

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE**

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

**ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS
AGRESIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE
SECUNDARIA, IE. "HOGAR SAN ANTONIO" - PIURA.**

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA**

AUTOR:

BACH. JESÚS GUILLERMO CASTILLO OLIVA

ASESOR: Dr. JUAN LOPEZ CUBA

PIURA – PERÚ

2014

TESIS

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS AGRESIVAS DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE SECUNDARIA, IE. "HOGAR SAN ANTONIO" - PIURA.

PRESENTADO POR:

Bach. Jesús G. Castillo Oliva
AUTOR

Dr. Juan López Cuba
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. Jorge Castro Kikuchi
PRESIDENTE

Dra. Julia Liza Gonzales
SECRETARIA

Dr. Juan Aguinaga Moreno
VOCAL

Mayo, 2014

DEDICATORIA:

DEDICO ESTE TRABAJO A
MI ESPOSA JACQUELINE E HIJOS, ANGEL
DHORY, LIZ Y GUILLERMO

AGRADECIMIENTO
A LOS DOCENTES DE LA
UNIVERSIDAD PEDRO RUIZ GALLO

RESUMEN (ABSTRACT)

Este informe final presenta un conjunto de estrategias metodológicas para el manejo de las conductas agresivas de los estudiantes del cuarto grado de secundaria, IE. “Hogar San Antonio” - Piura. El trabajo tuvo como objetivo proponer las estrategias metodológicas a aplicar por los docentes en la institución educativa “Hogar San Antonio” de Piura para el manejo de conductas agresivas. El problema a tratar son las conductas agresivas en el aula por parte de los alumnos que crean un clima desfavorable para las relaciones alumno – profesor, alumno- alumno y que dificultan e impiden el aprendizaje de los alumnos. Para el tratamiento del mencionado problema el objetivo es proponer estrategias metodológicas basada en las teorías de las Ciencias de la Educación. Los alumnos seleccionados pertenecen a las secciones de 4º grado de educación secundaria. El estudio se realizó a través de un diseño cualitativo de investigación, Como técnicas de recolección de datos se utilizaron: El autotest Cisneros, los anecdotarios de educación secundaria, papeletas de disciplina, focus group y entrevistas individuales semi-estructuradas, tanto a profesores como a alumnos. La población quedó conformada por un total de 90 participantes.

La investigación servirá para que los docentes cuenten con un marco de referencia para entender las conductas agresivas y proponer las estrategias metodológicas que inciden directamente en la mejora del clima escolar por ser positivos y constructivos. Y es necesario su aplicación en los alumnos de educación secundaria de la institución educativa “Hogar San Antonio”

Palabras clave: estrategias metodológicas, conductas agresivas

Abstract

This final report presents a set of methodological strategies to the handling aggressive behaviors of students in the fourth grade of secondary at "Hogar San Antonio" school Piura. The study aimed to propose the methodological strategies to apply by the teachers in "Hogar San Antonio" to the handling the aggressive behaviors.

The problem to treat are the aggressive behaviors in the classroom by the students who create an unfavorable climate for relations student - teacher, student-student and which hinder and impede student learning. For the treatment of this problem the objective is to propose methodological strategies based on the theories of the Education Sciences. The selected students pertain to the sections of 4th grade of secondary. The study was conducted through a qualitative design of research, and were used as techniques of data collection: Cisneros auto test, the anecdotes book of secondary education, ballots discipline, focus groups and individual semi-structured interviews, both teachers and students. The population was made up of a total of 90 participants. The research will serve to the teachers to have a reference framework to understand aggressive behavior and propose methodological strategies that directly impact on improving school climate to be positive and constructive. And is necessary its application in the secondary students of school "Hogar San Antonio".

Keywords: methodological strategies, aggressive behaviors.

INDICE	pg
INTRODUCCION	06
I. CAPITULO I. Estudio factoperceptible de las estrategias metodológicas para el manejo de conductas agresivas de los estudiantes del cuarto grado de secundaria, IE. “Hogar San Antonio” - Piura.	15
1.1 Ubicación	16
1.2 Origen y evolución del estudio de las conductas agresivas.	20
1.3 Contextualización y características de las conductas agresivas en la institución educativa “Hogar San Antonio”	23
II. CAPÍTULO. II Teorías educativas, psicológicas y sociológicas que sustentan la investigación. Perspectivas teóricas sobre la agresividad	27
2.1 Marco conceptual	28
2.2 La agresión	29
2.3 Factores de las conductas agresivas	30
2.4 Bases Teóricas	36
2.4.1 Perspectiva psicoanalítica	36
2.4.2 Perspectiva conductual	37
2.4.3 Teoría del aprendizaje social	38
2.4.5 Modelos cognitivos	42
2.4.6 Modelo humanista	44
III. CAPITULO III RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Metodología	46
3.1.1 Diseño de la investigación	46
3.2. Análisis e interpretación de los datos.	57
3.3. Propuesta teórica:	57
Bibliografía	68

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de estrategias metodológicas encaminadas a la prevención de conductas agresivas en el aula cuenta con una larga tradición en la ciencia del comportamiento, muchos son los esfuerzos que a nivel académico se han desarrollado para el manejo de dichas conductas.

Es la escuela el primer centro educativo donde se alberga el individuo desde la niñez, convirtiéndose en el principal espacio de intervención para reducir los comportamientos agresivos con que los niños llegan a las estas instituciones educativas.

Por otra parte, las conductas agresivas en el aula no es un fenómeno reciente y su estudio sistemático entre escolares surge en la literatura psicoeducativa a principios de 1970 en los países escandinavos, Heinneman (1972 vease Olweus, 2006) y Olweus (1973 en Olweus, 2006) fueron quienes sentaron las bases teóricas de esta problemática escolar a raíz de los efectos negativos que este tipo de maltratos causaba en los escolares.

Su estudio se extendió a otros países como Inglaterra, Holanda, Japón y España (Olweus, 1973 en Lleó Fernández, 1999).

Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Dan Olweus, Suecia El acoso y la amenaza nos es un problema nuevo – ni exclusivo de los países escandinavos, el punto central es la exposición que el autor hace del programa de intervención respecto al acoso y la intimidación entre escolares, las medidas preventivas de Olweus presenta actúan en ámbitos diferentes: la escuela, el aula, el agresor y la víctima individuales, y los padres, se destaca la importancia de unos valores de conducta comunes, de una visión consistente de la escuela, de un acuerdo en un conjunto de principios, de un plan a largo plazo y de la implicación de los padres, la intimidación condujo a una disminución destacada de las agresiones intimidatorios tanto directas como indirectas.

Estudio de Bergen- Noruega que abarco la campaña nacional con muestras

representativas de 830 escuelas que suponían unos 1300 000 alumnos de todas las zonas de noruega, casi un cuarto de la población escolar de los 8 a 16 años. Del estudio se pudo calcular que alrededor de 84000 escolares o el 15% del alumnado estaban implicados en problemas de agresión “de vez en cuando”, este porcentaje equivale a uno de cada 7 alumnos.

Aproximadamente el 9%, o 52000 alumnos eran víctimas, y 41000, o el 7% acosaban o intimidaban a otros alumnos con regularidad. Unos 9000 eran víctimas y agresores (1,6% del total de 568000, o el 17% de las víctimas. Con estos datos, podemos afirmar que el acoso y la intimidación son un problema de importancia considerable en las escuelas de Noruega. Que afecta a un gran número de su alumnado.

Las expresiones de las conductas agresivas no son exclusivas del ámbito familiar, sino que están presentes en otras instituciones sociales, cobrando un creciente interés entre los investigadores y los responsables de formular políticas educativas. Las conductas agresivas en las escuelas representan uno de esos nuevos tópicos de interés. En Estados Unidos el fenómeno de las conductas agresivas, en general, y la violencia juvenil, en particular, viene siendo abordado como un problema social desde la década de 1980.

El fenómeno de la agresión escolar trasciende la simple conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal porque afecta al menos a dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece. Como así también es posible distinguir un tercer componente: quien la contempla sin poder o querer evitarla (Nájera, 1999).

En este contexto, la intimidación y la victimización constituyen procesos complejos que se producen en el marco de las relaciones interpersonales y con gran frecuencia en el marco escolar, obstaculizando la interacción entre los diferentes actores del sistema escolar, como así también perjudicando la convivencia y el clima escolar (Rozenblum, 2001).

Datos de diferentes estudios sobre violencia escolar realizados por un equipo noruego, británico y español, concluyeron que el porcentaje de estudiantes que participan activamente en las acciones de intimidación y/o victimización se

encuentran entre el 14% y el 18% (Ortega Ruiz & Mora-Merchán, 1997). Así también, la variable género adquiere importancia en la comprensión de los resultados: en los alumnos es más frecuente la utilización de agresiones físicas y amenazas como formas de intimidación, mientras que en las alumnas son más frecuentes los rumores y el aislamiento de la víctima. Estos resultados aluden a la importancia de diferenciar, en los términos de Olweus (1998), entre acoso directo, con ataques relativamente abiertos a la víctima, y acoso indirecto, en forma de aislamiento social y de exclusión deliberada de un grupo.

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).

La disciplina desde la cual se ha estudiado la violencia escolar con más frecuencia es la sociología de la educación y la mirada dominante ha sido el paradigma crítico. La institución educativa refleja la violencia social y, sobre todo, las desigualdades económicas, socio-culturales, raciales y de género. Actualmente se postula que se ha agravado lo que siempre existió en la institución escolar (castigos, imposición de significados, la “violencia simbólica” acuñada por Bourdieu). Filmus (2003) 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). En general, en América Latina se usan esencialmente encuestas, con predominio de lo antropológico y sociológico, y con limitado énfasis en los procesos psicológicos. Se investiga, principalmente la percepción de la violencia por parte de los distintos actores involucrados en

las instituciones educativas. En reciente revisión de la percepción de la violencia de alumnos, docentes y administradores del sistema educativo uruguayo, Viscardi (2003) examina los datos resultantes de censos y 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 sugirieron, como una de las necesidades más reiteradas, que se aborde el problema de la violencia y se brinden estrategias para el tratamiento y resolución de conflictos. La agresión entre pares es experimentada por los estudiantes, identificada por los docentes y administradores, y todos los actores esperan una solución al problema. Instrumentos de evaluación a responder por los propios actores de la educación, diferentes del cuestionario de encuesta, son infrecuentes, constituyendo la Escala de Agresión entre Pares (Cajigas y cols., 2003a y 2004b) una contribución al estudio del fenómeno desde el punto de vista psicológico, con base en el modelo ecológico de Bronfrenbrenner (1987) como uno de sus referentes conceptuales, y profundizando en el microsistema, primer nivel del modelo (individuo, familia, escuela y vecindario). Este modelo implica contemplar el fenómeno en toda su magnitud, tanto del punto de vista de los sistemas como del contexto latinoamericano actual.

En Chile el impacto y la relevancia que ha adquirido el fenómeno de la violencia escolar es muy reciente y ha estado vinculado a la amplia difusión realizada por los medios de comunicación a episodios ocurridos en el último tiempo. Los datos que existen de la opinión pública respecto a la violencia en las escuelas chilenas, apuntan a que un porcentaje importante de la población percibe que en la escuela existen relevantes fuentes de violencia, especialmente en los niveles socioeconómicos más bajos, entre los cuales un 82% afirma que existen problemas de robo, un 75% de violencia entre los alumnos y un 43% percibe abusos de parte de los profesores. En los niveles medio y alto estos porcentajes tienden a disminuir, sin embargo no dejan de ser porcentajes importantes (Arancibia, 1994).

En la investigación Proyecto de Atención Psicológica y de Formación en Valores del año 2012 que tenía como objetivo principal establecer el nivel de acoso escolar en los estudiantes de las Instituciones IE “San Miguel “-Piura, IE “Ntra. Señora de Fatima”, IE”López Albujar”, IE“JorgeBasadre”, IE“Miguel Cortez”-Castilla, IE”Cayetano Heredia” Catacaos. Se concluyo:

Existe un 70.3% en el nivel bajo de agresiones y un 19.0% de nivel esporadico de agresiones en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores e en el Año 2012.La investigación tiene soporte en Las teorías del comportamiento agresivo las cuales se engloban en: Activas y Reactivas. Las activas son aquellas que ponen el origen de la agresión en los impulsos internos, lo cual vendría a significar que la agresividad es innata, que se nace o no con ella. Defensores de esta teoría: Psicoanalíticos y Etológicos

Las reactivas ponen el origen de la agresión en el medio ambiente que rodea al individuo. Dentro de éstas podemos hablar de las teorías del impulso que dicen que la frustración facilita la agresión, pero no es una condición necesaria para ella, y la teoría del aprendizaje social planteado por Albert Bandura, según el cual una gran parte de los comportamientos, entre ellos la agresión, se aprenden por observación, elección, aceptación y rechazo de distintos modelos sociales de conducta

La perspectiva conductual

La teoría conductual da fundamental importancia, en la explicación de la conducta agresiva, a los factores ambientales presentes y la relación de estos con la conducta. En este sentido las variables determinantes de la agresión se pueden clasificar en función del tipo de condicionamiento efectuado, respondiente u operante.

Los aspectos de la conducta agresiva que son susceptibles de ser descritos en término de control respondiente, corresponden en gran medida a lo que Skinner llama agresión filogenético, para distinguirla de la agresión ontogenética moldeada directamente por múltiples determinantes. Entre las variables que experimentalmente han sido capaces de producir agresión se encuentran las siguientes: la administración de choques eléctricos produce agresión

incondicionada a miembros de otra especie, de la misma especie, o a objetos inanimados; los mismos efectos pueden obtenerse con un fuerte chorro de aire, o interrumpiendo el reforzamiento (extinción).

Los aspectos de la agresión pueden ser condicionados de forma operante, por ejemplo: reforzamiento con comida permite poner bajo control discriminativo las respuestas agresivas; También se puede hacer lo mismo con agua. También se ha encontrado que la oportunidad de agredir serviría como reforzador operante en situaciones de naturaleza aversiva.

Modelo humanista

Se basa en la explicación de que el hombre, como organismo global, intenta desarrollar su naturaleza, que es esencialmente humana. Se intenta un crecimiento individual saludable ayudando a los individuos

Un niño con problemas de disciplina necesita un contexto suficientemente relajado donde pueda sentirse libre para expresarse y experimentar el afecto de los demás. Las relaciones alumno profesor han de basarse en la ayuda y colaboración, potenciando la responsabilidad del alumno

Como ficha técnica se aplicó el Auto-test Cisneros de acoso escolar, con el objetivo de evaluar el Índice global de acoso escolar. Está dividido en 10 sub-escalas compuesta de 50 ítems, enunciados en forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta: (Nunca), (Pocas veces), (Muchas veces) Se le asigna puntajes de 1,2,3. Encontrándose que existe un 46,7% de nivel alto en el índice general de acoso y un 28,9% de nivel muy alto en el índice general de acoso, existe un 90% en la dimensión de intensidad de acoso en el nivel medio y un 6,7% de nivel casi alto en el nivel de intensidad de acoso.

Existe un 43,3% de nivel medio en la dimensión desprecio y ridiculización y un 24,4% de nivel casi bajo de la dimensión de desprecio y ridiculización.

Existe un 66,7 % en el nivel casi alto de la dimensión coacción y un 30,6% de nivel alto de coacción.

Existe un 42,2% de nivel medio en la dimensión restricción de la comunicación y un 37,8% de nivel casi bajo de Restricción de la comunicación.

Existe un 58,9% de nivel medio en la dimensión agresiones y un 18,9% de

nivel alto de agresiones.

Existe un 65,6% de nivel medio en la dimensión de intimidación y un 27,8% de nivel casi alto de intimidación.

Existe un 54,4% de nivel medio en la dimensión exclusión y un 35,6 % de nivel casi alto .

La propuesta se centra en cuatro niveles de concreción: 1° pensamiento colectivo, el cual contempla la concientización a la comunidad educativa del cuarto de secundaria, 2° medidas de atención dentro de la institución educativa, como el agrupamiento de problemas de comportamiento por factores jerarquizados de acuerdo al modelo propuesto, Jornada escolar de debate sobre los problemas de agresores y de víctimas y reuniones con padres de familia, 3° Medidas para aplicar en el aula: Normas de la clase contra las agresiones, claridad de sus enunciados, elogios y sanciones, reuniones de clase regulares, juegos de simulación, literatura, aprendizaje cooperativo y reuniones de profesores y padres, 4° medidas individuales: hablar seriamente con agresores, víctimas y los padres de familia implicados.

La investigación servirá para que los docentes cuenten con un marco de referencia para entender las conductas agresivas y que les permitan afrontar con acierto y puedan manejar la indisciplina en el aula, asimismo el presente trabajo tendrá una trascendencia social por cuanto según las investigaciones realizadas podemos observar que las conductas agresivas es un problema serio profundo y no tenemos en el medio trabajos similares que orienten al docente en el entendimiento de lo que significa indisciplina y como una guía para el entendimiento de las conductas agresivas en el aula y llenar un gran vacío en los docentes y colegios que afrontan dichos problemas.

Problema

Se observa en el proceso de formación de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. "Hogar San Antonio" de Piura conductas agresivas. Esto se manifiestan como agresión verbal, física, insultos, burla, robo, aislamiento, ridiculización, acoso; lo que trae como consecuencias bajo rendimiento académico, depresión, reacciones agresivas que repercute en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Objeto de Estudio

Es el proceso de formación de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Hogar San Antonio” de Piura.

Objetivo General

Diseñar, elaborar y fundamentar Estrategias Metodológicas, basadas en teorías educativas, psicológicas y sociológicas para disminuir las conductas agresivas de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Hogar San Antonio” de Piura; de tal manera que se modere la agresión verbal, insultos, burla, robo, aislamiento, ridiculización, acoso; y, que permita y garantice buen rendimiento académico, proactividad, acciones positivas que repercuta en un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje.

Campo de Acción

Es el proceso de diseñar, elaborar y fundamentar Estrategias Metodológicas

Hipótesis

Si se diseña, elabora y fundamenta un conjunto de Estrategias Metodológicas, basadas en teorías educativas, psicológicas y sociológicas; entonces, se podría disminuir las conductas agresivas de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Hogar San Antonio” de Piura; por lo tanto se modera la agresión verbal, insultos, burla, robo, aislamiento, ridiculización, acoso; y, permite y garantiza buen rendimiento académico, proactividad, acciones positivas que repercuta en un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje.

Tareas (Objetivos Específicos)

1. Estudio de la realidad problemática a través de la aplicación del Test de Cisneros que permitió identificar las conductas agresivas de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Hogar San Antonio” de Piura.
1. Elaborar el Marco Teórico de la Investigación utilizando las teorías educativas, psicológicas y sociológicas que permitieron describir y explicar el problema de las conductas agresivas, interpretar los resultados y elaborar la propuesta de solución al problema.
3. Diseñar, elaborar y fundamentar Estrategias Metodológicas, basadas en teorías educativas, psicológicas y sociológicas para disminuir las conductas agresivas de los estudiantes de 4to. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Hogar San Antonio” de Piura.

CAPÍTULO I

**ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LAS ESTRATEGIAS
METODOLOGICAS PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS AGRESIVAS DE
LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE SECUNDARIA, IE. “HOGAR
SAN ANTONIO” - PIURA.**

1.1 UBICACIÓN.- Esta investigación tuvo como objetivo proponer las estrategias metodológicas a aplicar en la institución educativa “Hogar San Antonio” de Piura, institución fundada por los Padres Franciscanos de la Custodia del Santísimo Nombre de Jesús en 1963. Su funcionamiento fue autorizado mediante RD N° 1267, del 28 de mayo del mismo año. En febrero de 1998 por medio de la RDR N° 153 se autorizó por parte del Ministerio de Educación la ampliación de sus servicios al Nivel de Educación Secundaria.

Actualmente la institución educativa cuenta con una población escolar de 979 alumnos de los cuales 547 son de primaria y 432 secundaria en 18 secciones de nivel primario y 14 de nivel secundario.

La investigación se centra en el nivel de educación secundaria la cual cuenta con una población 432 alumnos, 20 profesores y los 90 alumnos del 4º de secundaria de las secciones A, B y C siendo el objetivo proponer las estrategias metodológicas a aplicar por los docentes en la institución educativa “Hogar San Antonio” de Piura para el manejo de conductas agresivas

Desde los inicios de la década de 1980 según José Esteve Zarazaga ya se tenía una clara conciencia que los sistemas educativos se estaban transformando irreversiblemente: La modificación de la estructura familiar, la incidencia de los avances tecnológicos, los procesos sociales ligados a la globalización, la falta de acuerdos sobre los valores educativos de una sociedad pluralista, la modificación de las relaciones laborales y en general el proceso de cambio de nuestras instituciones educativas.

El fenómeno de la violencia y las conductas agresivas es internacional y se está produciendo en los diferentes países como: En Francia, desde 1996 se instaló un teléfono de emergencia para profesores agredidos, la violencia y la agresividad es citada como la principal causa del abandono de los profesores en Holanda donde la escasez de profesores afecta al 70% de los institutos escolares de secundaria, en EE.UU se presentan situaciones de violencia con un elevado número de muertos por la actitud de algunos alumnos provistos de armas de fuego que ha obligado a las autoridades a instalar detectores de metales, Japón un país tradicionalmente orgulloso de la disciplina en sus escuelas nos da cuenta de la encuesta realizada en 1999 en la cual el 45% de los profesores de primaria y secundaria reconocen enfrentarse al colapso de la

disciplina.

Según el estudio de Loscertales y Nuñez, existe una autentica cultura social que exalta la violencia, la cual se utiliza como una forma de entretenimiento para los niños en forma cotidiana en el cine y la televisión

En el contexto Latinoamericano resulta evidente que se ha producido un cambio en la escuela y las conductas agresivas se han incrementado

De acuerdo a la última encuesta realizada en Chile, destinada a medir cuales son los problemas que más preocupan a la juventud, se indica que 31,4 % de los encuestados dicen que los problemas de disciplina son los más recurrentes, un 25 % se refiere a la falta de interés por los estudios, otro 16,4 % menciona la violencia física entre los jóvenes, los robos un 13,6 %, y el consumo de alcohol y drogas preocupa a un 11,2 % de ellos. Todos los antecedentes indicados anteriormente señalan que la violencia escolar no irrumpe súbitamente sin síntomas y por lo tanto es posible prevenirla si la institución escolar desarrolla sensibilidades respecto a ella en todos sus estamentos.

En el contexto nacional el incremento de las conductas agresivas en los colegios resultan evidentes tal como lo refleja la encuesta estructural llevada a cabo en el 2001 en la cual la prioridad respecto de la educación peruana es fortalecer los valores y dentro de ellos respeto, disciplina, honestidad etc.

La última encuesta nacional de violencia escolar, que realizó el ministerio del Interior de Chile en el año 2007, indicó que

El 10,7% de los estudiantes reportan haber sufrido bullying de parte de sus compañeros, presentándose un 7,6% en colegios particulares, un 9,8% en subvencionados y un 12% en municipales¹.

El Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) indica que un 49% de los estudiantes dice ser insultado o criticado en el colegio, y que un 13,4% confiesa haber pegado a sus compañeros.

En las investigaciones realizadas en el Perú por la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA), en el año 2007 a nivel nacional, se reportaron que el 40% del total de escolares secundarios del Perú son víctimas de agresiones en las modalidades de ignorados (28%), excluidos (22%),

¹ Encuesta nacional de violencia escolar, que realizó el Ministerio del Interior de Chile en el año 2007

discriminados (21%), físicamente agredidos (24%) y sexualmente acosados (10%)².

Del mismo modo, Becerra, Flores y Vásquez (2009) hallaron que el 45% de los alumnos de los colegios de Lima Metropolitana eran víctimas de agresión y la modalidad más frecuente era la agresión verbal (67%). Es evidente entonces que el bullying es una realidad que existe y convive en los centros educativos de nuestro país y es labor nuestra fomentar su erradicación, concientizando y educando a la población escolar y a los docentes sobre los efectos nocivos que puede ocasionar este tipo de maltratos entre los estudiantes.

Así mismo el 15 de junio del 2012 el Pleno del Congreso de la República aprobó por unanimidad un proyecto de ley que previene comportamientos violentos que victimizan a los estudiantes y que promueve el buen trato, la salud emocional y la convivencia pacífica en los colegios.

En la investigación Proyecto de Atención Psicológica y de Formación en Valores del año 2012 que tenía como objetivo principal establecer el nivel de acoso escolar en los estudiantes de las Instituciones IE “San Miguel “-Piura, IE “Ntra. Señora de Fatima”, IE”López Albuja”, IE“JorgeBasadre”, IE“Miguel Cortez”-Castilla, IE”Cayetano Heredia” Catacaos. Se concluyo:

- Existe un 68.6% de nivel bajo en el índice general de acoso y un 18.4% de nivel esporádico en el índice general de acoso en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores en el Año 2012.
- Existe un 66.3% de nivel bajo en el índice de desprecio y ridiculización y un 17.6% de nivel esporádico en el índice de desprecio y ridiculización en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores en el Año 2012.
- Existe un 61.6% en el nivel esporádico de intensidad de acoso y un 26.1% de nivel bajo en la dimensión de intensidad de acoso en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores en el Año 2012.

² Comisión. Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA), en el año 2007

Existe un 62.06% en el nivel bajo de coacción y un 26.6% de nivel esporadico de coaccion en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores en el Año 2012.

Existe un 77.5% en el nivel bajo de Restricción de la comunicación y un 16.4% de nivel esporadico de Restricción de la comunicación en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formacion En Valores en el Año 2012.

Existe un 70.3% en el nivel bajo de agresiones y un 19.0% de nivel esporadico de agresiones en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicológica y de Formación En Valores e en el Año 2012.

Existe un 73.2% en el nivel bajo de intimidación y un 16.8% de nivel esporadico de intimidación en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicologica y de Formación En Valores en el Año 2012.

Existe un 73.7% en el nivel bajo de exclusión y un 14.0% de nivel esporadico de exclusión en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atencion Psicologica y de Formacion En Valores en el Año 2012.

Existe un 73.6% en el nivel bajo de Hostigamiento Verbal y un 14.1% de nivel esporadico de Hostigamiento Verbal en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicoloógica y de Formación En Valores en el Año 2012.

Existe un 85.9% en el nivel bajo de Robo y un 10.3% de nivel esporadico de Robo en las Instituciones Pertenecientes al Proyecto de Atención Psicologica y de Formación En Valores en el Año 2012.

1.2 ORIGEN Y EVOLUCION DEL ESTUDIO DE LAS CONDUCTAS

AGRESIVAS.

El complejo escenario social llevó la violencia a las aulas. El cuadro, que se puede chequear a diario en las escuelas, está presentado en una investigación de la UNESCO (organismo de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura) sobre las condiciones en las que desarrollan su labor los docentes de la Argentina. Según el estudio, el 84 por ciento considera que representa "un problema grave en la escuela".

Esa cifra ubica a la Argentina en el lugar más alto entre los seis países latinoamericanos que abarcó la encuesta. En Uruguay, el 54 % de los docentes percibe a la violencia como un problema grave en la institución escolar, en México un 60 %, en Perú un 69 %, en Chile un 70 % y en Ecuador un 72 %. De acuerdo con la muestra, que aparece en la publicación de la Dirección General de Cultura y Educación "Portal educativo", Argentina también está al tope del indicador cuando se habla del padecimiento del docente: un 37 % de los encuestados en distintas zonas del país manifestó haber recibido amenazas a su integridad física. Está cerca Chile con un 35 % y más atrás quedan Ecuador (25 %), Perú (15 %), México (8 %) y Uruguay (7 %). En este sentido un 57.9 % de los maestros argentinos dijo haber recibido alguna forma de intimidación al entrar al colegio y un 62 % al salir. En tanto, un 56.2 % padeció esa forma de agresión dentro del edificio escolar. En otro de los aspectos reflejados en la publicación se señala que para un segmento considerable del plantel docente argentino, la institución resulta un espacio poco amigable: el 33 % cree que "existen formas de violencia organizada dentro de la escuela". También en este caso nuestro país ofrece el cuadro más inquietante, pero comparte el lugar con Chile. Lejos quedaron Ecuador (18 %), México (15 %), Perú (13 %) y Uruguay (9 %). La encuesta de la UNESCO fue realizada en 2004. Desde la Dirección General de Cultura y Educación se informó que pinta con claridad el cuadro en el sistema educativo y dentro de ese universo general (para el caso argentino) el de la Provincia. El vicepresidente del Consejo General de Cultura y Educación y especialista en ciencias de la educación, Rafael Gagliano, consideró: "las relaciones sociales están signadas por la agresión y una forma de violencia difusa que obedece a un grado de injusticia social e incomodidad, respecto a

la construcción de futuro, de parte de las generaciones jóvenes. Eso parte de las desigualdades de origen que impiden alcanzar, con los mismos recursos, el mismo capital simbólico y material. En los chicos eso es un motivo de insatisfacción profunda e indiferencia respecto de la consideración del otro". El funcionario consideró que debe prestarse atención a esta situación: "me preocupa más el enraizamiento de las relaciones que la propia violencia cuando estalla, porque ese es el efecto terminal". Habitualmente, las autoridades educativas se apartan del concepto de violencia escolar. Gagliano se ubicó en esta línea argumentando que "hay pocas situaciones de violencia que tienen como causa a la escuela. No uso el concepto de violencia escolar porque sería endilgarle al colegio situaciones propias de la cuestión económica y social". Entonces, a la institución se le presenta el desafío de actuar en esas condiciones. El vicepresidente del Consejo General de Cultura y Educación manifestó que "la escuela es la única institución pública que puede ayudar a trabajar. Tiene una pluralidad de recursos que puede domesticar la violencia social". En este sentido expresó que el objetivo es "impedir que produzca estragos en la subjetividad, porque las relaciones sociales fundadas en la violencia hacen víctima a los niños y adolescentes, y comienzan a incorporarse como aspecto de los vínculos sociales". Con respecto a los números de la encuesta, Gagliano analizó que "son altos porque ahora tenemos modos de conocer el fenómeno". Según el funcionario "la escuela fue impermeable y funcionó como una caja negra. Hoy es una institución pública transparente y se puede ver lo que ocurre adentro". En las aulas, según señalan en Educación, también repercute la falta de acuerdos entre padres y docentes. "Esa pérdida de solidaridad intrageneracional ha impactado en la ausencia de diálogo y entendimiento. Los adultos no establecen acuerdos básicos y así se da por descontado que todo el mundo sabe ser padre", concluyó Fuente: Diario: EL DÍA de La Plata

En base al registro y observaciones que se tienen de los alumnos de educación secundaria de la institución educativa "Hogar San Antonio" de Piura se presenta el problema en cuanto a las normas de conducta su valoración, gravedad e intensidad las cuales no están explícitas lo cual origina una serie de situaciones de conflicto entre docentes, padres de familia y alumnos, también

podemos advertir que los alumnos con problemas de agresividad presentan situaciones de descomposición familiar lo cual genera una serie de carencias de afecto, seguridad, cariño etc.

La realidad nos muestra una serie de situaciones externas a la institución como la familias, el ambiente social, los medios de comunicación los cuales influyen en el alumno y de difícil control por parte del docente , tenemos otros agentes endógenos como la escuela en la cual tenemos en primer termino alumnos con conductas agresivas reiteradas, llamadas de atención, suspensiones y que persisten en dichas conductas malogrando el clima en el aula y las relaciones interpersonales de los alumnos.

En cuanto a la relación alumno profesor se advierte en algunos alumnos una falta de motivación o interés por aprender y otros alumnos que impiden el aprendizaje de los demás molestando e insultando faltando una adecuada comunicación sobre temas personales de los alumnos.

Dentro de esta realidad tenemos una falta de consenso respeto a los estilos de enseñanza y normas de convivencia que aunada a una crisis de valores configuran una realidad problemática que requiere de un tratamiento profesional

En cada grado y sección de educación secundaria se cuenta con un tutor responsable y un cuaderno anecdótico donde se tipifican las faltas cometidas por los alumnos y se anota el nombre del alumno, la falta cometida, la fecha, el curso , el profesor y su firma respectiva con lo cual se lleva una ficha por alumno que permite al tutor de dicho grado plantear las acciones que estime conveniente que permita corregir dicha situación además de evaluar la conducta del alumno,

La institución educativa cuenta con un coordinador de disciplina encargado de la disciplina del plantel el cual lleva un registro de las faltas y/o meritos de los alumnos de los diferentes grados ya sea de primaria o secundaria contando con un sistema de papeletas de acuerdo a la falta que puede ser blanca, amarilla , roja y celeste para felicitación y/o estímulo al buen comportamiento además el encargado de dialogar con los padres de familia, tutores y plantear las acciones correctivas que estima conveniente así como proporcionar la información para

que el tutor coloque la nota de conducta del bimestre

1.3 CONTEXTUALIZACION Y CARACTERISTICAS DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS EN LA INSTITUCION EDUCATIVA “HOGAR SAN ANTONIO”

Según los anecdotalios del 4ºA, 4ºB, 4ºC de educación secundaria tenemos las faltas cometidas en el aula según el orden y las podemos agrupar según su frecuencia de la siguiente manera:

Falta de respeto al alumno y profesor:

- Interrupción de clase por parte del alumno para colocar sobrenombre y hacer burla al compañero de acuerdo a la referencia del docente en clase (características particulares) fomentando el desorden en el aula y atacan la autoestima del estudiante(hostigamiento verbal –desprecio y ridiculización).
- Insultar o poner apodos despectivos, burlarse, caricaturizar. (hostigamiento verbal)
- Lanzar objetos entre ellos como correctores, lápices, mochilas etc.
- Sustracción de objetos y/o roban pertenencias, esconderlos (mochilas, cuadernos, lapiceros y otros objetos.(robo)
- Juegos de manos entre alumnos. Los estudiantes victimarios realizan conductas como: Golpes, empujones. esconden o roban pertenencias.(intimidación)
- Rayado y/o pintado de carpetas, paredes, camisas, cuadernos, libros.
- Al niño víctima lo marginan de las actividades recreativas en el colegio, se siente marginado y siente su entorno hostil y de rumores o difamación.(exclusión)

Este problema tiene grandes manifestaciones como son:

- Poco interés y desorden
- Agresiones físicas y verbales.
- Poca integración al grupo.
- Irrespeto a su profesor y a sus compañeros.
- No cumplimiento de las normas escolares.
- Relaciones humanas rotas (enemistad).
- Conflictos escolares.
- Baja autoestima y poca motivación.

Cada docente en particular según su formación personal, profesional,

conocimientos, educación, experiencia tipifica lo que considera indisciplina y resulta bastante complejo entender dicha disparidad sino existe un marco normativo donde se encuentren tipificadas las faltas y su respectiva sanción. Como segundo paso se aplicó el Auto-test Cisneros de acoso escolar, con el objetivo de evaluar el Índice global de acoso escolar. Está dividido en 10 sub-escalas compuesta de 50 ítems, enunciados en forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta: (Nunca), (Pocas veces), (Muchas veces). Se le asigna puntajes de 1,2,3.

Indicadores de las conductas agresivas:

Es la manifestación de acciones agresivas en un espiral de silencio bajo un escenario escolar, en un esquema de dominio – sumisión, donde la víctima se ve impedida por diversos factores como la dinámica familiar, escolar y social, no encontrando medios ni psicológicos ni físicos para revertir esta situación. (Plaza & Toro, 2011).

Desprecio y ridículo:

Agrupar aquellas conductas del acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del adolescente y la relación de los otros con él. Con ellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente del adolescente. Esta pendiente de todo cuanto hace o dice el adolescente o contra todo lo que no ha dicho ni ha hecho. No importa lo que haga el adolescente, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen social del adolescente acosado, muchos otros se suman al círculo del acoso de manera involuntaria, percibiendo que el adolescente acosado merece el acoso que recibe, incurriendo en el error básico de atribución.

Coacciones

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

El que el adolescente haga esas cosas contra su voluntad proporciona a los que fuerzan o tuercen esa voluntad diferentes beneficios, pero sobre todo poder

social. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y, sobre todo, por los que presencian el doblega miento del adolescente. Con frecuencia las coacciones implican que el adolescente sea víctima de vejaciones, abuso o conductas sexuales no deseadas que debe silenciar por medio a las represalias sobre si o sobre sus Hermanos.

Restricción a la comunicación

Agrupar las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al adolescente acosado. El “**tu no hables**”, es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa, segrega socialmente al adolescente. Al impedirle expresarse, burlarse de sus ideas, lo cual limita la valoración de sus pensamientos.

Agresiones

Agrupar conductas directas de agresión ya sea física o psicológica. Hay que resaltar que en el análisis factorial parece saturando este componente tanto la violencia física, como la psicológica. Se trata de una escala que evalúa la violencia más directa contra el adolescente, aunque no siempre esta es la más lesiva psicológicamente.

Intimidación o Amenazas

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

Exclusión y bloqueo social

Agrupar las acciones de acoso escolar que pretenden bloquear socialmente al adolescente. Todas ellas buscan el aislamiento social del adolescente y su marginación impuesta por estas conductas de bloqueo. Así, las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicar con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, son indicadores que apuntan un intento de quebrar la red social de apoyos del adolescente. Se incluye dentro de este grupo de acciones

de meterse con el adolescente para hacerle llorar. Esta conducta busca presentar al adolescente socialmente, entre el grupo de iguales, como alguien flojo, indino, débil, indefenso, estúpido, llorón, etc. Hacer llorar al adolescente desencadenada socialmente en su entorno un fenómeno de estigmatización secundaria.

De todas las moderaciones de Acoso y Violencia Escolar es la más difícil de combatir en la medida en que es una actuación muy frecuentemente invisible y que no deja huella. El propio adolescente no identifica más que el hecho de que nadie le habla o de que nadie quiere estar con él o de que los demás le excluyen sistemáticamente de los juegos.

Hostigamiento verbal.

Agrupar aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio y falta de respeto y consideración por la dignidad del adolescente.

El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, las burlas, la crueldad, la manifestación gestual del desprecio y la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

Robo.

El robo o el deterioro a propósito de sus pertenencias, esconder los objetos, son los indicadores de esta escala que orienta la actuación más urgente a la hora de proteger la integridad del que está haciendo objeto de ello.

CAPÍTULO. II

**TEORÍAS EDUCATIVAS, PSICOLÓGICAS Y SOCIOLÓGICAS QUE
SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN**

PERSPECTIVAS TEORICAS SOBRE LA AGRESIVIDAD

2.1 MARCO CONCEPTUAL

Según Natalia Consuegra A. “la agresividad es un estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto”. Freud, citado por Arismendy considera la agresividad como una fuerza constitutiva e inherente al ser humano que marcha paralelamente a su desarrollo individual y colectivo. “Siempre está presente, así sea en sus formas más sutiles, vestida de caridad o filantropía, de homicidio o tortura; emerge del deseo inconsciente sin que el sujeto pueda evitarlo y se convierte así en aquello que no puede mediar el diálogo”.

Igualmente Lacan, describe la agresividad como “intención de agresión”. La agresión “es una conducta, con ella se explota al semejante, se lo despoja de sus bienes, se lo humilla, maltrata, martiriza y hasta se le mata”.

Para Francisco Goldestein Herman, “la agresividad es una fuerza o tendencia pulsional. Se presenta en lo psíquico hasta límites tan insoportables e insistentes que el hombre busca su alivio descargando compulsivamente esa tensión en forma de agresiones hacia otros”.

Igualmente María José Mosquera y colaboradores en su libro Noviolencia y deportes definen la agresividad como “tendencia o disposición natural, inevitable, e incluso positiva para la socialización, puesto que a través de ella la persona desarrolla su afirmación tanto física como psíquica. Si no existiera, generaría pasividad. Al principio la agresividad es neutra, lo que ocurre es que está condicionada por los factores socio- culturales del entorno (educación, sistema personal, sistema social) que puede provocar o no comportamientos violentos”, y la agresión es una de esas manifestaciones.

2.2 LA AGRESIÓN

“Viene del latín *aggredi*, que significa atacar. Quiere decir que alguien está dispuesto a imponer su voluntad por fuerza sobre alguien o algo, aunque pueda dañarle física o psicológicamente”.

La agresión es un comportamiento socialmente definido como afrentoso o destructivo, es el resultado de una compleja interacción entre propensiones——— innatas y respuestas aprendidas.

"La hipótesis de la agresión por frustración, postulada por Neal Miller y John Dollard, dice que si un organismo se ve bloqueado en el logro de una meta, esta frustración y la agresión es tal, que si se encuentra el modo de reducir el nivel de frustración en la vida de un sujeto, esto tendrá como efecto reducir también el monto de agresión que manifiesta".

También se ha atribuido la conducta agresiva al aprendizaje por observación, es decir al que se basa en la observación en la conducta desplegada por un modelo.

Consuegra diferencia “la *agresión hostil* que tiene como propósito infligir deliberadamente un daño o sufrimiento a otra persona, de la *agresión instrumental*, que es la forma de agresión de los niños que no busca herir ni dominar a otros niños, es usada como instrumento para alcanzar un objetivo” .

Tremblay dice: “en estudios realizados se ha encontrado que los niños son físicamente más agresivos que las niñas” y que la agresión física en ambos géneros va disminuyendo entre los 4 y los 11 años de edad. Éste autor también dice “ según estudios, la agresión física llevada a los 6 años de edad es predictiva de muchos comportamientos posteriores, no solamente criminales; está también relacionadas con el rendimiento escolar, la actividad sexual precoz, el consumo de alcohol y drogas” .

Refiriéndose al tema de la agresión, Ciepka Manfred, psiquiatra y director médico del hospital clínico de la universidad de Heidelberg Alemania, en su libro *Método Faustlos* que potencia la empatía en los niños para evitar

agresión escolar, asegura que “a los niños violentos les cuesta percibir en los gestos del otro el daño que le está causando, esto les produce enojo y entonces más agraden a su compañero” ... y agrega “el mayor problema de los niños violentos es que no pueden identificarse con el otro y sentir como él”; a esta capacidad se le denomina empatía.

El comportamiento agresivo aparece en casi todos los seres humanos a muy temprana edad (dos años), pero la mayoría desaprenden ésta conducta en la etapa escolar, y en un bajo porcentaje persiste a través de la vida.

“La destructividad, la desobediencia, la agresión hacia otros, el involucrarse frecuentemente en peleas, las “pataletas”, las “rabietas”, las reacciones explosivas ante la frustración, las mentiras, o trampas y la impulsividad, el déficit de atención, la hiperactividad, y algunos trastornos que inciden en el rendimiento académico, son comportamientos que en la niñez (a partir de los tres años de edad) están asociados con agresión y criminalidad adulta” . Entre el 30% y el 80% de los estudiantes en edad preescolar y escolar con los anteriores problemas, persisten con éstos comportamientos durante la adolescencia y en la edad adulta.

Las consecuencias para los niños en los cuales persisten éstas conductas están representadas en la probabilidad de tener pobre desempeño académico, deserción escolar, consumo temprano y excesivo de drogas y alcohol, precocidad y promiscuidad sexual, infracción de normas de tránsito, inestabilidad laboral y afectiva, violencia doméstica, delincuencia y criminalidad adulta.

Los factores que inciden en la persistencia de las conductas agresivas en los niños están marcados por lo individual, lo familiar y lo escolar.

2.3 Factores de las conductas agresivas

Factores individuales: entre éstos encontramos:

El género: El género masculino es más agresivo, lo cual es atribuible a factores biológicos y a los procesos de socialización.

La inteligencia: en estudios se ha encontrado que los niños en los cuales

persiste las conductas agresivas poseen un cociente intelectual más bajo (alrededor de 0.5). La diferencia se centra en la inteligencia verbal.

El temperamento: es el tercer factor individual que determina la persistencia agresiva en el niño, ya que reaccionan de manera intensa ante los estímulos, son más irritables, más inquietos, más sensibles, y tienen un bajo nivel de atención. Es posible que las diferencias de temperamento sean el resultado de factores genéticos o problemas perinatales

Los factores familiares: La familia es el primer lugar donde el niño observa y aprende los primeros comportamientos. “Las familias de adultos agresivos tienden a haber sido más violentas y conflictivas...y los padres de niños agresivos tienden a utilizar con mayor frecuencia estrategias coercitivas en la crianza, en especial el maltrato”. Según John Pearce, en su libro *Peleas y provocaciones*, “los castigos excesivos, severos, hostiles que conllevan al rechazo, conducen a comportamientos agresivos en los niños” y agrega: “Se presentan comportamientos agresivos en aquellos niños cuyos padres son bastante permisivos (poca disciplina) o manifiestan conductas poco claras para con ellos”.

Los Factores escolares: Generalmente “los conflictos en la escuela son manejados a través de la represión, situación que genera frustración, depresión y agresividad, actitudes que anulan toda capacidad de diálogo”. Otros factores a nivel escolar que inciden en las conductas agresivas según Joane Klevens, son: La escuela orientada hacia logros individuales, tolerancia a los comportamientos agresivos, ausencia de comportamientos cooperativos y prosociales y falta de normas claras y sus respectivas consecuencias.

APRENDIZAJE SOCIAL DE LA AGRESIÓN

El enfoque de la aprendizaje social planteado por Albert Bandura comienza definiendo la agresión como una “conducta que produce daños a la persona y la destrucción de la propiedad. La lesión puede adoptar formas psicológicas de devaluación y de degradación, lo mismo que de daño

físico” . La conducta destructiva puede ser clasificada como agresiva o de otra manera, según juicio subjetivo de si fue intencional o accidental. El mismo acto será juzgado de modo diferente conforme a varios factores entre ellos el sexo, la edad, el nivel socioeconómico, y los antecedentes étnicos del atacante.

Comúnmente las personas tienden a atacar de manera indirecta para no afrontar las represalias del otro, para protegerse de contraataques, o para que la responsabilidad por sus acciones quede oculta, o pase desapercibida.

ADQUISICIÓN DE LOS MODOS AGRESIVOS DE CONDUCTA:

Según Bandura, “las personas no nacen con repertorios prefabricados de conductas agresivas, deben aprenderlos de una u otra manera” . Algunas formas elementales de agresión pueden perfeccionarse con un mínimo de enseñanza, pero las actividades de índole más agresivas (peleas con navajas u otro tipo de armas, darse golpes con el enemigo, aplicar el ridículo como venganza entre otras), exige el dominio de destrezas difíciles de a su vez requiere de extenso aprendizaje. Las personas pueden adquirir conductas agresivas ya sea por *observación* de modelos agresivos o por *la experiencia* directa del combate, igualmente la estructura Biológica y la dotación genética.

APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN: “Las conductas que las personas muestran son aprendidas por observación, ya sea deliberada o inadvertidamente” ; de ésta manera el individuo se forma la idea de cómo puede ejecutarse la conducta y posteriormente, la representación sirve de guía para la acción; sin embargo, la exposición de un individuo a modelos agresivos no asegura automáticamente el aprendizaje por *observación*. Las razones pueden ser:

- Algunas personas no sacan provecho máximo del ejemplo porque no observan los rasgos esenciales de la conducta del modelo.
- La observación de la conducta de un modelo no influye mucho en el

observador, si éstas conductas son vistas y olvidadas rápidamente.

La permanencia de aprendizajes de conductas agresivas en el individuo se hace más viable cuando ésta conducta puede representarse a manera de imágenes, palabras o cualquier otra forma simbólica. El suceso observado permanece grabado vívido en el individuo, que en el momento de enfrentarse a un suceso igual o parecido, éste reaccionará o enfrentará la situación con igual forma de conducta. Aunque las representaciones simbólicas sean retenidas, “la realización conductual puede verse impedida porque el individuo no posee las capacidades físicas o los medios para ejecutar las actividades de agresión necesarias”.

La teoría del enfoque social distingue entre adquisición de conductas con potenciales destructivos y lesivos y los factores que determinan si la persona ejecutará o no lo que ha aprendido; se hace importante ésta diferenciación porque no todo lo que se aprende se realiza, o rara vez se aplicará.

Albert Bandura plantea 3 fuentes principales de conducta agresiva que reciben atención en grandes variables, ellas son: *Las influencias familiares, la influencias subculturales y el modelamiento simbólico.*

Las influencias familiares: La violencia familiar engendra estilos violentos de conducta. En el contexto de las prácticas disciplinarias es donde los niños reciben de sus padres los ejemplos más vívidos de la manera de influir en la conducta de los demás. Por ejemplo, los padres que adoptan y aplican los métodos de dominación, tienen hijos que tienden a valerse de tácticas agresivas semejantes para controlar la conducta de sus compañeros. Otra forma que los padres influyen en la adquisición de conductas agresivas hacia sus hijos es cuando utilizan palabras y actitudes agresivas.

Las influencias subculturales: “Las tasas más elevadas de conductas agresivas se encuentran en medios donde abundan los modelos agresivos y donde se considera que la agresión es un atributo muy valioso”, donde el estatus se gana realizando hazañas de combatiente. La mayoría de las sociedades tienen “agencias sociales” a las cuales les encargan oficialmente

las funciones de entrenamiento en agresión, por ejemplo: las empresas militares con sus diferentes subsistemas de apoyo. Convertir personas socializadas en combatientes eficaces se logra sin alterar las estructuras de personalidad, ni sus pulsiones, ni sus rasgos, sólo se necesita la atribución de propósitos morales elevados al arte de la guerra y al entrenamiento en las difíciles técnicas del combate. “El logro de cambios tan marcados en lo que respecta a la conducta destructiva a través de sanciones morales, sin necesidad de grandes cambios en la persona, proporciona el testimonio más notable de que los determinantes de agresión humana se hallan más bien en las prácticas sociales”.

El modelamiento simbólico: Bandura expresa “que los modelos de conducta pueden ser transmitidos a través de imágenes y palabras, lo mismo que a través de acciones” . El modelamiento simbólico es una fuente de conductas agresivas proporcionada por los medio de comunicación especialmente la televisión; a través del cual al niño antes de la edad escolar, llegan imágenes de apuñalamiento, golpizas, agresiones a puntapiés, asaltos, estrangulamientos etc. En estudios de campo controlados, se ha demostrado “que la exposición a la violencia televisada fomenta la agresividad interpersonal” , por ello es común ver a personas que en un momento determinado imiten actividades agresivas y hasta criminales, dentro de los más ingeniosos estilos observados anteriormente en televisión.

EL APRENDIZAJE POR EXPERIENCIA DIRECTA: Para Bandura, la enseñanza de conductas sociales es ejemplarizada por otras personas. “Aprender a luchar a través de la propia experiencia, convierte al ser humano dócil, en un feroz combatiente. El entrenamiento se realiza con adversarios menos fuerte que ellos, con el fin de que el entrenado siempre gane y cada vez aumente el amor y la pasión por la actividad, con lo cual su conducta va adquiriendo un matiz cada vez más agresivo”

INSTIGADORES DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS

Para Bandura son aquellos aspectos que determinan la forma en que se activan y canalizan los patrones de agresión y pueden ser:

1--Influencias del modelamiento: Un individuo se induce eficazmente a la agresión, si existe otro u otras personas que sean agresivas. El poder

de las influencias del modelamiento aumenta en condiciones en que los observadores están enojados, cuando la agresión modelada está justificada socialmente, y cuando la víctima misma suscita al ataque por asociación previa con la agresión. “Se ha comprobado que las personas que están expuestas repetidamente a modelos belicosos tienden a ser físicamente más agresivas en sus interacciones sociales, que los que observan estilos pacíficos de conducta”.

2—Tratamiento Aversivo: Las frustraciones son causa principal de la agresión. Con experimentos se ha comprobado que la aplicación de castigos dolorosos, la privación o la demora de recompensas, los insultos personales, las experiencias de fracaso y las obstaculizaciones, todas éstas experiencias consideradas frustraciones, no tienen efectos conductuales iguales en todas las personas, igualmente el tratamiento puede producir diferentes respuestas a diferentes intensidades.

Los medios aversivos son ambientes desagradables en los cuales un organismo preferiría no estar. “En la teoría del aprendizaje social, el tratamiento aversivo crea un estado general de activación emocional que puede generar una variedad de conductas, según los tipos y eficacias de las respuestas que la persona haya aprendido para enfrentarse al estrés”

Si uno desea provocar una agresión, la manera más fácil de hacerlo es golpear a otra persona, lo cual generará una respuesta igual de violenta. Los contraataques o no contraataques de una persona frente a un ataque físico, depende de su éxito en combates anteriores y del poder de quien arremete. “Los factores de la *situación ambiental* determinan la agresión. Ejemplo, a mayor espacio, menor número de enfrentamientos y de agresión física”, lo que quiere decir que el *hacinamiento* y los espacios reducidos son generadores de conductas agresivas.

2.4 BASES TEORICAS

Las teorías del comportamiento agresivo se engloban en: Activas y Reactivas.

Las activas son aquellas que ponen el origen de la agresión en los impulsos internos, lo cual vendría a significar que la agresividad es innata, que se nace o no con ella. Defensores de esta teoría: Psicoanalíticos y Etológicos

2.4.1 Perspectiva psicoanalítica

El instinto agresivo

Diloy postuló la teoría del doble instinto, en la cual se concibe al hombre como dotado de “una cantidad de energía dirigida hacia la destructividad, en el más amplio sentido, y que debe inevitablemente expresarse en una u otra forma” (Hill, 1966, p. 136). Si se obstruye su manifestación, este deseo sigue caminos indirectos, llegando a la destrucción del propio individuo. Posteriormente, se concibió la agresión como un aspecto de deseos que son biológicamente primitivos, o sea, “los deseos más primitivos o las formas más primitivas de satisfacer deseos dados, son también más agresivos o más destructivos” (Hill, 1966, p. 136). Durante el desarrollo disminuye el carácter primitivo – y por tanto agresivo – de los deseos, sustituyéndose los comportamientos más primitivos que no brindan satisfacciones por otros más complejos para lograr disminuir la angustia.

Perspectiva etológica o evolutiva.

Las teorías evolutivas de la agresividad consideran que la agresividad humana, como tanta otras conductas, tendría sus bases en la filogenia. De esta manera, las situaciones de agresión que se dan en animales serían análogas a aquellas que se presentan en humanos siendo entonces la agresión un producto, consustancial al ser humano. Según las palabras de Lorenz: “no cabe ninguna duda, en opinión de cualquier hombre de ciencia con mente científica, de la agresión intraespecífica es, en el Hombre, un impulso instintivo espontáneo en el mismo grado que en la mayoría de los demás vertebrados superiores” (J.D. y Ebling, F.J, 1966, p.5).

La agresión, dentro de este enfoque, lo constituirían “la lucha intra o

interespecífica e incluye, aparte de la lucha misma, los desafíos, amenazas, actitudes de imposición, de apaciguamiento y de sumisión, posturas de defensa, ceremoniales ritualizados de combate u otras manifestaciones activas o pasivas utilizadas en la lucha en sus sucedáneos” (Cermignani, 1991 p.25). No se consideraría agresión la relación entre predador y presa.

Las reactivas ponen el origen de la agresión en el medio ambiente que rodea al individuo. Dentro de éstas podemos hablar de las teorías del impulso que dicen que la frustración facilita la agresión, pero no es una condición necesaria para ella, y la teoría del aprendizaje social que afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de modelos agresivos.

2.4.2 La perspectiva conductual

La teoría conductual da fundamental importancia, en la explicación de la conducta agresiva, a los factores ambientales presentes y la relación de estos con la conducta. En este sentido las variables determinantes de la agresión se pueden clasificar en función del tipo de condicionamiento efectuado, respondiente u operante.

Los aspectos de la conducta agresiva que son susceptibles de ser descritos en término de control respondiente, corresponden en gran medida a lo que Skinner llama agresión ilogenético, para distinguirla de la agresión ontogenética moldeada directamente por múltiples determinantes. Entre las variables que experimentalmente han sido capaces de producir agresión se encuentran las siguientes: la administración de choques eléctricos produce agresión incondicionada a miembros de otra especie, de la misma especie, o a objetos inanimados; los mismos efectos pueden obtenerse con un fuerte chorro de aire, o interrumpiendo el reforzamiento (extinción).

Los aspectos de la agresión pueden ser condicionados de forma operante, por ejemplo: reforzamiento con comida permite poner bajo control discriminativo las respuestas agresivas; También se puede hacer lo mismo con agua. También se ha encontrado que la oportunidad de agredir serviría como reforzador operante en situaciones de naturaleza aversiva.

2.4.3 Teoría del aprendizaje social

Para poder actuar sobre la agresividad necesitamos un modelo o teoría que seguir y éste, en nuestro caso, será la teoría del aprendizaje social.

Habitualmente cuando un niño emite una conducta agresiva es porque reacciona ante un conflicto. Dicho conflicto puede resultar de:

- 1.-Problemas de relación social con otros niños o con los mayores, respecto de satisfacer los deseos del propio niño.
- 2.-Problemas con los adultos surgidos por no querer cumplir las órdenes que éstos le imponen.
- 3.-Problemas con adultos cuando éstos les castigan por haberse comportado inadecuadamente, o con otro niño cuando éste le agrede.

Sea cual sea el conflicto, provoca en el niño cierto sentimiento de frustración u emoción negativa que le hará reaccionar. La forma que tiene de reaccionar dependerá de su experiencia previa particular. El niño puede aprender a comportarse de forma agresiva porque lo imita de los padres, otros adultos o compañeros. Es lo que se llama Modelamiento. Cuando los padres castigan mediante violencia física o verbal se convierten para el niño en modelos de conductas agresivas. Cuando el niño vive rodeado de modelos agresivos, va adquiriendo un repertorio conductual caracterizado por una cierta tendencia a responder agresivamente a las situaciones conflictivas que puedan surgir con aquellos que le rodean. El proceso de modelamiento a que está sometido el niño durante su etapa de aprendizaje no sólo le informa de modos de conductas agresivos sino que también le informa de las consecuencias que dichas conductas agresivas tienen para los modelos. Si dichas consecuencias son agradables porque se consigue lo que se quiere tienen una mayor probabilidad de que se vuelvan a repetir en un futuro

Por ejemplo, imaginemos que tenemos dos hijos, Luis y Miguel, de 6 y 4 años respectivamente. Luis está jugando con una pelota tranquilamente hasta que irrumpe Miguel y empiezan a pelear o discutir por la pelota. Miguel

grita y patalea porque quiere jugar con esa pelota que tiene Luis. Nosotros nos acercamos y lamentándonos del pobre Miguel, increpamos a Luis para que le deje la pelota a Miguel. Con ello hemos conseguido que Miguel aprenda a gritar y patalear cuando quiera conseguir algo de su hermano. Es decir, hemos reforzado positivamente la conducta agresiva de Miguel, lo cual garantiza que se repita la conducta en un futuro.

De acuerdo con este modelamiento la mayoría de los adultos estamos enseñando a los niños que la mejor forma de resolver una situación conflictiva es gritándoles, porque nosotros les gritamos para decir que no griten. ¡Menuda contradicción! Y si nos fijamos como esa solemos hacer muchas a diario.

Este modelo es uno de los más reconocidos en Estados Unidos. Las ideas vertidas en este modelo están influyendo poderosísimamente en grandes proyectos de intervención comunitaria a nivel de medios de comunicación. Se podría decir que ahora mismo es el que ha inspirado la metodología que se utiliza en grandes proyectos de intervención de masas. El propio autor, Albert Bandura, ha cambiado el nombre a su teoría proponiendo el de Social Learning Theory o Teoría Cognitivo Social.

Este modelo ayuda a explicar y de comprender el comportamiento de las personas, aunque fundamentalmente es un modelo útil de intervención. La Teoría dice:

Persona -----> Conducta -----> Resultados

Expectativas Expectativas

Auto-eficacia..... Resultados

"Una persona realiza una conducta y observa unos resultados". Según este autor, lo que condiciona la iniciación y el mantenimiento de una conducta esta condicionada fundamentalmente por dos variables. Una de ellos, son las expectativas que uno tenga de resultados. A la hora de realizar o no una conducta, la persona va a considerar los incentivos o beneficios que resultarán tras la realización de la conducta. Este es un condicionante muy importante, por lo que siempre deben presentarse los beneficios o ganancias

para la persona y no sólo los perjuicios que evitará.

Pero, tal vez, la mayor aportación de este autor ha sido debida a la caracterización de la segunda variable: autoeficacia.

La autoeficacia podría definirse como la percepción que uno tiene de si va a ser capaz o no de realizar esa acción. No solamente es importante que uno piense que si realizar una conducta le va a reportar beneficios sino que también, y casi mas determinante, es si la persona se cree capaz o no de hacerlo. Ya hay suficiente evidencia que establecen el valor de la autoeficacia como uno de los mayores determinantes de la conducta. Se ha estudiado en relación con la decisión de cesación del uso del tabaco, en temas de anticoncepción, obesidad, inicio o no de una dieta, ejercicio físico. No solamente es importante que las personas a las que estamos hablando piensen que si dejan de fumar eso va a reportarle unos beneficios, eso es importante, pero el otro factor que puede condicionar a que una persona decida dejar o no de fumar, es si se siente capaz de conseguirlo o no

El interés entonces radica en saber si existe alguna manera que podamos influir sobre la confianza que tengan las personas que van a ser capaces a la hora de plantearse hacer una conducta. Existe alguna fórmula de comunicación por el que se trasmitan tanto los beneficios de hacer la conducta, sino también el mensaje de que la población diana "puede hacerlo".

Según Bandura(1978), el modelo de la conducta desviada de los niños como enfermedad mental y sus estrategias de tratamiento (institucionalización) pierden validez, por la historia de fracasos continuos de este modelo, en poder "mejorar" a los individuos, y en convertirlos en unos miembros positivamente activos de su comunidad. La teoría conductual sugiere un modelo alternativo al de la enfermedad mental, para poder comprender la conducta desviada, que es el modelo de la deficiencia conductual. En este modelo los problemas de comportamiento se consideran deficiencias de destrezas esenciales. Estos déficit conductuales se consideran producto de historias de reforzamiento y de enseñanzas inadecuadas, en lugar de atribuirlos a hipotéticas psicopatologías internas. Se considera que a los

individuos con conducta desviada su medio no le ha proporcionado los medios, las instrucciones, los modelos, ni las contingencias de reforzamiento suficientes que le permitan desarrollar un conjunto completo de conductas socialmente aprobadas.

De acuerdo con esto los programas de tratamiento basados en el modelo del déficit conductual son elaborados con el fin de establecer las habilidades importantes que no han sido aprendidas. Debe ser expuesto a un ambiente que le proporcione las instrucciones y las contingencias de reforzamiento correctivas y necesarias para que aprenda las conductas adecuadas.

La psicología ecológica:

se aproxima al estudio del desarrollo humano analizando el proceso en el que el organismo, al crecer, se acomoda de forma progresiva a su medio ambiente inmediato, siendo afectada esta relación por fuerzas que provienen de entornos físicos y sociales más remotos y mayores. Se implica así a diversas disciplinas científicas: biológicas, psicológicas y sociales, que intervienen en el complejo proceso evolutivo. Algunos de los planteamientos principales de este enfoque, según Urie Bronfenbrenner (1979), podrían resumirse en que la conducta surge en función del intercambio de la persona con el ambiente. La persona en desarrollo es una entidad creciente y dinámica que poco a poco va estructurando el medio en que vive.

La interacción individuo-medio ambiente es bidireccional y recíproca. El ambiente va más allá del entorno inmediato, incluyendo entornos más amplios y sus respectivas influencias o interconexiones. Un entorno es el lugar donde las personas pueden fácilmente actuar cara a cara.

2.4.4 Modelos cognitivos

Los modelos cognitivo-conductuales centran su atención en como los procesos de de información influyen en la conducta agresiva, especialmente los procesos motivacionales y atribucionales.

Perspectiva atribucional

Desde esta perspectiva se observa como las atribuciones se relacionan con las tendencias que una persona manifiesta a realizar acciones o conductas agresivas.

Cuando una persona enjuicia una conducta agresiva, se formulan ciertas interrogantes. Se pregunta si la causa de ella es externa o interna, si su naturaleza es temporal o estable en el tiempo, si estas son controlables por los sujetos o si no lo son. Se observa que las respuestas que dan los individuos a estas interrogantes influyen en el comportamiento a través de la siguiente secuencia: cognición (atribución, ideas al respecto) – afecto y acción (comportamiento o conducta). Cuando se adjudica una causa externa, no controlable y estable, aumenta la probabilidad de comportamiento agresivo.

Agresión y frustración

Las conductas agresivas son multideterminadas y entre los distintos factores que la determinan, la frustración ocupa un lugar fundamental; inclusive, algunos autores plantean que la conducta agresiva tiene como un antecedente necesario una frustración. La frustración ha sido extendida como contrapuesta a la gratificación, como interferencia a la ocurrencia de la satisfacción de la necesidad, tanto psicológica, biológica y social. La frustración implica situaciones bloqueadoras, amenazantes y de privación, que surgen como respuesta tanto a estímulos internos como externos.

La frustración abarca una amplia gama de hechos muy variables y les ocurre a personas muy distintas entre sí, con estilos y niveles de la organización de la personalidad muy distintos, que incluyen un grado específico de la fuerza del yo y de tolerancia a la frustración, originando comportamientos y respuestas muy distintivas. Así es como la frustración puede dar origen a la persistencia en la búsqueda de la satisfacción, como a reacciones defensivas. Por tanto, “la frustración no es una condición suficiente ni necesaria para la agresión, pero sí claramente ilogenético” (Rapaport,

1992, p. 34)

Una amenaza de castigo puede disminuir o inhibir una respuesta agresiva. Al acercarse el momento de llevar a cabo la agresión, la posibilidad de castigo entra en juego por la fuerza relativa que presenta la tendencia a agredir. En relación con la intensidad de la tendencia a agredir y la intensidad de la tendencia a evitar agredir, la persona mostrará o no una conducta agresiva.

Ciertas personas pueden ser más propensas a sentimientos y acciones agresivas que otras de una forma innata, pero la agresión constante es más frecuente en personas que han crecido bajo condiciones negativas, de constante frustración, por lo que han debido desarrollar una agresión defensiva; la agresión pasa a ser un derivado de la hostilidad y el resentimiento. Cuando la persona no llega a un acuerdo de sus necesidades frustradas y no encuentra perspectivas de salida, difícilmente podrá frenar una dinámica agresiva, que constituirá una satisfacción sustitutiva.

Visión fenomenológica

Según Zegers (1991), no existiría nada que permita afirmar que el hombre es agresivo por “instinto”, pero si se puede decir que conserva los mecanismos anatómicos y fisiológicos necesarios para la manifestación de conducta agresiva en función de otras motivaciones, tales como la conservación del individuo. El problema radicaría en que, al no presentarse mecanismos inhibidores de la agresión intra específica, no “somos agresivos por naturaleza, pero podemos serlo de la peor forma” (Zegers, 1991,p.39).

Una de las condiciones principales para la aparición de la agresión es la falta de espacio. Si bien en los animales se presentan conductas de defensa del territorio, en los humanos esta defensa tendría otras características, ya que el sitio a defender sería el “espacio vital”, o espacio de experiencia. Este “espacio vital” puede extenderse hasta el infinito y con él la agresión para conservarlo- la única excepción sería la condición del amor, donde dos personas aceptan vivir dentro del mismo espacio vital.

Modelo psicodinámico y la perspectiva de Dreikurs

Este modelo es profundamente individualista y se fundamenta en la teoría psicoanalítica, la cual sostiene que la comprensión de las emociones del niño

únicamente sirve para liberarlo de sus conflictos.

Se basa en la idea que para la mejor solución de los problemas disciplinarios consiste en entender al alumno.

La perspectiva de Dreikurs, según los principios teóricos de A. Adler subraya la necesidad de aceptación y aprobación como motivación Modelo cognitivo:

La perspectiva genética y la teoría de Piaget (1951)

La teoría genetista subraya el hecho que del desarrollo gradual de las estructuras del conocimiento moral del individuo humano, y con esto la posibilidad también gradual de comportarse de acuerdo a unas normas establecidas, reguladoras del comportamiento moral

2.4.6 Modelo humanista

Se basa en la explicación de que el hombre, como organismo global, intenta desarrollar su naturaleza, que es esencialmente humana. Se intenta un crecimiento individual saludable ayudando a los individuos

Un niño con problemas de disciplina necesita un contexto suficientemente relajado donde pueda sentirse libre para expresarse y experimentar el afecto de los demás. Las relaciones alumno profesor han de basarse en la ayuda y colaboración, potenciando la responsabilidad del alumno

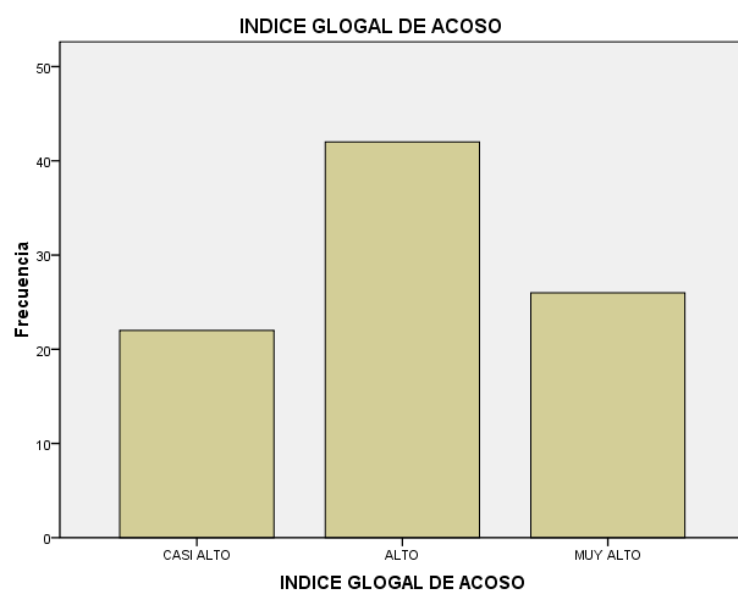
CAPÍTULO. III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 METODOLOGÍA

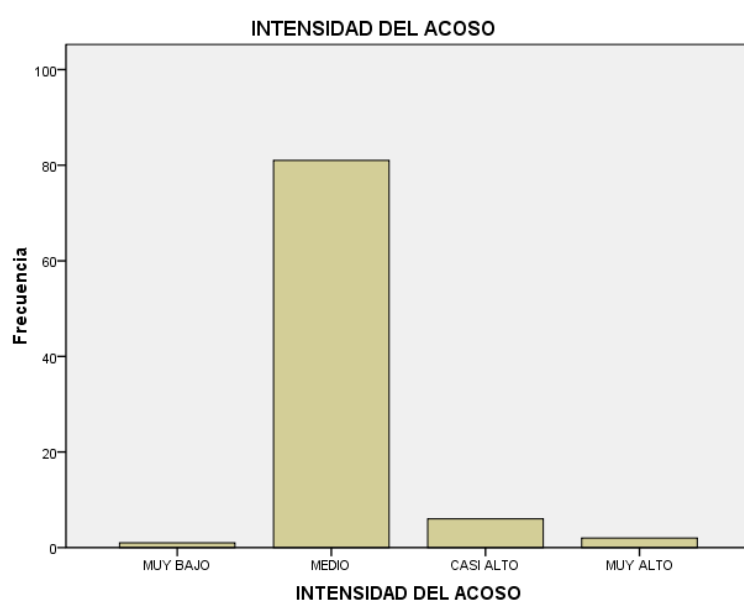
3.1.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACION

CUADRO N°1: “INDICE GENERAL DE ACOSO EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNADARIA



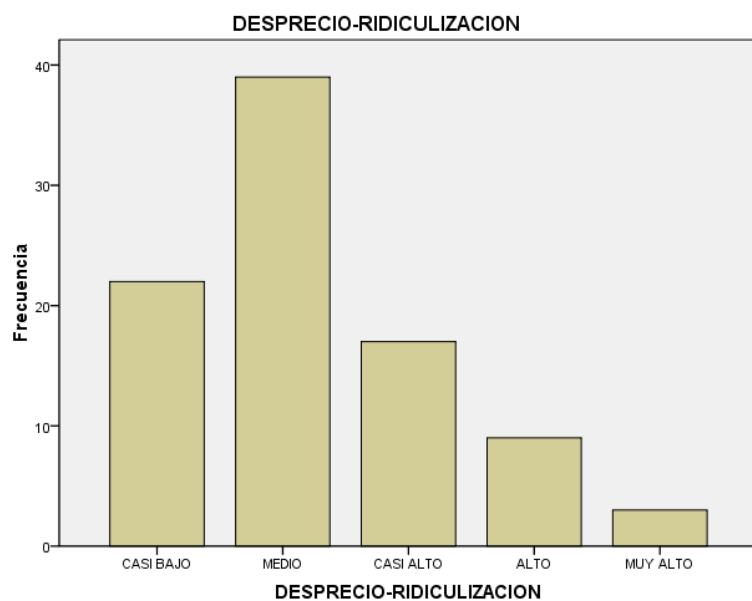
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 46,7% de nivel alto en el indice general de acoso y un 28,9% de nivel muy alto en el indice general de acoso.

CUADRO N°2: “INTENSIDAD DE ACOSO EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA.



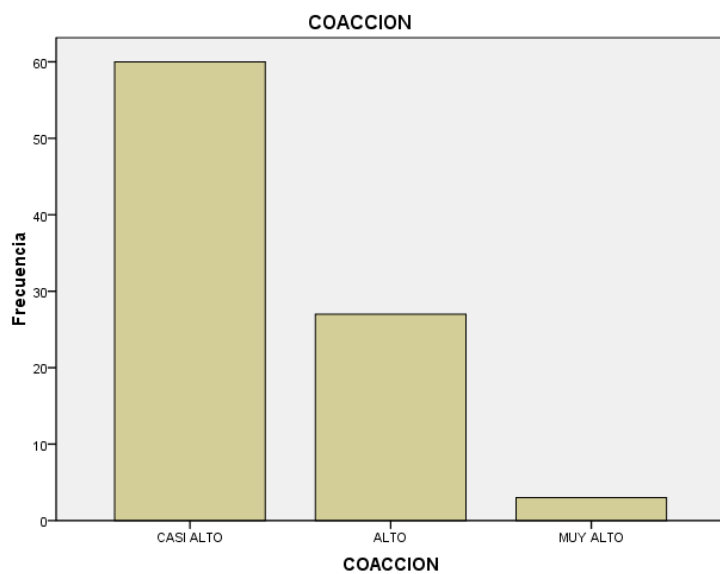
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 90% en la dimensión de intensidad de acoso en el nivel medio y un 6,7% de nivel casi alto en el nivel de intensidad de acoso.

CUADRO N°3: “INDICE DE DESPRECIO Y RIDICULIZACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA



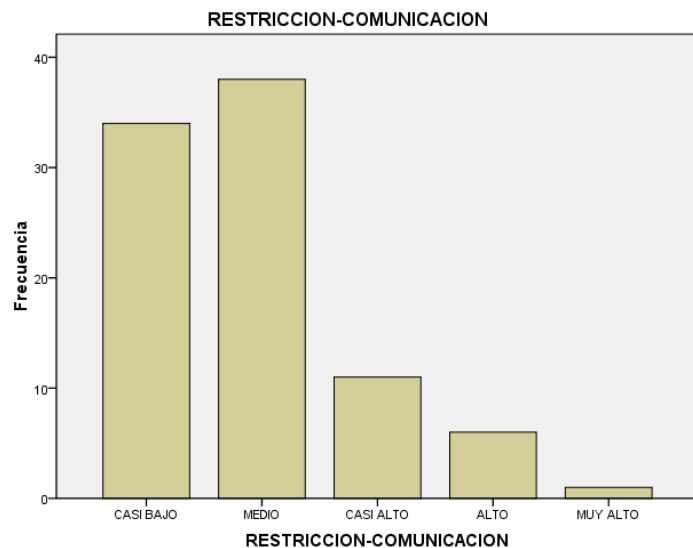
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 43,3% de nivel medio en la dimensión desprecio y ridiculización y un 24,4% de nivel casi bajo de la dimensión de desprecio y ridiculizacion.

CUADRO N°4: “INDICE DE COACCIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA.



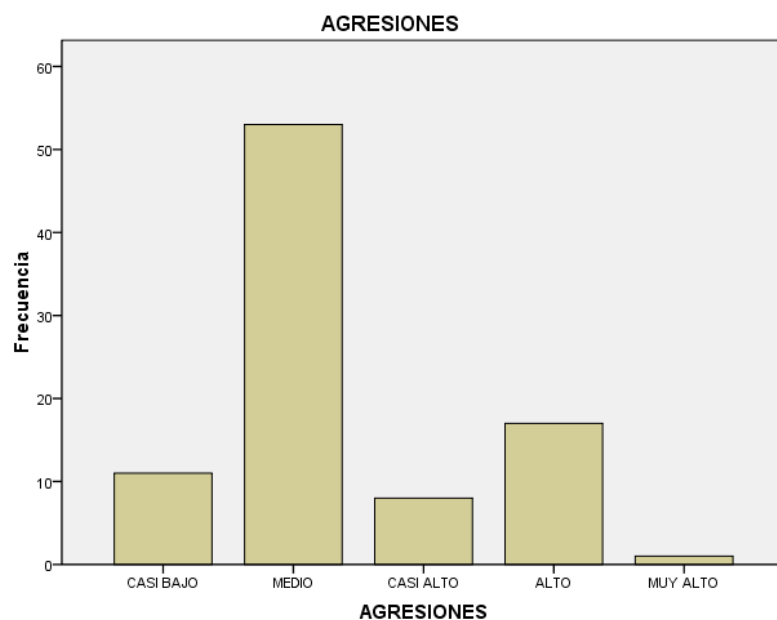
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 66,7 % en el nivel casi alto de la dimensión coacción y un 306% de nivel alto de coacción.

CUADRO N°5: “INDICE DE RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA”



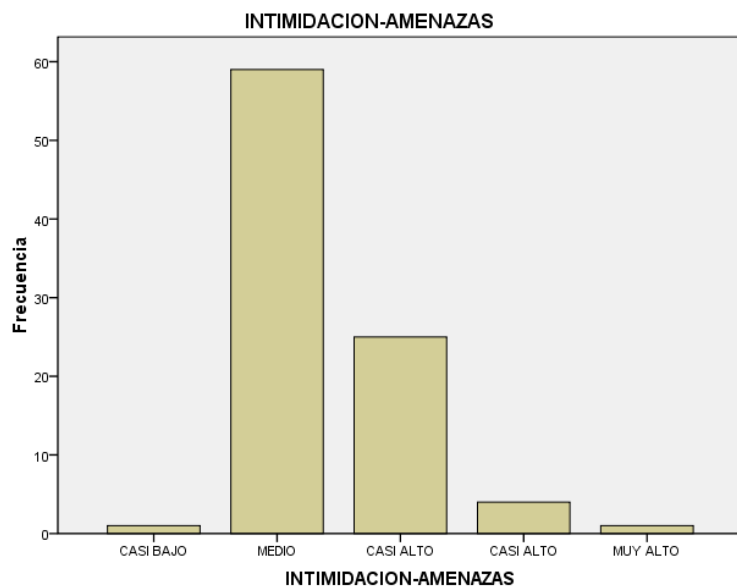
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 42,2% de nivel medio en la dimensión restricción de la comunicación y un 37,8% de nivel casi bajo de Restricción de la comunicación.

CUADRO N°6: “INDICE DE AGRESIONES EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA”



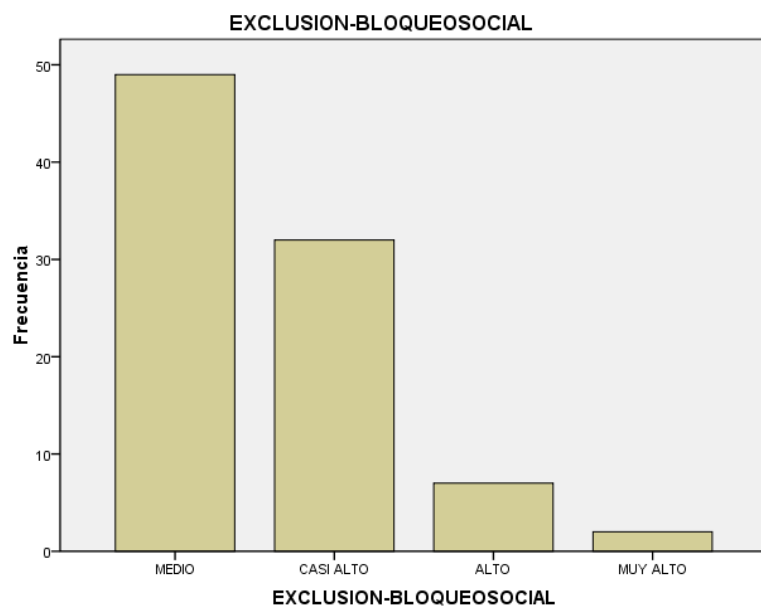
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 58,9% de nivel medio en la dimensión agresiones y un 18,9% de nivel alto de agresiones.

CUADRO N°7: “INDICE DE INTIMIDACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNADARIA”



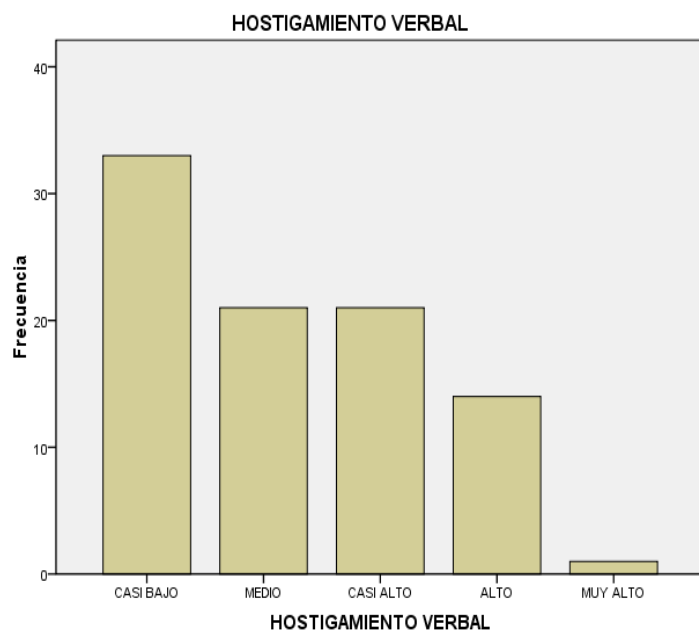
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 65,6% de nivel medio en la dimensión de intimidacion y un 27,8% de nivel casi alto de intimidacion.

CUADRO N°8: “INDICE DE EXCLUSIÓN EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNADARIA”



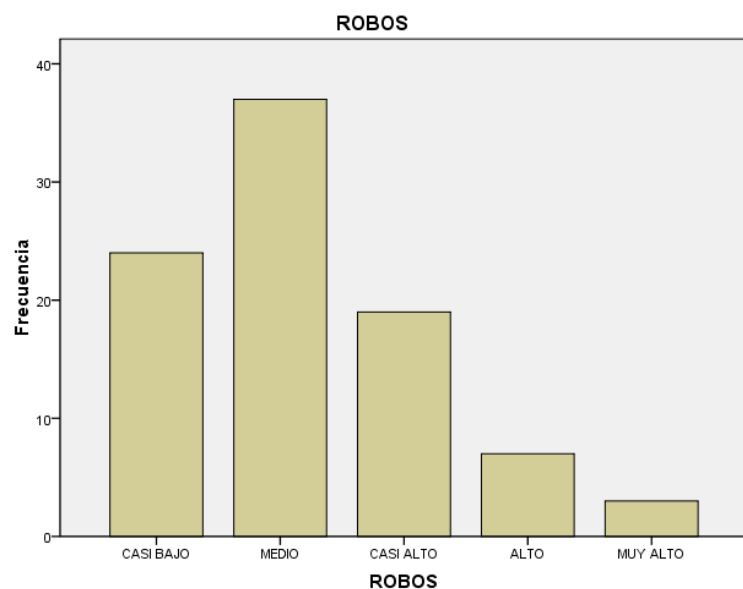
Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 54,4% de nivel medio en la dimensión exclusión y un 35,6 % de nivel casi alto de.

CUADRO N°9: “INDICE DE HOSTIGAMIENTO EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA”



Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 36,7% de nivel casi bajo en la dimensión de Hostigamiento Verbal y un 23,3% de nivel medio y casi alto de Hostigamiento.

CUADRO N°10: “INDICE DE ROBOS EN LOS ALUMNOS DEL 4° DE SECUNDARIA”



Interpretacion: De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 41,1% de nivel medio en la dimensión Robo y un 26,7 % de nivel casi bajo de Robo.

La población está conformada por 90 alumnos del nivel secundario y 15 profesores en la cual se trató sobre los tipos de manifestaciones de agresión.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 43,3% de nivel medio en la dimensión desprecio y ridiculización y un 24,4% de nivel casi bajo de la dimensión de desprecio y ridiculización.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 66,7% en el nivel casi alto de la dimensión coacción y un 30,6% de nivel alto de coacción.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 42,2% de nivel medio en la dimensión restricción de la comunicación y un 37,8% de nivel casi bajo de Restricción de la comunicación.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 58,9% de nivel medio en la dimensión agresiones y un 18,9% de nivel alto de agresiones.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 65,6% de nivel medio en la dimensión de intimidación y un 27,8% de nivel casi alto de intimidación.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 54,4% de nivel medio en la dimensión exclusión y un 35,6% de nivel casi alto de.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 42,2% de nivel medio en la dimensión restricción de la comunicación y un 37,8% de nivel casi bajo de Restricción de la comunicación.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 36,7% de nivel casi bajo en la dimensión de Hostigamiento Verbal y un 23,3% de nivel medio y casi alto de Hostigamiento.

De acuerdo a los resultados obtenidos podemos afirmar que existe un 41,1% de nivel medio en la dimensión robo y un 26,7% de nivel casi bajo de Robo.

En la encuesta llevada a cabo a los alumnos se encontró que el 15% de los alumnos sufren de algún tipo de agresión y de ellas el 9% lo constituyen los agresores y el 6% las víctimas.

De otro lado el insulto y o burla al compañero de clase por sus opiniones y acciones /agresión verbal) constituye la principal falta en el aula con un 29% seguido por la interrupción de clase por el alumno para colocar sobrenombre y hacer burla al compañero de acuerdo a la referencia del docente en clase (características particulares) con un 20% con lo cual podemos considerar que la principal falta que cometen los alumnos son la agresión verbal lo cual aparece también como principal registro en los anecdotarios de educación secundaria del cuarto de secundaria.

Los estudiantes reconocen que el lugar donde mayoritariamente se producen las agresiones son en el aula además de ser el lugar donde se insulta, se coloca apodos muchos de ellos ofensivos y también para esconder las cosas, o robar.

Resultados referidos al profesorado:

Se consulto a 15 docentes sobre su percepción que tienen de las faltas de los alumnos y se encontró que el insulto y/o burla al compañero de clase por sus opiniones y acciones y la interrupción de clase para colocar sobrenombre y/o apodo constituye la principal falta con un 45% lo cual se constituye en una agresión de tipo verbal.

3.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

3.3. PROPUESTA TEÓRICA:

Se fundamenta la propuesta a través del planteamiento del objetivo: conocer e identificar las estrategias metodológicas a aplicar por los docentes en la institución educativa “Hogar San Antonio” de Piura para el manejo de conductas agresivas, tiene un sustento teórico en

- Perspectiva psicoanalítica
- Perspectiva etológica o evolutiva.
- La perspectiva conductual
- Teoría del aprendizaje social
- Visión fenomenológica
- Modelo psicodinámico y la perspectiva de Dreikurs
- Modelo humanista
- Se fundamenta en la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS AGRESIVAS EN EL AULA

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Estrategias Metodológicas son el tipo de experiencias o condiciones que el maestro crea para favorecer el aprendizaje del alumno. Define cómo se van a producir las interacciones entre los alumnos, el profesor, los materiales didácticos, los contenidos del currículo, la infraestructura, etc. La estrategia define las condiciones en que se favorecerá el aprendizaje del alumno.

Las estrategias de aprendizaje , en términos generales, coinciden en los siguientes puntos:

Son procedimientos.

- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.

-

Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros vinculados con ellos.

-

Son más que los hábitos de estudio, porque se realizan flexiblemente.

-

Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas).

-

Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

La propuesta se centra en cuatro niveles de concreción: pensamiento colectivo, medidas de atención dentro de la institución educativa, medidas en el aula y medidas individuales.

En todas las sociedades, ya sean numerosas o pequeñas deben existir parámetros que rijan el comportamiento de sus integrantes, para facilitar la convivencia entre ellos. En la escuela la norma corresponde al reglamento estudiantil, a la serie de requisitos con sus respectivas sanciones que los estudiantes deben tener en cuenta mientras se encuentren vinculados a la

institución; para las directivas es la manera de controlar a la comunidad educativa, especialmente a los alumnos.

En el aula de clase deben existir normas que rijan cada sesión. Cuando no hay reglas o éstas no son claramente comprendidas por los estudiantes, los problemas están en todas partes y en cada momento. De la misma manera, cuando un salón de clase está saturado de normas, para el alumno se vuelve difícil adaptarse y funcionar en él, y más aun cuando las reglas sólo están dadas para el beneficio del maestro y no se construyeron pensando en la necesidad de los actores de la clase: maestro y alumnos.

Para evitar conflictos, las escuelas y salones de clase deben instituir procedimientos que involucren a los alumnos y a los maestros, donde juntos participen en la construcción de la norma.

DESCRIPCION DE LAS ESTRATEGIAS PARA EL MANEJO DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS EN EL AULA

La conducta agresiva y la violencia han pasado a tener un lugar de relevancia en los problemas de las aulas de clase, requiriendo estrategias a múltiples niveles: individual, de grupo y también un abordaje a nivel de sistema. Presentamos las estrategias propuestas para reducir el comportamiento agresivo en el aula de clases.

Las habilidades sociales son consideradas como una estrategia dentro del proceso de afrontamiento, ya que el proceso de búsqueda de la resolución de conflictos puede fomentar la exploración y comunicación social (Michelson,1983)

Son estrategias cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros, profesorado y familias. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia donde se ha demostrado su validez en diversas investigaciones (Monjas, 1992;

Verdugo, Monjas y Arias, 1992).

Las características principales son:

- a) Son estrategias cognitivo-conductual, porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal, comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (auto lenguaje) y afectivos (expresión de emociones). Para ello se utilizan técnicas y procedimientos de intervención conductuales y cognitivas.
- b) Son estrategias de enseñanza con un modelo de entrenamiento e instrucción directa de las distintas habilidades, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos. Se pretende, por una parte, enseñar comportamientos que el adolescente no posee (iniciar conversaciones, presentarse ante gente nueva o hacer peticiones a adultos), por otra parte, disminuir las conductas inadecuadas (insultar a los compañeros, evadir la mirada cuando habla al interlocutor) y también minimizar los aspectos que estén interfiriendo la correcta conducta interpersonal (atribuciones incorrectas, auto instrucciones negativas o ansiedad).
- c) Estas estrategias están diseñadas para su utilización en aulas de Educación Secundaria por el profesorado por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo
- d) No requiere mucho esfuerzo para su dominio y aplicación.

HABILIDADES SOCIALES A DESARROLLAR

HABILIDADES CONVERSACIONALES

Permiten al niño iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas. Son el soporte fundamental de las interacciones con otras personas, para que estas sean efectivas. Por medio de la expresión verbal expresamos nuestro sentimientos, negociamos un conflicto, interactuamos con el otro. En la infancia, la conversación, no es solo un medio esencial de participación, sino de aprendizaje.

Esta área comprende las siguientes habilidades:

- ✓ Iniciar conversaciones.
- ✓ Terminar conversaciones.
- ✓ Unirse a la conversación de otros.
- ✓ Conversaciones de grupo.

HABILIDADES RELACIONADOS CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES

Relacionadas con la conducta asertiva o asertividad, es decir, aquella que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

La persona asertiva, protege sus propios derechos y respeta los derechos de los otros, consigue sus objetivos, es expresiva emocionalmente, se siente bien con ella misma y hace que los demás valoren y respeten sus deseos y opiniones.

Esta área comprende las siguientes habilidades:

- ✓ Autoafirmaciones positivas
- ✓ Expresar emociones
- ✓ Recibir emociones
- ✓ Defender los propios derechos
- ✓ Defender las propias opiniones

HABILIDADES DE PROBLEMAS INTERPERSONALES.

Constituyen un importante mediador del ajuste comportamental y social, se aprende a través de la experiencia. El objetivo es que el niño aprenda a solucionar por él mismo y de forma constructiva y positiva los problemas interpersonales que se le plantean en relación con otros niños. Los principales problemas que se plantean son los siguientes:

- ✓ Aceptación, rechazo o negativa.
- ✓ Agresión, ataque físico o verbal.

- ✓ Apropiación de pertenencias y objetos personales.
- ✓ Acusación, violación de tus derechos y necesidad de ayuda.

Esta área comprende las siguientes habilidades:

- ✓ Identificar problemas interpersonales.
- ✓ Buscar soluciones.
- ✓ Anticipar consecuencias.
- ✓ Elegir una solución.
- ✓ Probar la solución.

El proceso a realizar se establece de la siguiente forma:

1. Controlar el impulso inicial.
2. Identificar y definir el problema.
3. Buscar alternativas.
4. Anticipar consecuencias.
5. Elegir una solución.
6. Poner en práctica y probar la solución.
7. Evaluar los resultados obtenidos.

Lista de conductas a disminuir y habilidades sociales a trabajar

Conducta 01. Desprecio y ridiculización

Indicador 01: Lograr que los adolescentes sepan afrontar el desprecio y ridiculización a través del entrenamiento de habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

- 1.1 Burlas, Agresiones, Desprecios, Intimidaciones
- 1.2 Imagen personal
- 1.3 Expresar autoafirmaciones positivas
- 1.4 Expresar emociones
- 1.5 Recibir emociones
- 1.6 Defender los propios derechos
- 1.7 Defender las opiniones

Conducta 02. Coacción

Indicador 02 Lograr que los adolescentes sepan afrontar la coacción a través del entrenamiento de habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales.

- 2.1 Identificar problemas interpersonales
- 2.2 Buscar soluciones
- 2.3 Anticipar consecuencias
- 2.4 Elegir una solución
- 2.5 Probar la solución

Conducta 03 Restricción en las comunicaciones.

Indicador 03 Lograr que los adolescentes afronten las restricciones de comunicación a través del entrenamiento de Habilidades conversacionales.

- 3.1 Iniciar conversaciones
- 3.2 Mantener conversaciones
- 3.3 Terminar conversaciones
- 3.4 Unirse a la conversación de otros
- 3.5 Conversaciones de grupo

Conducta 04. Agresiones

Indicador 04 Lograr que los adolescentes afronten las agresiones a través del entrenamiento de habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.

Críticas, Quejas, Reclamaciones

- 4.1 Autocontrol
- 4.2 Expresar autoafirmaciones positivas
- 4.3 Expresar emociones
- 4.4 Recibir emociones
- 4.5 Defender los propios derechos
- 4.6 Defender las opiniones

Conducta 05. Intimidación y amenazas

Indicador 05 Lograr que los adolescentes puedan afrontar la intimidación y amenazas a través del entrenamiento de habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales.

5.1 Identificar problemas interpersonales

5.2 Buscar soluciones

5.3 Anticipar consecuencias

5.4 Elegir una solución

5.5 Probar la solución

Conducta 06. Exclusión – Bloqueo social

Indicador 06 Incrementar en los adolescentes os niveles de afrontamiento de la exclusión y el bloqueo social a través del desarrollo de habilidades para hacer amigos.

6.1 Alabar y reforzar a los otros

6.2 Iniciaciones sociales

6.3 Unirse al juego con otros

6.4 Ayuda

6.5 Cooperar y compartir

Conducta 07. Hostigamiento Verbal

Indicador 07 Lograr que los adolescentes sepan afrontar el hostigamiento verbal a través del desarrollo de habilidades relacionados con los sentimientos, emociones y opiniones.

7.1 Autocontrol- burlas

7.2 Expresar autoafirmaciones positivas

7.3 Expresar emociones

7.4 Recibir emociones

7.5 Defender los propios derechos

7.6 Defender las opiniones

Conducta 08. Robos

Indicador 08 Lograr que los adolescentes sepan afrontar problemas relacionados con el robo a través del desarrollo de habilidades de problemas interpersonales.

- 8.1 Identificar problemas interpersonales.
- 8.2 Buscar soluciones.
- 8.3 Anticipar consecuencias.
- 8.4 Elegir una solución.
- 8.5 Probar la solución

Cómo lo evaluaremos:

Mediante la observación conductual, el informe de otras personas y el autoinforme.

Técnicas que vamos a utilizar en el entrenamiento de habilidades sociales:

1. Instrucción

La sesión de entrenamiento empieza con un comentario del educador sobre la conducta que va a ser objeto de aprendizaje. En esta instrucción es importante:

- La presentación e identificación de la conducta propuesta a través de ejemplos.
- Una vez que el educador ha comprobado que los adolescentes entienden la conducta a tratar en la sesión, es útil discutir entre todos las razones por las que es bueno mostrar este tipo de habilidad o conducta.
- Es importante que los adolescentes se impliquen, para ello el educador les hará preguntas sobre cómo se sintieron ellos cuando actuaron inadecuadamente.

2. El modelado

Puede realizarse mediante la actuación del educador o bien mediante la exposición de modelos (grabados en video).

Una forma de hacer es que el educador seleccione una serie de ejemplos de situaciones con las preguntas, respuestas o intervenciones adecuadas que deberían formularse.

3. Ensayo conductual. Role-playing. Dramatizaciones

El siguiente paso importante es que los adolescentes ejecuten el componente durante una interacción práctica. Existen varias formas de realizar este ensayo:

- Verbalización de ejemplos.
- Interacciones simuladas. Role-playing. Dramatizaciones

4. Reforzamiento del educador. Retroalimentación o Feedback

El reforzamiento consiste en decir o hacer algo agradable al adolescente después de una buena ejecución.

En la retroalimentación o feedback, el educador informa a los adolescentes de lo que han hecho bien citando ejemplos del empleo adecuado. Cuanto más detallado o específico sea, más probable será que los adolescentes mejoren su ejecución.

El Educador debe procurar que el feedback sea un reforzamiento positivo de los aspectos valiosos manifestados por cada adolescente. Debe centrarse en algo que los adolescentes hayan hecho bien, aunque sea sólo haberse esforzado por seguir ensayando en una situación difícil. No obstante, acto seguido a de pasar a comentar lo que hace que esa conducta siga siendo aún deficiente.

5. Transferencia. Tareas para casa.

No existe aprendizaje si no existe transferencia de esa conducta en el tiempo a otros contextos y a situaciones específicas. Se trata de conseguir esta transferencia a través de dos etapas o fases de entrenamiento principalmente:

Transferencia a nuevas situaciones en la que los adolescentes practican la habilidad social aprendida en situaciones distintas. Un procedimiento es presentar al alumno situaciones de práctica, nuevas y distintas. A través de la observación, el educador estará en condiciones de saber si los adolescentes son capaces de aplicar sus nuevas habilidades bajo situaciones distintas.

Tareas para casa en las que se comenta con los adolescentes el nombre de las personas con quienes practicarán la habilidad, los adolescentes informarán de cómo les fueron las tareas. El educador deberá obtener detalles sobre lo que sucedió exactamente y cuidar de que cada adolescente sea recompensado apropiadamente por dicha tarea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS O BIBLIOGRAFÍA GENERAL.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, Estrategias

BRAUN, Ricardo. Psicología., Lima – Perú: Universidad de Lima, Quinta edición, 1977, 256 pg

CALLE CASTILLO, Samuel. El Trato Disciplinario en el Ambito del Hogar – Escuela y su incidencia en el desarrollo de la Autoestima del niño campesino, IST Almirante Miguel Grau, Frias – Ayabaca, 2003

CRIOLLO LLACSAHUANGA, Marleny, La Disciplina Escolar y el Rol de la Tutoria de Docentes y Padres de Familia en el aula del Primer Grado de Secundaria, IST Almirante Miguel Grau, Lancones – Sullana ,2002

CORTEZ, Cesar. Psicología, Lima – Perú: Ediciones Futuro, s/a, 192 pg

[Http://www.mipediatra.com/folletos/disciplina.htm](http://www.mipediatra.com/folletos/disciplina.htm) Disciplina: Principios Básicos. 2005, 13 pg

LYNCH, Maureen, Pegar: Estrategias Alternas de Disciplina, Universidad del Estado de Nueva York, 2005, 4pg

MALLEY Cathy, Estrategias Disciplinarias efectivas para los niños:Cooperativa Extensión Educador, Child Development, Oklaoma State University, 2003, 5pg

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Comunicación y

PIEDRA ROJAS, María Elena. Psicología de la Educación, Fascículo Modular 2. Piura – Perú, 2003. Universidad Nacional de Piura

LEXUS EDITORES, La disciplina en el aula, Colombia, 2003

NUJICA BARREDA, Rosa Maria. El Maestro Gestor de una Educación para la Paz. Ponencia, Lima Octubre, 2005

CHIRINOS MONTALBETTI, Rocío. La Etica y la Moral, fuente de una educación en valores” Ponencia”, Chiclayo, Octubre 2005

RIVAS T

Ramón Emilio. “La familia formadora para el compromiso y la Paz”, Colombia, ponencia, Chiclayo, 2005

SANTROCK , John Psicología de la educación. Ediciones 2004. Mc. Graw Hill. Tomo I

SANTROCK , John Psicología de la educación. Ediciones 2004. Mc. Graw Hill. Tomo II

ARON ANA MARIA - Sanquis Clemencia.

"Manejo de problemas conductuales en la sala de clases"

Editorial Salesiana, 1978.

CODDOU F. KUNSTMAN, G. MATURANA Y H. MENDEZ

"Violencia en sus distintos ámbitos de expresión"

Ediciones Dolmen.

GOLEMAN Daniel

"Inteligencia Emocional"

CARMIGNANI E.

"Bases neurobiológicas de la agresión"

Agresividad y violencia.

Losada, Buenos Aires, Argentina..

FERNANDEZ ISABEL, Escuela sin violencia

Narcea S.A., de ediciones, Madrid, España, 2001

OLWEUS DAN, Conductas de acoso y amenaza entre escolares

Ediciones Morata, S.L. Madrid, España, 2004

M.T. GOMEZ, V. MIR, M.G. SERRATS, Propuestas de intervención en el aula : Técnicas para lograr un clima favorable en clase, España, 2005

Arancibia, V. (1994). La educación en Chile: Percepción de la opinión pública y de expertos. Estudios Públicos, 54, 125-150.

Arón, A. M. & Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado del arte. Revista de Educación, 313, 53-78.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2002). Cómo reducir la violencia en las escuelas. Buenos Aires: Paidós.

Lleó Fernández, R. (1999). La violencia en los colegios. Una revisión bibliográfica [En red]. Disponible en: Maturana, H. (1995). Violencia en sus distintos ámbitos de expresión. Santiago: Dolmen.

Milicic, N. & Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Psykhe, 9(2), 117-123.

Rozenblum, S. (2001). Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente. Buenos Aires: AIQUE.

ANEXOS

HABILIDADES SOCIALES (HH.SS)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las “*Habilidades Sociales Básicas*”. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tú “*Competencia Social*” (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 → Me sucede **MUY POCAS** veces

2 → Me sucede **ALGUNAS** veces

3 → Me sucede **BASTANTES** veces

4 → Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas porqué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				
		1	2	3	4

23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
24	Ayudas a quien lo necesita				
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
26	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”				
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				
29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
37	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática				
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta				
43	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				
44	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
45	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea				
46	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
47	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
48	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
49	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
50	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				

Habilidades sociales

GRUPO I. PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES.

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS.

15. Conocer los propios sentimientos.
16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado de otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Autorrecompensarse.

GRUPO IV. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN.

22. Pedir permiso.
- 23.. Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Empezar el autocontrol.

- 27. Defender los propios derechos.
- 28. Responder a las bromas.
- 29. Evitar los problemas con los demás.
- 30. No entrar en peleas.

GRUPO V. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS.

- 31. Formular una queja.
- 32. Responder a una queja.
- 33. Demostrar deportividad después de un juego.
- 34. Resolver la vergüenza.
- 35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
- 36. Defender a un amigo.
- 37. Responder a la persuasión.
- 38. Responder al fracaso.
- 39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
- 40. Responder a una acusación.
- 41. Prepararse para una conversación difícil.
- 42. Hacer frente a las presiones del grupo.

GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

- 43. Tomar iniciativas.
- 44. Discernir sobre la causa de un problema.
- 45. Establecer un objetivo.
- 46. Determinar las propias habilidades.
- 47. Recoger información.
- 48. Resolver los problemas según su importancia.
- 49. Tomar una decisión.
- 50. Concentrarse en una tarea.

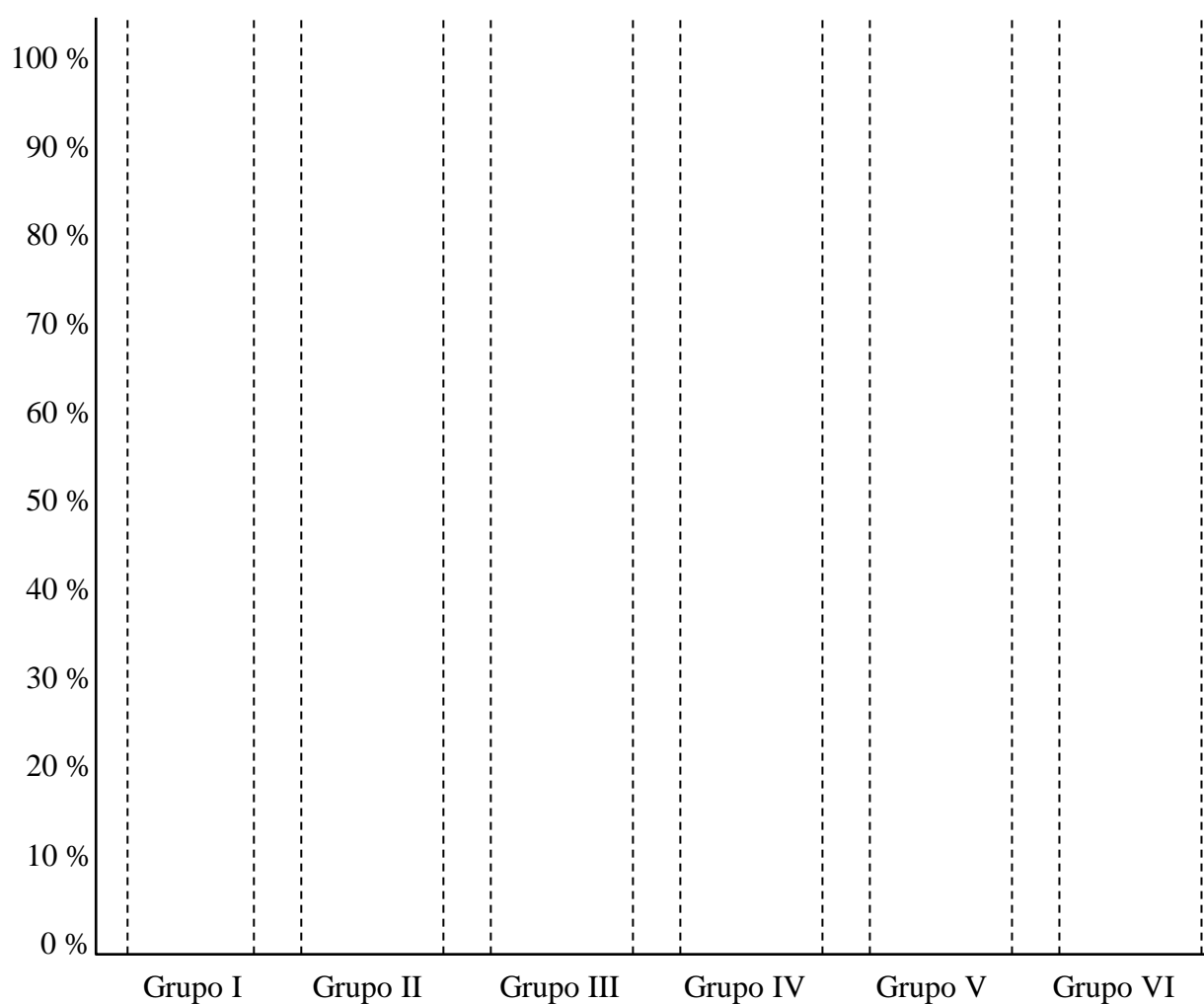
*** TABLA DE RESULTADOS ***

	GRUPO I (de 1 a 8)	GRUPO II (de 9 a 14)	GRUPO III (de 15 a 21)	GRUPO IV (de 22 a 30)	GRUPO V (de 31 a 42)	GRUPO VI (de 43 a 50)
PDO						
PDM	32	24	28	36	48	32
PDP						

Cálculo de la Puntuación Directa Ponderada (PDP) a reflejar en la gráfica

$$\frac{\text{Puntuación Directa Obtenida (PDO)}}{\text{Puntuación Directa Máxima (PDM)}} \times 100$$

*** GRÁFICA DE RESULTADOS ***



AUTOTEST CISNEROS

Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo
Directivo www.acosoescolar.com
Profesores Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (2005)

SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO		Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3	A	B	C	D	E	F	G	H	
1	No me hablan	1	2	3									
2	Me ignoran, me hacen el vacío	1	2	3									
3	Me ponen en ridículo ante los demás	1	2	3									
4	No me dejan hablar	1	2	3									
5	No me dejan jugar con ellos	1	2	3									
6	Me llaman por mote	1	2	3									
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero	1	2	3									
8	Me obligan a hacer cosas que están mal	1	2	3									
9	Me tienen manía	1	2	3									
10	No me dejan que participe, me excluyen	1	2	3									
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	1	2	3									
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen malo	1	2	3									
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero	1	2	3									
14	Rompen mis cosas a propósito	1	2	3									
15	Me esconden las cosas	1	2	3									
16	Roban mis cosas	1	2	3									
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo	1	2	3									
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo	1	2	3									
19	Me insultan	1	2	3									
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí	1	2	3									
21	No me dejan que hable o me relacione con otros	1	2	3									
22	Me impiden que juegue con otros	1	2	3									
23	Me pegan collejas, puñetazos, patadas....	1	2	3									
24	Me chillan o gritan	1	2	3									
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho	1	2	3									
26	Me critican por todo lo que hago	1	2	3									
27	Se ríen de mí cuando me equivoco	1	2	3									
28	Me amenazan con pegarme	1	2	3									
29	Me pegan con objetos	1	2	3									
30	Cambian el significado de lo que digo	1	2	3									
31	Se meten conmigo para hacerme llorar	1	2	3									
32	Me imitan para burlarse de mí	1	2	3									
33	Se meten conmigo por mi forma de ser	1	2	3									
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar	1	2	3									
35	Se meten conmigo por ser diferente	1	2	3									
36	Se burlan de mi apariencia física	1	2	3									
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí	1	2	3									
38	Procuran que les caiga mal a otros	1	2	3									
39	Me amenazan	1	2	3									
40	Me esperan a la salida para meterse conmigo	1	2	3									
41	Me hacen gestos para darme miedo	1	2	3									
42	Me envían mensajes para amenazarme	1	2	3									
43	Me zarandeo o empujan para intimidarme	1	2	3									
44	Se portan cruelmente conmigo	1	2	3									
45	Intentan que me castiguen	1	2	3									
46	Me desprecian	1	2	3									
47	Me amenazan con armas	1	2	3									
48	Amenazan con dañar a mi familia	1	2	3									
49	Intentan perjudicarme en todo	1	2	3									
50	Me odian sin razón	1	2	3									
					I =	A =	B =	C =	D =	E =	F =	G =	H =

