesario, por lo que no es extraño encontrar sistemas educativos sincréticos.

La educación debe atender a la formación del carácter y facilitar las consecuencias de una personalidad equilibrada y madura. (Pérez Sánchez, P. 2008)

Estrategias Psicopedagógicas

Entendemos por estrategias psicopedagógicas a aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación en el ámbito personal y académico de los estudiantes.

Las funciones del psicopedagogo son las de asesorar en sistemas y técnicas de estudio, métodos de enseñanza y procedimientos didácticos.

<https://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/07/pedagogia-vs-psicopedagogc3ada.pdf>

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Guía de Observación para Determinar la Agresividad en los Estudiantes

Conducta Agresiva	Sí		No		Total	
	N	%	N	%	N	%
Agresión Física.	25	76%	8	24%	33	100%
Agresión verbal.	29	88%	4	12%	33	100%
Amenazas.	24	73%	9	27%	33	100%
Burlas.	25	76%	8	24%	33	100%
Daños a trabajos.	24	73%	9	27%	33	100%
Juegos violentos.	27	82%	6	18%	33	100%
Falta de respeto entre compañeros.	30	91%	3	9%	33	100%
Falta de respeto a docente.	24	73%	9	27%	33	100%
Peleas.	26	78%	7	22%	33	100%
Rechazo a compañeros.	26	78%	7	22%	33	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 15029 “Santa Teresa de Jesús”, Provincia de Sullana, Región Piura. 2015.

Interpretación:

De las conductas agresivas más comunes de los estudiantes, del 100% de estudiantes encuestados el 91% estudiantes manifiesta que la conducta agresiva que más se da es la **falta de respeto entre**

compañeros; seguido por la **agresión verbal según manifiesta** el 88% de estudiantes; el 82% de estudiantes manifiesta que muestran conductas agresivas con **juegos violentos**; el 78% manifiesta que las conductas agresivas se dan por **peleas y rechazo a compañeros**; el 76% manifiesta que se dan por **agresión física y burlas** y por último el 73% manifiesta que estas conductas agresivas se manifiestan por **amenazas, daños a trabajos y falta de respeto al docente**.

RESULTADOS DE TEST

Tabla N° 01: Percepción del Estudiante

Percepción del Estudiante	Nunca	Algunas veces	Siempre	Total
Si un compañero te pega, le devuelves el golpe.	2	11	20	33
Si un compañero quiere pelear contigo tratas de convencerlo para evitar la pelea	10	17	6	33
Si un compañero quiere pelear contigo le avisas al profesor o a algún adulto.	25	6	2	33
Pelear no está bien, hay otras formas de resolver los problemas.	18	12	3	33

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 15029 “Santa Teresa de Jesús”, Provincia de Sullana, Región Piura. 2015.

Interpretación:

En la percepción que tienen los estudiantes de sí mismo tenemos que de 33 estudiantes, 20 contestaron “si un compañero le pega, le devolvería el golpe”; 17 algunas veces tratan de convencer a su compañero para evitar la pelea; 25 estudiantes manifiestan que nunca le avisarían a algún profesor o a algún adulto sobre una pelea; 18 estudiantes piensan que no existe otra forma de resolver un problema.

Tabla N° 02: Percepción del Comportamiento de los Demás

Percepción del Comportamiento de los Demás	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
Tus compañeros te sugirieron que hicieras algo ilegal.	1	18	14	33
Tus compañeros dañaron o destruyeron cosas que no les pertenecían.	0	11	22	33
Tus compañeros participaron en actividades de pandillaje.	8	12	13	33
Tus compañeros golpearon o amenazaron con golpear a algún otro compañero.	2	11	20	33
Tus compañeros te han hecho bromas o “tomado el pelo” a otros o a ti.	1	10	22	33
Tus compañeros echaron o aislaron a otros compañeros del grupo o a ti.	2	20	11	33

los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura. 2015.

Interpretación:

En lo que respecta a la percepción del estudiante y el comportamiento de sus compañeros tenemos que de 33 estudiantes, 18 manifiestan que algunas veces sus compañeros le sugirieron que hicieran algo ilegal; 22 afirman que sus compañeros dañaron o destruyeron cosas que no les pertenecían; 13 estudiantes afirman que sus compañeros participaron en actividades de pandillaje; 20 estudiantes afirman que sus compañeros golpearon o amenazaron con golpear a algún otro compañero; 22 afirman les han hecho bromas o “tomado el pelo” a otros; 20 afirman que algunas veces sus compañeros echaron o aislaron a otros compañeros del grupo o a ti.

Tabla N° 03: Qué Piensa el Estudiante de las Sigüientes Frases

Qué piensas Acerca de las Sigüientes Frases	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
Si me corro de una pelea, soy cobarde.	15	14	4	33
No necesito pelear porque hay otras maneras de manejar mi rabia.	4	13	16	33
Golpear a alguien que te golpeó primero, está bien.	2	18	13	33
Si un compañero me molesta, la única forma de detenerlo es golpeándolo.	2	13	18	33
Si me niego a pelear mis amigos pensarán que tengo miedo.	1	6	26	33
Puedo intentar evitar una				

pelea hablando con el otro, si realmente quiero.	16	14	3	33
--	----	----	---	----

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura. 2015.

Interpretación:

En relación a lo que piensa el estudiante acerca de las siguientes frases tenemos que de 33 estudiantes que realizaron el test, 15 piensan que nunca se correrían de una pelea para que no les tilden de cobarde; 16 afirman que siempre es necesario pelear para resolver problemas; 18 estudiantes piensan que la mayoría de veces actúan de la misma manera que el otro, o sea golpear a alguien que te golpeó primero; 18 sostienen que la única forma de detener a un compañero que molesta es golpeándolo; 26 estudiantes piensan siempre que si se niegan a pelear entre ellos sus amigos pensarán que tienen miedo; 16 nunca pueden intentar evitar una pelea hablando con el otro.

Tabla N° 04: Acciones del Estudiante

Acciones del Estudiante	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
Ayudé a un compañero cuando se sintió mal.	16	10	7	33
Ayudé a otros.	17	13	3	33
Me gustó ayudar a otros compañeros.	16	14	3	33
Le presté mis materiales o cuadernos a otros compañeros.	19	10	4	33

Traté que un compañero nuevo se sintiera bien en el grupo.	16	13	4	33
Hice enojar a otros compañeros para divertirme.	2	10	21	33
Estando en grupo, molesté a algunos compañeros.	2	11	20	33
Le pegué a unos compañeros	1	12	20	33
Molesté a unos compañeros.	1	10	22	33
Me puse a pelear a golpes con otros compañeros.	2	13	18	33
Amenacé con pegar o lastimar a otros compañeros.	1	11	21	33
Porque estaba enojado, me puse a pelear a golpes.	1	14	18	33
Me desquité con una persona inocente.	2	11	20	33
Le devolví el golpe al que me pegó primero.	1	9	23	33
Fui malo con otro cuando estaba enojado.	1	11	21	33
Hablé mal de mis compañeros.	1	10	22	33
Inicié mis discusiones o peleas.	0	16	17	33
Animé a otros a pelear.	1	17	15	33

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa “Santa Teresa de Jesús” N° 15029, Provincia de Sullana, Región Piura. 2015.

Interpretación:

En cuanto a las acciones del estudiante tenemos que de 33 estudiantes, 16 nunca ayudaron a un compañero cuando se sintieron mal; 13 algunas veces ayudan a otros; 16 no les gusta ayudar a otros compañeros; 19 estudiantes no prestan sus materiales o cuadernos a otros compañeros; 16 hicieron que un compañero nuevo no se sintiera bien en el grupo; 21 siempre hicieron enojar a otros compañeros para divertirse; 20 estudiantes molestan a algunos compañeros estando en grupo; 20 afirman que siempre les pegan a sus compañeros; 22 afirman que molestaron a unos de sus compañeros; 18 estudiantes pelean a golpes con otros compañeros; 21 afirman haber amenazado con pegar o lastimar a otros compañeros; 18 afirman que por un enojo se agarran a golpes con otros compañeros; así mismo 20 afirman haberse desquitado con una persona inocente; 23 le devolvieron el golpe al que le pegó primero; 17 iniciaron discusiones o peleas; 22 hablan mal de sus compañeros; 17 algunas veces animan a otros a pelear.

3.2. MODELO TEÓRICO

**“ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS COGNITIVAS PARA
MODIFICAR LAS CONDUCTAS AGRESIVAS DE LOS ESTUDIANTES
DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “SANTA
TERESA DE JESÚS” N° 15029, PROVINCIA DE SULLANA”.**



Fuente: Elaboración propia.

3.2.1. Realidad Problemática

El fenómeno de la agresividad escolar es un tema de creciente interés mundial dados los efectos adversos que genera en el desarrollo de los estudiantes. La agresividad como conducta, constituye un problema social muy generalizado en diversos ámbitos del conocimiento científico, abarcando igualmente diferentes perspectivas teóricas las cuales han situado su origen en diversos aspectos o factores.

En ese sentido, cabe destacar que al igual que en la mayoría de las conductas humanas, los factores que inducen, dirigen y mantienen la conducta agresiva son múltiples; no obstante, la agresividad tiene su génesis generalmente en el seno familiar, donde surgen los esquemas conductuales básicos determinantes del desarrollo personal de sus integrantes.

Sin embargo, es en el contexto escolar donde se manifiestan generalmente los comportamientos agresivos entre los estudiantes, ante los cuales la mayoría de los docentes se preguntan por los antecedentes, ya sea producto familiar o social o por deficiencias en el ámbito educativo.

En el contexto escolar observamos la presencia de comportamientos agresivos entre los adolescentes como: peleas, burlas, insultos, falta de respeto, tirar objetos, gritar, son conductas cotidianas y repetitivas, lo que provoca la ruptura del clima y la armonía escolar, entorpece el proceso de socialización y marca su desarrollo socioemocional. Ante estas situaciones, generalmente padres y docentes muestran indiferencia.

Por último, es importante que los docentes tengan consideración que los estudiantes necesitan de estrategias psicopedagógicas cognitivas. Por ello, la función del docente será de apoyo y ayuda para amenguar el problema de investigación.

3.2.2 Objetivo de la Propuesta

Objetivo General

- Proponer Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas para disminuir la agresividad de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria.

Objetivos Específicos:

- Diseñar estrategias psicopedagógicas cognitivas pertinentes para disminuir comportamientos agresivos en los estudiantes.
- Plantear talleres que permitan a los estudiantes poner en práctica las diversas actividades.
- Apostar desarrollar habilidades, actitudes y valores que permitan mejorar el comportamiento en los estudiantes.

3.2.3 Fundamentación

Fundamento Teórico

Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura: Bandura demostró que los estudiantes aprenden la agresión de los adultos o de otros estudiantes a través de la observación y la imitación. No es necesario que el estudiante ponga inmediatamente en práctica la conducta agresiva para que se produzca el aprendizaje de la agresión. La razón es que las imágenes de la conducta del

modelo se archivan en la memoria del observador. Posteriormente, cuando se presente la situación oportuna, serán recuperadas para la realización del acto agresivo. Otra prueba del carácter aprendido de la agresión la proporciona el hecho de que la agresión aprendida a través de la observación sólo se pone en práctica si las consecuencias de la conducta del modelo y/o del observador son las adecuadas. En concreto, si el modelo es castigado por su conducta agresiva, el observador sentirá temor de agredir, aunque haya aprendido correctamente la conducta. Incluso en aquellos casos en que no siente temor, es improbable que realice la conducta de agresión si no tiene un incentivo adecuado.

Teoría Etológica del Apego: La Teoría del Apego a la hora de explicar los malos tratos de los padres hacia sus hijos, sitúa como una de las causas las graves alteraciones en la relación de apego presente o pasada, y estas alteraciones, serán las responsables de las dificultades socioemocionales a corto y largo plazo, que presente el niño.

Cuando las fases de apego se desarrollan normalmente se crea un círculo afectivo sólido y duradero entre el niño y la madre, y eso permitirá desarrollar posteriormente una capacidad cada vez mayor para vincularse socialmente con más personas, como son los adultos con los que se relaciona en su ambiente familiar, con sus profesores o educadores, y además conquistará superior autonomía y diferenciación respecto a todas estas figuras.

La importancia de las relaciones básicas con la figura de apego es puesta de relieve por diferentes autores, que afirman que el niño constituye un modelo interno de las interacciones sociales a partir

de esa primera relación de apego, incluyendo lo que se puede esperar de uno mismo y de los otros.

Teoría de la Personalidad de Dollard Y Miller: Según Dollard y Miller, la personalidad se constituye en función de un elemento esencial que es el hábito (asociado entre un estímulo y una respuesta y asociado con las pulsiones primarias y secundarias) y las jerarquías de respuestas que constituyen las estructuras individuales.

La Teoría de Dollard y Miller ha sido exitosa para predecir la conducta de animales simples de laboratorio bajo condiciones controladas. Sus opiniones han sido centrales para el campo de la personalidad en vista de que publicaron primero su trabajo principal, *Personalidad y Psicoterapia*, en 1950. Estuvieron entre los primeros que buscaron desarrollar un modelo científico puro para el entendimiento de la personalidad. Describen la estructura de la personalidad en términos de "hábitos" que pueden ser aprendidos y desaprendidos, los cuales se distinguen en impulsos y reforzadores primarios y secundarios como fuerzas motivadoras principales de la personalidad.

Fundamento Psicológico

Cuando un niño tiene propensión a agredir a otro y apreciamos que intenta causar un daño físico o psicológico, decimos que presenta agresividad.

Consideramos agresión al uso de la fuerza física, las burlas, los insultos verbales y el sarcasmo. Todas ellas, son muestras de agresividad.

Aun cuando el instinto de acometividad existe en los animales, siempre es buscando un provecho. En la mayoría de los casos, es conseguir alimentos o defender su territorio.

En los humanos ha evolucionado y la podemos presentar, simplemente, para hacer daño. Se dice que el hombre es el único animal que mata por placer, aun cuando esto es negado por varias escuelas que indican que, en el fondo de estas actitudes, subyace el demostrar la supremacía sobre los demás.

La educación que recibimos, las normas de nuestra sociedad, trata de dominar este instinto, estableciéndose un conflicto entre ambos, educación e instinto.

Debemos tener precaución al castigar a niños agresivos. Sears, Maccoby y Levin (1957) demostraron que "la aplicación de castigos severos por conductas agresivas en niños genera, en éstos, grados muy altos de agresividad.

A veces se obtienen, con estas penas, conductas también no deseadas: Apatía y pasividad. Se instruye a los hijos cuando es correcto, o no, mostrarse agresivos y en qué grado deben serlo. Esto conlleva, en algunos casos, interiorizar unas normas que pueden entrar en conflicto con el ambiente que le rodea.

Fundamento Educativo

El Área de Tutoría en una de sus áreas tal es el caso del área académica de Personal Social, busca favorecer el desarrollo de una personalidad saludable y equilibrada, que facilite a la o el estudiante actuar con plenitud y eficacia en su entorno social.

<http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/manual-de-tutoria-y-orientacion-educativa.pdf>

La Tutoría se promueve entre niños, niñas y adolescentes a la reflexión y procesamiento de las situaciones de su vida, orientándolos para que enfrenten mejor las exigencias, desafíos, oportunidades y riesgos del proceso de desarrollo y de la vida social. Esto se logra mediante el fortalecimiento de habilidades que permitan a los estudiantes conocerse y aceptarse, relacionarse de manera positiva con los demás, ser capaces de ponerse en el lugar del otro para comprenderlo, expresar sentimientos, deseos, opiniones, defender los propios derechos, pero también reconocer y respetar los derechos y las necesidades de las otras personas. ÍDEM.

El área de Desarrollo **Personal, Ciudadanía y Cívica**, en una de sus competencias: **Construye su identidad**; desarrolla la capacidad: **Autorregula sus emociones**; significa que el estudiante reconoce y toma conciencia de sus emociones, a fin de poder expresarlas de manera adecuada según el contexto, los patrones culturales diversos y las consecuencias que éstas tienen para sí mismo y para los demás. Ello permite regular su comportamiento, en favor de su bienestar y de los demás.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-secundaria-17-abril.pdf>

3.2.4. Estructura de la Propuesta

La propuesta consta de tres talleres, conformados por el resumen, la fundamentación, objetivos, temática, metodología, evaluación, conclusiones, recomendaciones y bibliografía. El taller como programa es una formulación racional de actividades

específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir los objetivos de las estrategias psicopedagógicas cognitivas.

Taller N° 1: Expreso y Controlo mis Emociones

Resumen

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente e influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más o menos violentas y más o menos pasajeras.

En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

Durante mucho tiempo las emociones han estado consideradas poco importantes y siempre se le ha dado más relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. De todas formas, es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar a intuirlo.

Las emociones son un poderoso impulso a la acción. Sin embargo, es preocupante cuando el alumno o persona no sabe identificar y expresar, mucho menos controlar dichas mociones

llevándole a realizar acciones violentas con el fin de agredir y dañar a otros.

De allí la importancia de que la persona aprenda en un primer momento a reconocer los sentimientos o emociones que la embargan, especialmente de ira, frustración, venganza, etc., así como, el tener un espacio para hablar sobre ellas, con el fin de entenderse a sí mismos y a los demás.

Por tanto, es indispensable desarrollar actividades en que el alumno muestre y desarrolle su mundo afectivo. Las sesiones relacionadas con el área de autoconocimiento tienen la finalidad de que los alumnos adquieran la capacidad de conocerse así mismos, lo que incluye la habilidad de reconocer la naturaleza de los sentimientos que les embargan, en determinado momento o situación, y, además, la capacidad de expresar sus emociones para que el alumno y alumna se sientan libres de hablar sobre sus sentimientos, antes de realizar acciones que conlleven a la afirmación de conductas agresivas, las cuales pueden ir aumentando, hasta generar, ya no sólo un problema dentro de la práctica educativa, sino convertirse en un problema social y cultural. La persona debe estar consciente cómo es capaz de sentir temor, cólera, frustración y expresarlos con naturalidad para así poder comprenderse mejor.

Fundamentación

Este taller se fundamenta en la Teoría Etológica del Apego, quien nos plantea “Establecer la autonomía y la motivación de eficacia”, y “Desarrollar la competencia socioemocional y la interacción con sus compañeros”. La persona durante su desarrollo ha de alcanzar así un adecuado nivel de competencia

socioemocional, evaluada mediante la capacidad para solucionar problemas, y ausencia de tendencias hostiles.

Objetivo General

Afianzar el control de las emociones en los estudiantes, siendo capaz de conocerlas y expresarlas a otras personas.

Análisis Temático

Me Conozco

Cada persona dibuja en una hoja grande un árbol, el que más le guste, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. Podemos llevar un dibujo de muestra. En las raíces escribe las cualidades, habilidades y capacidades que crees tener. En el tronco puede ir escribiendo las cosas positivas que hace. Y en los frutos, los éxitos o triunfos que ha conseguido.

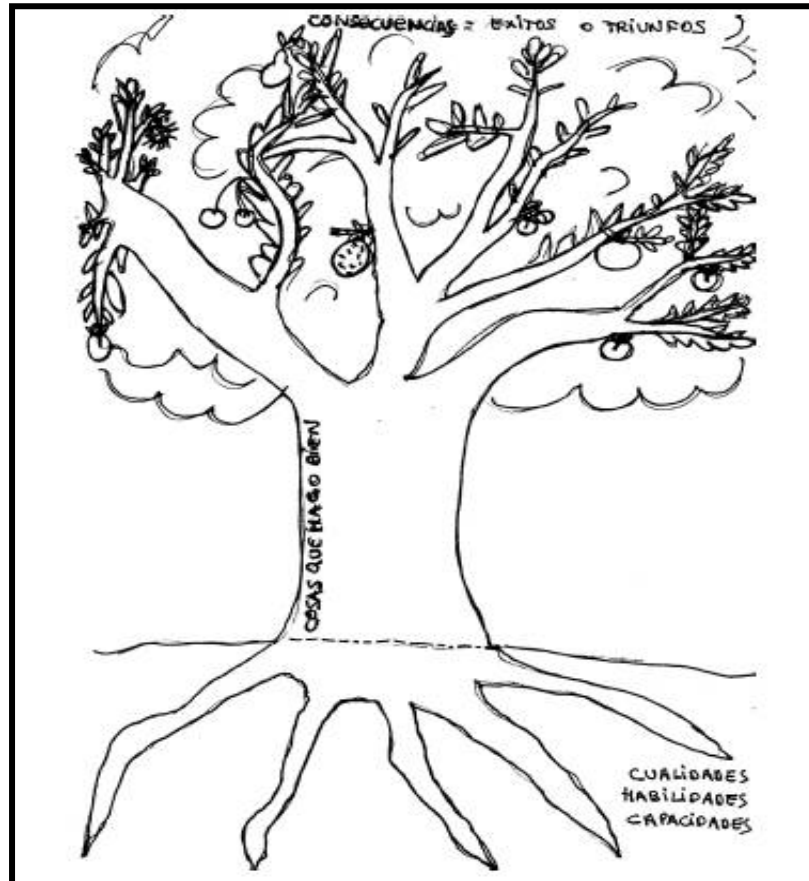
A continuación se hace la puesta en común, en el transcurso de la cual, cada participante puede añadir raíces y frutos que las demás le reconocen e indican.

Reflexión

¿Qué nos ha parecido? ¿Cómo te has sentido? ¿Qué sensaciones has tenido interiormente? ¿Te valoras lo suficiente? ¿Han encontrado las demás muchas cosas que tú no habías valorado? ¿Tienes problemas por valorarte poco a ti misma? ¿Has hecho algo mal por valorarte poco? ¿Qué has hecho para valorarte demasiado y no tener en cuenta el valor de las demás personas?

Compromiso

Intentamos buscar un compromiso por acuerdo mutuo y si esto no es posible, les sugerimos el compromiso de: Fijarnos en las cosas que hacemos bien. Cuidarnos a nosotras mismas porque valemos mucho.



Fuente: Imágenes de Google.

¿Cómo te sientes ante estas situaciones?

Leo las preguntas en voz alta y me responden a mano alzada.
Anoto la cantidad de respuestas que consigo en cada frase.

- Generalmente digo lo que siento.
- Soy capaz de criticar abiertamente las ideas, opiniones o la conducta de otras personas.

- Comenta los defectos que observas en tus compañeros.
- Cuando tengo cariño a alguien, soy capaz de expresarlo.
- Normalmente estoy segura de lo que pienso.
- Me resulta difícil tomar decisiones.

Reflexión

¿Qué te pareció? ¿Cómo nos sentimos al hablar de todo lo positivo que llevamos dentro? ¿Habría sido más fácil hablar de defectos? ¿A qué estamos más acostumbrados?

Se les hace ver las frases que han tenido más votos y las que han tenido menos.

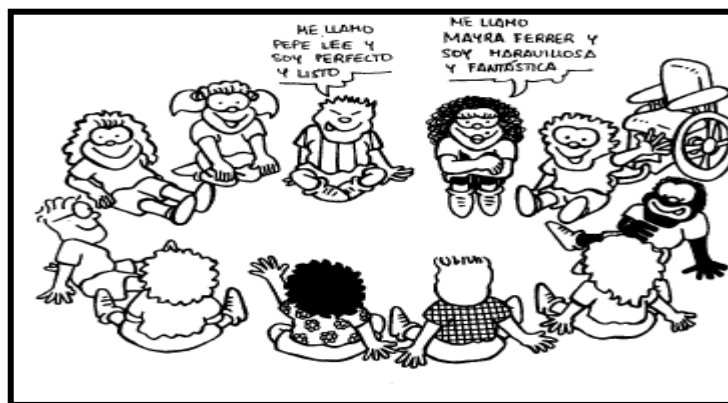


Fuente: Imágenes de Google.

Mis Emociones y la de los Demás

- Se empieza narrando la historia de un estudiante que ha sido expulsado del colegio por agredir físicamente a sus compañeros.
- Los estudiantes se ponen en el lugar del joven y comparten con un compañero los sentimientos que generaría esta

- situación en él, en sus profesores, en sus padres, sus amigos, etc.
- c. Los estudiantes dramatizan las expresiones y emociones que adoptarían las distintas personas en tales circunstancias.
 - d. Se reparte y explica una separata sobre el tema, en la cual se hace énfasis en la importancia de conocer y controlar nuestras emociones en diversas situaciones, indicando la forma adecuada de expresarlas.
 - e. Después, cada participante escribe en una hoja los sentimientos que él cree expresarían las personas ante una determinada situación, señalando si la forma de expresar sus emociones es adecuada o no, si no lo es, indica la forma positiva de hacerla.
 - f. Finalmente, se llega a la conclusión que las personas pueden expresar sus sentimientos y emociones de distintas maneras ante una misma situación.



Fuente: Imágenes de Google.

Desarrollo Metodológico

Para la realización de nuestro taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Componentes del Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicar a los estudiantes de acuerdo al tipo de dinámica a realizar. • Presentación de los objetos, imágenes, narración de cuentos, hechos por el facilitador de acuerdo al tema a desarrollar. • Realización de ejercicios prácticos de aplicación individuales o en grupo (participantes). • Evaluación formativa del progreso de los participantes. • Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la dinámica. • Síntesis del tema o juego tratado en la reunión. • Agradecer a los niños por la importancia de su participación, gratificándolo aunque el intento haya sido fallido. • Comunicación a los padres de los resultados de la evaluación con el fin de mejorar y fijar el aprendizaje logrado.

Preliminar de la Ejecución del Taller

Mes: Agosto, 2015

Desarrollo del Taller: Una Semana por cada Tema.

Taller Nº 1		
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2
08:00		
09:30		
10:00	Receso	
11:30	Conclusión y Cierre de Trabajo	

Evaluación del Taller

La evaluación de nuestro taller está orientada a recoger las opiniones de los estudiantes que estén presentes en el taller. Son ellos los que nos darán a conocer los logros y vacíos que deja este taller.

Taller:.....

Fecha:.....

Facilitador:.....

Institución:.....

Opciones de Evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente 2 = Regular 3 = Bueno 4 = Muy Bueno

5 = Excelente

Evaluación del Facilitador

- Mostró dominio del tema:
- Motivó la participación del grupo:
- La forma de comunicarse y plantear sus temas fue:
- Solventó las dudas de manera:
- La metodología aplicada en este taller fue:
- La relación entre el facilitador y los participantes fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría al Facilitador del Taller?

.....

.....

Evaluación de las Temáticas del Taller

- La revisión de los contenidos se cumplió de manera:
- La claridad y secuencia de los temas presentados fue:
- La interacción entre la teoría y práctica fue:
- Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera:
- Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución:
- La duración del taller lo considera:
- La puntualidad en el inicio del taller fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría para mejorar el Taller?

.....

.....

Aspectos Generales del Taller:

- La hora de inicio definida para el taller fue: La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue:
- El material estaba ordenado de manera:
- El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue:
- Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron:
- La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorarlo?

.....

.....

¿Recomendaría este taller a otras personas?

SI

☐

NO

☐

¿Por qué?

.....

.....

Conclusiones del Taller

1. El estudiante capaz debe estar orientado al cambio promoviendo la integración y oportunidades de participación.

2. La capacitación constante a los docentes es fundamental para lograr mayor involucramiento de participación.

Sugerencias del Taller

1. Es necesario que los estudiantes participen en el taller para que desarrollen sus capacidades y se conozcan así mismo y al grupo con el que estudian.
2. Es importante utilizar otras dinámicas que complementen y desarrollen nuevas formas de comportamientos en los estudiantes.

Bibliografía

- HERNÁNDEZ, R. y otros. (2010): Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- IBARROLA, B. (2004): Cuentos para Sentir. Educar las Emociones. Editorial S.M. C. Joaquín Turina 39. 28044 Madrid.

Taller N° 2: Escuchar a los Demás

Resumen

El relacionarse con otros de una manera adecuada es una de las principales actividades hechas por el hombre. Éste como ser social necesita de los demás para poder sobrevivir, pero sobre todo, necesita de otros para desarrollarse y crecer como ser emocional y espiritual. Es en compañía, donde la persona pone de manifiesto sus emociones y sentimientos. Y es a otros, en la mayoría de los casos, a quienes están dirigidos nuestros sentimientos de ira, cólera y venganza, pero, también, donde la

persona puede superar sus diferentes conflictos y problemas emocionales.

A través de la escucha se busca que el estudiante comprenda y promueva relaciones interpersonales armoniosas con los padres, profesores y amigos en un clima emocional recíproco de comunicación espontánea, de afecto entre las personas, que ayude al estudiante a aceptarse, estimar a los otros, participar con ellos, descubrir el sentido de reciprocidad y superar dificultades, ya que cada uno de nosotros puede ayudar o impedir que otros se sientan bien.

Fundamentación

Este taller se fundamenta en la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura en donde se acentúa la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autoregulatorios en el funcionamiento psicológico; reconoce el rol de la observación influyendo notablemente en los pensamientos, afectos y conducta humana.

Por otra parte, enfatiza la importancia del aprendizaje social dado que destaca el rol de los procesos de autoregulación, es decir, la capacidad de las personas de discriminar, seleccionar, organizar y transformar los estímulos que los afecta, concibiendo al individuo como agente de su propio cambio.

Objetivo

Desarrollar el valor de la escucha activa, para disminuir la agresión entre los estudiantes.

Análisis Temático

Escuchar para Resolver Conflictos

Se colocan todas las personas participantes por parejas. Dentro de cada pareja una cuenta una preocupación o un conflicto y otra intenta ayudar mediante la escucha. A cada una de las personas que escuchan le daremos un papelito que no han de leer las demás indicando cómo ha de ser su reacción.

Después se analizan los resultados en grupos pequeños y en grupo. Se vuelve a realizar la actividad invirtiendo los papeles.

Negativas

Has de **INTERRUMPIR** a la otra persona cuando habla. Puede bostezar, estirarte, temblar, llorar, patalear, . . .

Debes **ACONSEJAR**, dar soluciones ("*Tu lo que necesitas hacer es . . .*")

Debes **INTERPRETAR** a tu manera lo que te dicen ("*Lo que a ti te pasa es . . .*"), analizar, intelectualizar, juzgar, criticar, dar tu opinión, etc. . . .

Ha de **RAZONAR** ("*¿No te das cuenta que . . . ?*").Darle la razón o hacerle ver que no la tiene.

Tienes que TRANQUILIZARLE, COMPADECERLE, CONSOLARLE. Quitarle importancia ("No te apures", "No te preocupes", "Eso no es nada", . . .). Has de hacer que se sienta bien cómoda, satisfecha.

CUÉNTALE cosas parecidas que te han ocurrido a ti.

Fuente: <https://pazuela.files.wordpress.com/2016/12/12-actividades-de-escucha-activa-16.pdf>

Positivas

MUESTRA INTERÉS con tu postura corporal, expresión de la cara, y la mirada. Realiza preguntas para ayudarle a expresarse.

MUESTRA ALEGRÍA y agrado por escucharle.

MUESTRA RESPETO. Todo lo que tenga que decir, sus palabras, lo que piensa y cómo se siente, son dignos de plena consideración.

Tienes que TRANQUILIZARLE, COMPADECERLE, CONSOLARLE. Quitarle importancia ("No te apures", "No te preocupes", "Eso no es nada", . . .). Has de hacer que se sienta bien cómoda, satisfecha.

CUÉNTALE cosas parecidas que te han ocurrido a ti.

Fuente: <https://pazuela.files.wordpress.com/2016/12/12-actividades-de-escucha-activa-16.pdf>

MUÉSTRALE TU APRECIO, valórale, recuérdale sus cualidades.

Asegúrale tu convencimiento de que ha HECHO SIEMPRE LO MEJOR QUE PUDO. No tiene la culpa de lo sucedido.

Mantén continuamente CONTACTO visual y físico. Presta atención a su mirada. Tócale respetuosamente, ofrécele la mano. Si no estás segura de que lo va a aceptar, puedes pedir permiso.



Fuente: <https://pazuela.files.wordpress.com/2016/12/12-actividades-de-escucha-activa-16.pdf>

Variaciones

Puede ser interesante que el ejercicio lo haga una sola pareja delante de todo el grupo con un papel oculto y analizamos lo

sucedido. Luego lo repetimos con otra pareja y otro papel oculto. Después lo hacemos en doble línea todo el grupo por parejas.

Reflexión

Al final de cada turno comentamos lo sucedido, descubrimos lo que ponía el papelito y hacemos una lista con las reacciones que son útiles a la hora de ayudar en la resolución de conflictos y otra lista con las reacciones que no son útiles.

Aprendiendo a Decidir

- a. Se explicará el proceso para tomar decisiones adecuadas, el cual estará contenido en una separata, en él se detalla los pasos necesarios para realizar una elección: a) Comprender la existencia de una situación problemática, b) Reconocer alternativas, c) Analizar ventajas y desventajas, d) Elegir una elección, e) Tomar la decisión, f) Resolver el problema y g) Asumir consecuencias.
- b. Posteriormente, se les planteará una situación problemática, los estudiantes se reúnen en grupo de dos o tres alumnos, con el propósito de que pongan en práctica el proceso enseñado. Luego, cada grupo lee la decisión tomada para resolver el problema.
- c. Finalmente, se leerá y analizará las decisiones tomadas por los grupos.

Mis Conflictos y mis Maestros

- a. Se relata una historia, en que los estudiantes escenifican como se sienten, cuando los profesores le llaman la atención justificada e injustificadamente.

- b. Luego, se conversa acerca de las diferentes relaciones sociales que se establecen con las personas que laboran y estudian en la I.E., especialmente con los profesores, y se buscan alternativas para lograr una buena armonía y convivencia social.
- c. Posteriormente, se invita a reflexionar a los estudiantes sobre su comportamiento con sus profesores, para que se den cuenta qué acciones pueden realizar para crear una buena armonía escolar.
- d. Se analiza y comenta lo expuesto, representándose mediante el juego de roles.
- e. Finalmente, en una hoja de trabajo se seleccionan las ideas más adecuadas, las cuales pueden ponerse en práctica y que permitan compartir y relacionarse adecuadamente en la I.E.

Desarrollo Metodológico

Para la realización de nuestro taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto:

Partes Componentes de un Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación. • Comunicación de los objetivos de la reunión. • Repaso y/o control de los requisitos.

<p>Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto. • Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo). • Evaluación formativa del progreso de los participantes. • Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
<p>Conclusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión. • Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. • Síntesis del tema tratado en la reunión. • Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido. • Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

Agenda Preliminar de la Ejecución del Taller

Mes: Setiembre, 2015

Desarrollo del Taller: Una Semana por cada Tema

Taller Nº 2			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y Cierre de Trabajo		

Evaluación del Taller

La evaluación de nuestro taller está orientada a recoger las opiniones de los estudiantes que estén presentes en el taller. Son ellos los que nos darán a conocer los logros y vacíos que deja este taller.

Taller:.....

Fecha:.....

Facilitador:.....

Institución:.....

Opciones de Evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente 2 = Regular 3 = Bueno 4 = Muy Bueno

5 = Excelente

Evaluación del Facilitador

- Mostró dominio del tema:
- Motivó la participación del grupo:
- La forma de comunicarse y plantear sus temas fue:
- Solventó las dudas de manera:
- La metodología aplicada en este taller fue:
- La relación entre el facilitador y los participantes fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría al facilitador del taller?

.....

Evaluación de las temáticas del Taller

- La revisión de los contenidos se cumplió de manera:
- La claridad y secuencia de los temas presentados fue:
- La interacción entre la teoría y práctica fue:
- Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera:
- Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución:
- La duración del taller lo considera:
- La puntualidad en el inicio del taller fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría para mejorar el taller?

.....

Aspectos generales del Taller:

- La hora de inicio definida para el taller fue:
- La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue:
- El material estaba ordenado de manera:
- El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue:
- Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron:
- La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue:

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorarlo?

.....
.....

¿Recomendaría este taller a otras personas?

SI

☐

NO

☐

¿Por qué?

.....
.....

Conclusiones del Taller

1. El desarrollo de la escucha activa en los estudiantes permitirá construir espacios de comunicación entre ellos.
2. El desarrollar lazos entre docentes y estudiantes mejorará el clima escolar dentro del aula.

Sugerencias del Taller

1. Los docentes y estudiantes deben coordinar trabajos en equipo.
2. Los estudiantes deben ser informados sobre temas didácticos para mejorar las relaciones en la Institución Educativa.

Bibliografía

- HERNÁNDEZ, S. y otros. (2010): Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- JUDSON, S. (2004): Aprendiendo a Resolver Conflictos. Editorial Catarata C. Fuencarral 70. Madrid.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, Miguel C. (2007): Cómo Abordar los Pequeños y Grandes Conflictos Cotidianos. Editorial Graó.

Taller N° 3: Resolviendo Comportamientos Agresivos entre Estudiantes

Resumen

No hay duda de que, para muchos adolescentes, los años de secundaria se caracterizan por ser una época de dificultad y confusión, y gran parte de ello se atribuye a la existencia de unas pobres relaciones entre iguales.

La agresión en la I.E. está motivada por una pérdida de sentido de la autoridad, en este caso, pérdida de respeto a la figura del profesor, que también se da en casa hacia la de los padres. Por ello, éstos deben ser los primeros en fijar unos principios éticos básicos basados en valores como el respeto y la solidaridad y dar ejemplo con su conducta.

Las conductas de agresión y violencia alteran el ambiente escolar repercutiendo negativamente en el aprendizaje. Un buen clima escolar que favorece el aprendizaje estaría definido por tres factores: No violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y amistad.

Fundamentación

Nuestro taller se fundamenta en la Teoría de la Personalidad de Dollard y Miller, donde la personalidad se constituye en función de un elemento esencial que es el hábito (asociado entre un estímulo y una respuesta y asociado con las pulsiones primarias y secundarias) y las jerarquías de respuestas que constituyen las estructuras individuales.

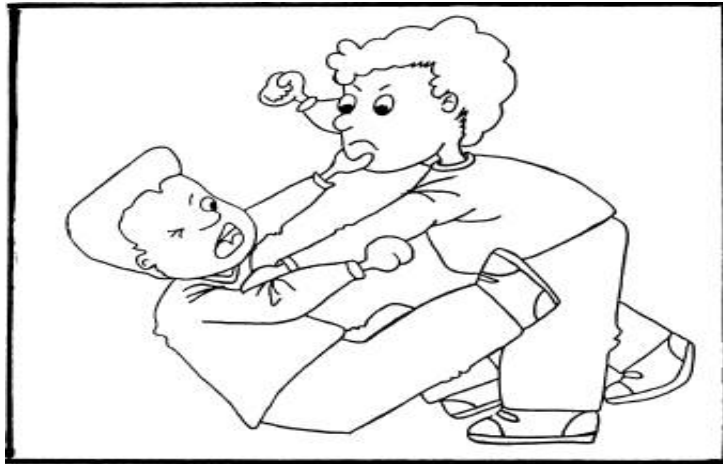
Objetivo:

Mejorar el comportamiento de los estudiantes de secundaria.

Análisis Temático

Dialogando sobre Conflictos entre Estudiantes

Elegimos varias fotografías o dibujos de comportamientos agresivos que generan conflictos. Hacemos una fotocopia ampliada de cada uno de ellos. Los enseñamos al grupo y les animamos a que hagan comentarios libres.



Fuente: Imágenes de Google.



Fuente: Imágenes de Google.



Fuente: Imágenes de Google.

Reflexión:

¿Que nos digan lo que ven, lo que pasa, lo que sienten, cómo lo solucionaríamos. ¿Cómo se sienten viendo los dibujos? ¿Les ha pasado alguna vez algo parecido? ¿Qué se puede hacer para sentirse bien después?

Añadimos alguna explicación y conclusiones positivas.

Peleas

Habrà que estudiar en algùn momento alguna pelea que haya tenido lugar entre dos niños/niñas de la clase, habiendo dejado entre medias un cierto periodo de tiempo.

- Explicamos bien lo que sucedió.
- Escuchamos con atención la explicación de las diferentes personas implicadas.
- Hablamos de lo que sucedió después.
- Cómo terminó.
- Cómo se sintió cada una de las personas.
- Por qué sucedió eso.
- Cuáles eran las causas.
- Cual era realmente el problema.
- Qué podemos hacer para solucionarlo de manera positiva para ambas partes.
- Se puede escenificar teatralmente o con guiños si hay condiciones apropiadas.

Cara a cara

Pido al grupo que pasee por la sala. Caminan espaciadas sin golpearse y respirando suavemente. Cada poco tiempo digo: Alto Cara a cara.

En ese momento se paran y se acercan a la persona que esté más cerca formando parejas. Si son impares, participa la tallerista. Acercan la cara lo máximo posible mirándose. Cada una decide cuánto se acerca. Pueden decir más cerca o más separado.

Las manos se ponen detrás de la espalda. Se mantiene en esa postura diez segundos sin moverse. Lo repetimos varias veces de manera que cada vez nos paramos frente a una persona diferente.

Cuando estamos CARA A CARA, nos miramos unos segundos, respiramos.

Reflexión

¿Qué nos ha parecido? ¿Cómo nos hemos sentido? ¿A quién no le ha gustado? ¿Por qué? ¿Te sentiste a gusto con la cara muy cerca de otras personas? ¿Qué hacemos cuando no estamos a gusto? ¿Qué hacemos cuando estamos a gusto? ¿Alguna vez te han puesto la cara muy cerca? ¿Te sentiste incómoda? ¿Qué puedes decir? ¿Qué podemos hacer en ese caso?

Desarrollo Metodológico

Para la realización de nuestro taller y alcanzar los objetivos propuestos planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto:

Partes Componentes de un Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación. • Comunicación de los objetivos de la reunión. • Repaso y/o control de los requisitos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto. • Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo). • Evaluación formativa del progreso de los participantes. • Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión. • Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. • Síntesis del tema tratado en la reunión. • Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.

	<ul style="list-style-type: none"> Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.
--	---

Agenda Preliminar de la Ejecución del Taller

Mes: Octubre, 2015

Desarrollo del Taller: Una Semana por cada Tema

Taller Nº 3			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y Cierre de Trabajo		

Evaluación del Taller

La evaluación de nuestro taller está orientada a recoger las opiniones de los estudiantes que estén presentes en el taller. Son ellos los que nos darán a conocer los logros y vacíos que deja este taller.

Taller:

Fecha:.....

Facilitador:.....

Institución:.....

Opciones de Evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente 2 = Regular 3 = Bueno 4 = Muy Bueno

5 = Excelente

Evaluación del Facilitador

- Mostró dominio del tema:	1	2	3	4	5
- Motivó la participación del grupo:	1	2	3	4	5
- La forma de comunicarse y plantear sus temas fue:	1	2	3	4	5
- Solventó las dudas de manera:	1	2	3	4	5
- La metodología aplicada en este taller fue:	1	2	3	4	5
- La relación entre el facilitador y los participantes fue:	1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría al facilitador del taller?

.....

.....

Evaluación de las temáticas del Taller

- La revisión de los contenidos se cumplió de manera:	1	2	3	4	5
- La claridad y secuencia de los temas presentados fue:	1	2	3	4	5
- La interacción entre la teoría y práctica fue:	1	2	3	4	5
- Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera:	1	2	3	4	5
- Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución:	1	2	3	4	5
- La duración del taller lo considera:	1	2	3	4	5
- La puntualidad en el inicio del taller fue:	1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría para mejorar el taller?

.....

.....

Aspectos generales del Taller:

- La hora de inicio definida para el taller fue:	1	2	3	4	5
- La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue:	1	2	3	4	5
- El material estaba ordenado de manera:	1	2	3	4	5
- El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue:	1	2	3	4	5
- Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron:	1	2	3	4	5
- La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue:	1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorarlo?

.....

.....

¿Recomendaría este taller a otras personas?

SI

☐

NO

☐

¿Por qué?

.....

.....

Conclusiones del Taller

1. El desarrollo del taller permitirá mejorar el comportamiento de los estudiantes del ámbito de estudio.
2. La participación de estudiantes y docentes afianzando lazos de comunicación y confianza.

Sugerencias del Taller

- 1.- Apostar por otras dinámicas antes de comenzar a aumentar la tensión de los adolescentes.
- 2.- Utilizar otras dinámicas que complementen y mejoren el comportamiento de los estudiantes.

Bibliografía

- HERNÁNDEZ, S. y otros. (2010): Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- INSTITUTO DE EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO EDUCATIVO (2005). Primer Estudio de Convivencia Escolar. Recuperado el 5 de marzo de 2007 de <http://innovemos.unesco.cl/medios/DOC/>
- MARTÍNEZ - OTERO V. (2005). Conflictividad Escolar y Fomento de la Convivencia. Revista Iberoamericana de Educación, 38, 33-52.

3.2.5. Cronograma

Actividades		2015											
		Agosto				Setiembre				Octubre			
		1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
Elaboración de los Talleres.	Taller I												
	Taller II												
	Taller III												

Evaluación Final												
------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

3.2.6. Presupuesto

Recursos Humanos

Cant.	Requerimiento	Costo Individual	Total
1	Capacitador	S/ 200.00	S/ 600.00
1	Facilitador	S/ 150.00	S/ 450.00
Total			S/ 1050.00

Recursos Materiales

Cant.	Requerimiento	Costo Individual	Total
99	Refrigerios	S/ 6.00	S/ 594.00
160	Papel sábana	S/ 0.50	S/ 80.00
600	Copias	S/ 0.10	S/ 60.00
---	Otros		S/800.00
Total			S/ 1534.00

Resumen del Monto Solicitado	
Recursos Humanos	S/ 1050.00
Recursos Materiales	S/ 1534.00
Total	S/ 2584.00

3.2.7. Financiamiento de los Talleres

Responsables: NAVARRO VÍLCHEZ, Carmen Erlinda.

GARCÍA SANTACRUZ, Manuel Jesús.

CONCLUSIONES

1. Las características del objeto de estudio justificaron el problema de investigación
2. El docente es indiferente al problema de investigación.
3. Las teorías fueron identificadas por el problema de investigación y sirvieron de fundamento a la propuesta.
4. El acopio de información describió y caracterizó el problema de investigación.

RECOMENDACIONES

1. La propuesta debe ejecutarse en el ámbito de la investigación para superar el problema de investigación.
2. Los docentes deben enseñar a prever, identificar y solucionar los problemas que suceden en el salón de clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE B. A. (1994): Psicología de la Adolescencia. Madrid: Alfomérica.
- ANICAMA, G. J. (1999): Estudio Epidemiológico sobre la Violencia y Comportamientos Asociados en Lima Metropolitana y Callao. Perú: Ministerio de salud.
- BANDURA, A. (1977): Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe.
- BERKOWITZ, L. (1996): Agresión. Causas, Consecuencias y Control. Bilbao: Desclée de Briuer.
- CARMONA, F. (2005): Las dimensiones del Ser Humano. Documento sin Editar.
- CASTILLO, M. (2006): "El Comportamiento Agresivo y sus Diferentes Enfoques". En Revista de la Universidad Simón Bolívar, 9, 15, 66-170.
- DUEÑAS, Dante & PÉREZ, Mariana & TUOTO, Franz. (2016): "Aplicación de la Música Académica para Reducir la Conducta Agresiva en los Alumnos del Tercer Grado "D" de Secundaria de la I.E. "Hermillo Valdizán" de Huánuco-2014".
- GÁLVEZ VÁSQUEZ, J. (2007): Métodos y Técnicas de Aprendizajes. San Marcos. Lima-Perú.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. y Otros. (2010): Metodología de la Investigación. Edit. Ultra. S.A. México, D.F.
- JOHN BOWLBY y MARY AINSWORTH (1992): Los orígenes de la Teoría del Apego. Por Bretherton, Inge. Psicología del desarrollo, vol. 28 (5), septiembre de 1992, 759-775.
- JHON DOLLARD y NEAL MILLER. (1996): Teorías de la Personalidad. McGraw Hill. Mex. 1996 Páginas: 20 (4911 palabras) Publicado: 17 de julio de 2010
- LEDESMA, A. (1990): Curso Monográfico sobre Agresividad. Madrid: Castalia.

- LORENZ, K. (1977): Sobre la Agresión: El Pretendido Mal. México: Siglo XXI.
- MALERO, F. (1996): Conflictividad y Violencia en los Centros Escolares. España: Siglo XXI.
- MERINO, Edinson. (2017): "Estrategia de Intervención de Habilidades Sociales para Disminuir las Conductas Agresivas en los Adolescentes del Centro Poblado San Regis del Distrito de Saposoa Provincia de Huallaga - San Martín, 2015".
- MORENO, A. (2000): "La Adolescencia como Tiempo de Cambio". En: Psicología Evolutiva. Vol. Madrid: UNED.
- OLIVA, A. Estado Actual de la Teoría del Apego. Universidad de Sevilla. <http://www.pdipas.us.es/o/oliva/investigacion.html>
- PALMERO, F. (2002): Psicología de la Motivación y la Emoción. Primera Edición. Mc Graw Hill Interamericana.
- PAPALIA, D. y Otros. (2001): Desarrollo Humano, Bogotá: Mac Graw Hill, Octava Edición.
- RICE, P. (2000): Desarrollo Humano. Estudio del Ciclo Vital. México: Prentice Hall Hispanoamericana
- SHAFFER, D. (2000): Desarrollo Social y de la Personalidad. España: Tomson.
- SHAPIRO, L. (1988): La Inteligencia Emocional, Una Propuesta para Orientar las Emociones Personales. Edit. Javier Vergara. Buenos Aires.
- TAFUR PORTILLA, R. (1997): Tecnología Educativa, Edit. Mantaro. Lima-Perú.
- TOVAR, Shermelly. (2017): "Aplicación del Programa de Acción Tutorial en las Conductas Agresivas de los Estudiantes de 6° grado de Pirmaria de la I.E.P. School Ingeniería de Distrito de Carabayllo, 2016".
- TRIANES, V. (1996): Psicología de la Educación para Profesores. Ediciones Pirámide. S.A. España.

LINKOGRAFÍA

- http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Lca
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Lca>
- <http://www.google.es/imgres?q=departamento+de+ica&um>
- <http://sanluisanos.org.pe/historia-breve-colegio.php>
- <http://www.cchep.edu.mx/docspdf/cc/119.pdf>
- <http://eprints.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- <http://www.monografias.com/trabajos-pdf3/violencia-escolar-politica-educativa-peru/violencia-escolar-politica-educativa-peru.pdf>
- <http://www.infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html>
- <http://www.revistaciencias.com/publicaciones/EEFIAAyZAI Dhmdnsl.php>
- <http://www.google.com.pe/#sclient=psyab&hl=es&source=hp&q=Influencia+de+los+tipos+de+relaciones+parentales+en+el+comportamiento+de+los+alumnos+del+cuarto>
- <http://www.slideshare.net/turborap/trabajo-de-investigacion-unimar-presentation>
- <http://www.oei.es/homologaciones/peru.pdf>
- http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S160974752010000100007&script=sci_arttext
- www.actrav.itcilo.org/courses/2008/A2-01019/.../bandura.doc
- <http://www.slideshare.net/guest1d8e602/bandura>
- http://html.teorias-de-la-personalidad_4.html
- <http://www.definicionabc.com/social/agresividad.php>
- http://www.um.es/analesps/v18/v18_2/07-18_2.pdf
- <http://bandurarrhh.blogspot.com/>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=albert+bandura&hl=es&sa>
- <http://webpace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>
- www.actrav.itcilo.org/courses/2008/A2-01019/.../bandura.doc
- http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_oringo_educ_173/Albert%20_Bandura.pdf

- http://www.sharedaction.org/espanol/sites/default/files/teoria_sobre_el_apredizaje_social_0.pdf
- <http://socialpsychology43.lacoc telera.net/post/2008/07/21/aprendizaje-social-teorias-albert-bandura>
- <http://www.slideshare.net/guest1d8e602/bandura>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=J.+Bowlby.&hl>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=mary+ainsworth>
- http://es.wikipedia.org/wiki/John_Bowlby
- http://es.wikipedia.org/wiki/Mary_Ainsworth
- <http://www.pdipas.us.es/o/oliva/investigacion.html>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=teoria+de+la+personalidad+de+John+Dollard>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=teoria+de+la+personalidad+de+Neal+Miller>
- http://html.teorias-de-la-personalidad_4.html
- <http://es.scribd.com/doc/23166689/La-Personalidad>
- http://personales.ya.com/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_04_modelos_iniciales.pdf
- http://www.oposnet.com/filosofia/temas/oposiciones_filosofia_T30.php
- http://html.teorias-de-la-personalidad_4.html

ANEXOS



ANEXO 01

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



ESCUELA DE POSTGRADO

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA DETERMINAR LA AGRESIVIDAD ESCOLAR

Edad:.....

Aula:.....

Conducta Agresiva			Total
	Sí	No	
Agresión física.			
Agresión verbal.			
Amenazas.			
Burlas.			
Daños a trabajos.			
Juegos violentos.			
Falta de respeto entre compañeros.			
Falta de respeto a docente.			
Peleas.			
Rechazo a compañeros.			



ANEXO 02

**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
DE LAMBAYEQUE**



ESCUELA DE POSTGRADO.

TEST

Nombre y Apellidos.....

Edad:.....

Grado:.....

Institución Educativa:.....

Instrucción: Lee la siguiente prueba que tiene por finalidad el conocer cómo te comportas habitualmente frente a los problemas. Debes contestar con total veracidad las afirmaciones que te presentamos. Cada una de ellas tiene cinco alternativas. Marca con un aspa la que consideres conveniente.

Te recordamos que no hay respuestas buenas ni malas, sino que sólo nos interesa saber tu opción, la cual será confidencial. Trata de no dejar respuestas en blanco.

Percepción del Estudiante	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
1. Si un compañero te pega, devuélvele el golpe (pelear está bien)				
2. Si un compañero quiere pelear contigo tratas de convencerlo para evitar la pelea				
3. Si un compañero quiere pelear contigo le avisas al profesor o a algún adulto.				

4. Pelear no está bien, hay otras formas de resolver los problemas.				
---	--	--	--	--

Percepción del Comportamiento de los Demás	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
5. Tus compañeros te sugirieron que hicieras algo ilegal.				
6. Tus compañeros dañaron o destruyeron cosas que no les pertenecían.				
7. Tus compañeros participaron en actividades de pandillaje.				
8. Tus compañeros golpearon o amenazaron con golpear a algún otro compañero.				
9.- Tus compañeros usaron drogas o tomaron bebidas alcohólicas.				
10. Tus compañeros te han hecho bromas o “tomado el pelo” a otros o a ti.				
11. Tus compañeros echaron o aislaron a otros compañeros del grupo o a ti.				

Qué Piensas Acerca de las Siguietes Frases	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
12. Si me corro de una pelea, soy cobarde.				
13. No necesito pelear porque hay otras maneras de manejar mi rabia.				
14. Golpear a alguien que te golpeó primero, está bien.				
15. Si un compañero me molesta, la única forma de detenerlo es golpeándolo.				
16. Si me niego a pelear mis amigos pensarán que tengo miedo.				
17. Puedo intentar evitar una pelea hablando con el otro, si realmente quiero.				

Acciones del Estudiante	Nunca	Algunas Veces	Siempre	Total
18. Ayudé a un compañero cuando se sintió mal.				
19. Ayudé a otros.				
20. Me gustó ayudar a otros compañeros.				
21. Le presté mis materiales o cuadernos a otros compañeros.				
22. Traté que un compañero nuevo se sintiera bien en el grupo.				
23. Hice enojar a otros compañeros para divertirme.				
24. Estando en grupo, molesté a algunos compañeros.				

25. Le pegué a unos compañeros				
26. Molesté a unos compañeros.				
27. Me puse a pelear a golpes con otros compañeros.				
28. Amenacé con pegar o lastimar a otros compañeros.				
29. Porque estaba enojado, me puse a pelear a golpes.				
30. Me desquité con una persona inocente.				
31. Le devolví el golpe al que me pegó primero.				
32. Fui malo con otro cuando estaba enojado.				
33. Hablé mal de mis compañeros.				
34. Inicié mis discusiones o peleas.				
35. Animé a otros a pelear.				



ANEXO N° 03



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
SECCIÓN DE POSTGRADO

GUÍA DE ENTREVISTA AGRESIVIDAD ESCOLAR

Nombre del Entrevistado:

Cargo:.....

Nombre del Entrevistador:

Lugar y Fecha de la Entrevista:.....

Código A: Conducta Agresiva de los Estudiantes

1. ¿Qué conductas violentas ha observado Ud. en sus estudiantes?

.....
.....
.....

2. ¿Existen insultos entre los estudiantes?

.....
.....
.....

3. ¿Cómo influye la relación de los docentes en la agresividad de los estudiantes?

.....
.....
.....

4. ¿Qué acciones se están tomando para superar este problema?

.....
.....

Código B: Estrategias Psicopedagógicas Cognitivas

5. ¿Qué opinión le merecen las estrategias psicopedagógicas cognitivas?

.....
.....

6. ¿Cree que son buenos paliativos para modificar el comportamiento agresivo de los estudiantes?