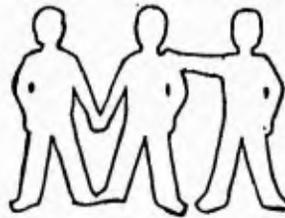


78  
2y



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA



DISMINUCION DE LA AGRESION EN NIÑOS  
INSTITUCIONALIZADOS A TRAVES DE UN  
PROGRAMA DE DINAMICAS GRUPALES

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

**P S I C O L O G O**

P R E S E N T A N :

ESTAÑOL PEREZ SILVIA ORQUIDEA

MORA ZAVALA GEORGINA IMELDA

ASESOR: LIC. GUADALUPE SANTAELLA HIDALGO

ASESOR ESTADISTICO: RAUL TENORIO

MEXICO, D. F.

1996

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Si los niños viven con críticas  
aprenderán a condenar*

*Si los niños viven con hostilidad  
aprenderán a pelear*

*Si los niños viven con temor  
aprenderán ser aprensivos*

*Si los niños viven con estimulación  
aprenderán a tener confianza*

*Si los niños viven con trato justo  
aprenderán a practicar la justicia*

*Si los niños viven con tolerancia  
aprenderán a ser pacientes*

*Si los niños viven con seguridad  
aprenderán a tener fé en sí mismos  
y en quienes los rodean.*

*Dorothy Law Nolte*

*de su poema:*

*"Los niños aprenden lo que viven".*

**Agradecemos a nuestros padres por el apoyo incondicional ofrecido a lo largo de nuestras vidas.**

**Agradecemos a nuestros hermanos por la ayuda brindada y sus comentarios que nos han sido útiles en todo momento. Agradecemos en especial a Armando Martínez por su colaboración para la finalización de la presente tesis.**

**Agradecemos la asesoría brindada por la Profesora Guadalupe Santaella Hidalgo, puesto que fué muy valiosa su colaboración para nuestra tesis.**

**Agradecemos a los maestros que nos asesoraron en la revisión de la presente tesis y por los comentarios recibidos.**

**Agradecemos el apoyo recibido por parte de la Villa "Margarita Maza de Juárez", por las facilidades brindadas para la realización de la presente tesis; así mismo la colaboración de todos los participantes.**

## Indice

RESUMEN . . . . .	7
INTRODUCCION . . . . .	8
<b>CAPITULO I</b>	
<b>MARCO DE REFERENCIA</b>	
<b>A) AGRESION . . . . .</b>	<b>11</b>
A.1) La agresión según Freud . . . . .	11
A.2) La agresión según Fromm . . . . .	13
A.3) La agresión según Bandura . . . . .	17
A.4) Teoría de Frustración de Rosenzwalg . . . . .	21
A.5) Investigaciones actuales sobre agresión . . . . .	22
<b>B) INSTITUCIONALIZACION . . . . .</b>	<b>25</b>
B.1) Definición . . . . .	25
B.2) División de las Instituciones . . . . .	25
B.3) Objetivos de las Instituciones . . . . .	27
B.4) Limitaciones de las Instituciones . . . . .	27
B.5) Estudios recientes sobre instituciones . . . . .	28
<b>C) SOCIALIZACION . . . . .</b>	<b>31</b>
C.1) Condiciones para la socialización . . . . .	31
C.2) Enfoques sobre el proceso de socialización . . . . .	32
C.3) Estudios recientes sobre la influencia de los aspectos sociales en la agresión . . . . .	35

**D) DINAMICAS GRUPALES . . . . . 38**

**D.1) Aspectos de la Dinámica de Grupo . . . . . 38**

**D.2) Teoría del Campo . . . . . 39**

**D.3) Conformación de un grupo . . . . . 40**

**D.4) Técnicas y Tácticas grupales . . . . . 40**

**D.5) Cohesión de grupo . . . . . 44**

**D.6) Liderazgo . . . . . 46**

**D.7) El juego . . . . . 47**

**CAPITULO II  
METODOLOGIA**

**A) PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACION DEL Y PROBLEMA . . . . . 51**

**B) HIPOTESIS . . . . . 51**

**C) VARIABLES: . . . . . 52**

**C.1) DEFINICION CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES . . . . . 52**

**C.2) DEFINICION OPERACIONAL DE LAS VARIABLES . . . . . 52**

**D) SUJETOS . . . . . 53**

**E) MUESTREO . . . . . 53**

**F) TIPO DE ESTUDIO . . . . . 53**

**G) DISEÑO . . . . . 54**

**H) INSTRUMENTOS . . . . . 54**

**H.1) Test de Frustración-Agresión de Fuchs-Lara . . . . . 54**

**H.2) Lista de evaluación de la conducta . . . . . 56**

H.3) PROGRAMA DE DINAMICAS GRUPALES . . . . .	58
D) PROCEDIMIENTO . . . . .	59
<b>CAPITULO III ANALISIS ESTADISTICO</b>	
A )ANALISIS ESTADISTICO DE LA AGRESION . . . . .	61
B) Análisis estadístico de la lista observacional de evaluación de la conducta . . . . .	67
<b>CAPITULO IV CONCLUSIONES</b>	
CONCLUSIONES . . . . .	73
<b>CAPITULO V LIMITACIONES Y SUGERENCIAS</b>	
A) Limitaciones: . . . . .	79
B) Sugerencias: . . . . .	80
<b>CAPITULO VI ANEXOS</b>	
Anexo I.- Listas del Test Fuchs-Lara . . . . .	82
Anexo II.- Lista de Evaluación de la Conducta . . . . .	102
Anexo III.- PROGRAMA . . . . .	103
BIBLIOGRAFIA . . . . .	141

**H.3) PROGRAMA DE DINAMICAS GRUPALES . . . . . 58**

**I) PROCEDIMIENTO . . . . . 59**

**CAPITULO III  
ANALISIS ESTADISTICO**

**ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA AGRESION . . . . . 61**

**B) Análisis estadístico de la lista observacional de evaluación de la conducta . . . . . 67**

**CAPITULO IV  
CONCLUSIONES**

**CONCLUSIONES . . . . . 73**

**CAPITULO V  
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS**

**A) Limitaciones: . . . . . 79**

**B) Sugerencias: . . . . . 80**

**CAPITULO VI  
ANEXOS**

**Anexo I.- Manuales del Test Fuchs-Lara . . . . . 82**

**Anexo II.- Lista de Evaluación de la Conducta . . . . . 102**

**Anexo III.- PROGRAMA . . . . . 103**

**BIBLIOGRAFIA . . . . . 141**

## RESUMEN

En México, actualmente existen diversos factores causantes de manifestaciones agresivas. Así mismo la población infantil no se encuentra exenta de verse involucrada en comportamientos agresivos; y aun cuando esta manifestación es inherente al ser humano, dependen en mucho los aspectos y el ambiente para determinar algún comportamiento en específico, por lo que no sólo es conveniente investigar la agresión de los niños, sino también abordarla para lograr reducir comportamientos agresivos y, en el mejor de los casos a prevenirla. En la Villa "Margarita Maza de Juárez", institución de beneficencia para niños varones desprotegidos o abandonados, ubicada en el D.F., se realizó un programa de Dinámicas Grupales dirigido a una población permanente entre 8 y 13 años de edad, sin alteraciones mentales ni daño físico aparente, con el objetivo de lograr una disminución en sus manifestaciones agresivas y un aumento en su nivel de socialización. Para lo cual se empleó un programa realizado y dirigido por las investigadoras manejando actividades lúdicas, recreativas, talleres y actividades de reflexión; realizando una evaluación antes del programa y después del mismo, así como una evaluación después de cada sesión con el objetivo de comparar los cambios debidos al programa. Para la cuantificación se emplearon: el Test de Frustración-Agresión de Fuchs-Lara y una lista observacional de evaluación de la conducta con el fin de medir la agresión y socialización, respectivamente. Con base en los resultados obtenidos se encontró una asociación estadísticamente significativa entre la aplicación del programa y la disminución de respuestas agresivas, así como el aumento del nivel de socialización en los niños; la evaluación de la agresión fue en relación hacia figuras de autoridad, hacia compañeros y hacia niñas; en cuanto a la socialización, se evaluó la relación con adultos, la relación con iguales y el control de impulsos, lo que permitió afirmar, de acuerdo con los resultados, que al aumentar la socialización disminuye el nivel de agresión, esto, es disminuyen sus comportamientos con pretenciones a causar daño, lo que les permitió mejorar sus relaciones interpersonales y lograr un trabajo en grupo de manera benéfica y adecuada, a través de participaciones más activas. Se propone el presente programa para abordar aspectos similares en donde se pueda lograr una prevención de las manifestaciones agresivas y mejorar las relaciones interpersonales, así como el que se aborden aspectos de prevención para disminuir problemas que afecten a la población infantil.

## INTRODUCCION

El ser humano vive y se desarrolla dentro de su medio ambiente, el cual influye en el comportamiento de este desde el momento mismo de su nacimiento, siendo el primer agente de socialización la familia, donde el niño se desarrolla y aprende las normas, valores y patrones de conducta a seguir durante el resto de su vida. Uno de los modelos más comunes a seguir dentro de nuestra sociedad actual es el de la conducta agresiva; cotidianamente presenciamos actos de violencia que generan en el espectador más violencia.

Estos modelos llegan a caer dentro del medio familiar donde los niños aprenden a vivir y a responder a constantes ataques y frustraciones, los cuales van generando más agresión, lo que llega a determinar una ruptura dentro del equilibrio del hombre; que trae como consecuencia sentimientos de frustración, fracaso e insociabilidad; además, si tomamos en cuenta que el origen de la agresividad es multifactorial, todo esto, en conjunto, daría como resultado que cada uno de los miembros de la familia siga conductas diferentes y, en muchos casos, desintegración de la misma, obligando a los miembros más desprotegidos a tomar actitudes negativas o a parar en instituciones de protección social.

Tomando en cuenta que la niñez representa el futuro de la sociedad, y es quien está recibiendo constantemente este bombardeo de violencia, se diseñó el presente programa dirigido a la población infantil como un medio para estimular habilidades y capacidades, así como para poder canalizar de una manera constructiva esta agresión que reciben, ya que es durante este período en donde una persona se ve más influenciada a asimilar y adquirir aspectos que le proporcionen el ser aceptado en la sociedad. Dicho programa está constituido por dinámicas grupales debido a que es con base en las relaciones sociales la forma en que se pretende canalizar las expresiones agresivas a las que han sobrevivido.

Dicho programa se realizó para niños institucionalizados bajo el supuesto de que dichos niños han sido más expuestos a altos niveles de agresión, ya que tuvieron que pasar por experiencias muy dolorosas tales como abandono, maltrato, extravío, estrechez económica o enfermedad de los tutores o familiares, llegando a parar a dichas instituciones en muy malas condiciones físicas y mentales

Para tal efecto tomamos como escenario la "Villa Margarita Maza de Juárez", institución creada para varones desamparados, desde la primer infancia, hasta el final de la adolescencia y en donde no se toman en cuenta los aspectos de recreación, edad, conducta o condición social.

En este centro asistencial, suponíamos que se proporciona atención y orientación para mejorar la integración social de los miembros; encontrando que es todo lo contrario, ya que las autoridades y programas son rígidos e indiferentes para la población, ya que la mayor parte de la infancia y adolescencia los integrantes de este centro la viven con carencias afectivas, provocando que éstos cierren su círculo social y haya ruptura de los lazos emocionales causando deficiencias en su desarrollo físico, intelectual, social y emocional y conduciéndolos a la desorientación, disminución de la socialización y aumentando aún más su nivel de violencia.

Después de cumplir con los requisitos emitidos por las autoridades del centro y realizando un programa de 24 sesiones, 2 veces por semana, con duración aproximada de 2 horas cada sesión; para su desarrollo, constanding de actividades lúdicas, talleres, actividades de reflexión, etc; y dividiendo la metodología agresión-socialización en pre y post-test, formando para el apartado de socialización relaciones con adultos, con iguales y control de impulsos, se reunió un grupo de 13 niños con edades entre ocho y trece años; encontrando como resultados: un incremento en la socialización y un decremento en la agresividad, llegando a la conclusión de que al haber una mayor relación interpersonal, las conductas antisociales mejoran significativamente.

Al analizar los resultados de este tipo de programas se pudo entender y conocer el manejo de la agresividad, mejorando al mismo tiempo las relaciones interpersonales, creando actividades preventivas para la salud mental de los niños.

**CAPITULO I**  
**MARCO DE REFERENCIA**

## A) AGRESION

Si tenemos en cuenta que la agresión ha sido explicada como consecuencia del fracaso y la frustración, y que el ser humano nace con un potencial agresivo que lo lleva a la destrucción, resultaría trágico el destino del hombre bajo esta concepción. No obstante, quienes han trabajado sobre ello, han observado con frecuencia que la agresión puede ser canalizada hacia fines constructivos.

En esta misma línea posturas sociales más actuales, consideran que aún y cuando la agresividad es intrínseca al ser humano, las manifestaciones del comportamiento violento son en parte resultado de lo que se aprende, es decir, aún cuando existe una frustración esta no siempre lleva a una agresión, sino también depende del escenario en que se encuentre el sujeto. Vemos entonces que el fenómeno de la agresión sería multicausal y no existiendo un solo factor que lo explique, es importante revisar en su conjunto distintas influencias tanto internas como externas para comprender la agresión.

Dentro de la revisión planteada para la comprensión de dicho fenómeno se tratarán algunas de las teorías más representativas:

### A.1) La agresión según Freud

Originalmente Freud en su teoría de la libido, no había considerado la importancia de la agresión y fue hasta las observaciones que hizo sobre la guerra cuando consideró que la agresión no es producto exclusivo de la libido.

Según Freud, estas fuerzas también son susceptibles de represión en nuestra cultura y por tanto abandonó la creencia de que la represión fuera exclusiva de los impulsos sexuales.

A partir de 1913, Freud (Totem y Tabú) al abordar la psicología colectiva pero en un sentido que subordina las tendencias sociales a las pulsiones instintivas reprimidas, ve en la civilización un proceso que hace necesaria una represión, en la cual toman parte los individuos. Como consecuencia tuvo que agregar hacia 1920 dos nuevas observaciones a su teoría del instinto:

- 1) que la agresión no es producida necesariamente por la libido y que no obstante también puede ser reprimida y constituir entonces, un problema para la neurosis,
- 2) que gran parte del comportamiento humano se explica por la tendencia a repetir las situaciones pasadas.

Postuló por ello otro instinto, el de muerte; como la tendencia de la vida orgánica a regresar al estado inorgánico, del cuál ha surgido y que tanto la agresión como la tendencia a la repetición de la misma, se encuentra ligada al instinto de muerte; consideró que la energía de este instinto no es en modo alguno de la libido, sino la destrucción o la agresión que se dirige fundamentalmente hacia el propio individuo y sólo de manera secundaria se vuelve hacia los otros en forma de agresión.

Este instinto destructivo tiene tanta importancia en la vida del hombre como la libido; el problema consiste en mantener dentro de sus límites al instinto destructivo, lo que puede lograrse al hacerlo erótico y llevarlo al instinto de vida.

De acuerdo con la nueva teoría, hay dos cosas que nos permiten alargar nuestra vida, a pesar del instinto de muerte: la primera es la capacidad para dirigir esta energía hacia afuera y atacar a otros y la segunda, protección que sería la tendencia al instinto de vida, de tal forma que el impulso destructivo se vuelva menos nocivo.

Originalmente Freud no concedió suficiente importancia al significado que tiene la relación entre la personalidad de los padres y la de los hijos. Por esto atribuyó los rasgos de destrucción que se observan en los niños a un impulso inherente al organismo mismo, que comienza a afirmarse en la etapa anal. A pesar de esto, observaciones más recientes efectuadas por otros investigadores relacionan la agresión con el sentimiento de frustración ante la vida, o incluso con algunas otras situaciones.

Así, se ha observado que la agresión en el niño no siempre corresponde a un instinto de destrucción inherente a sí mismo, en ocasiones el niño rompe las cosas como una tentativa inadecuada por comprenderlas y llevado por su curiosidad o por la satisfacción de un deseo, las destruye sin que el propósito sea la destrucción misma.

En los casos de los niños con crueldad deliberada, probablemente nos encontraríamos ante el hecho de que golpean o hieren con la intención de hacer daño, porque son niños que a su vez han recibido un trato cruel o muy severo; por tanto procuran hacer de un modo más primitivo lo que sus padres hacen con ellos.

Vemos así que no se trata en estricto de un instinto determinado, sino que es el producto de la manera como su experiencia de la vida ha moldeado la materia prima de su naturaleza humana. En resumen, la agresión se presenta normalmente como respuesta a la frustración y constituye una distorsión del intento por dominar la vida.

El punto más discutible de la teoría de Freud es su idea de que la amenaza contra la vida por la seguridad proviene de una fuerza congénita que se encuentra dentro de nosotros: -la destructividad o el instinto de muerte.- si la teoría fuera totalmente cierta, entonces un niño que viviera en un ambiente perfectamente benigno tendría, no obstante dentro de sí mismo, una poderosa fuerza destructiva que sería una amenaza constantemente necesitada de control. Al parecer este no es el caso; la destructividad grave parece desarrollarse únicamente por la maldad del ambiente (Thompson, 1983).

### **A.2) La agresión según Fromm**

Otro autor que retoma algunos de los aspectos mencionados por Freud en cuanto a la agresión es E.Fromm, aunque desde un punto de vista más social.

Para Fromm (1975), las raíces de la agresividad no residen en la animalidad del hombre, sino que al ser mayor la agresividad humana que la de los animales, la primera debe originarse en las condiciones específicas de la existencia humana, siendo esta una parte lógica del sistema psíquico y social. Menciona que tanto en los animales como en el hombre existen dos posibilidades dadas por su cerebro para reaccionar ante la presencia de una amenaza, agresión o huida; ambas se mantienen en potencia si no ocurre ningún ataque, ni se enfrenta alguna amenaza y no producen por sí mismas un impulso interno de agresión o de huida que actúe permanentemente y se vaya acrecentando sin cesar. La reacción de huida o agresión se da dependiendo de la acción recíproca de dos factores:

1.-Magnitud del peligro real

2.-Grado de fuerza física y psíquica, y la confianza en sí misma de la persona amenazada

En el animal la agresión es una necesidad, en el hombre no. Si fuera cierta la Teoría Instintiva, la agresión sería igual en todas las culturas y solo variaría la intensidad.

Fromm en "Anatomía de la destructividad Humana" (1975), clasifica la agresividad en animal y humana, donde la agresividad animal la refiere de la siguiente manera:

-Es biológicamente adecuada

-Creada para la autoconservación

-Se presenta cuando hay factores amenazantes a los intereses vitales del animal (vida, alimento, territorio)

-El animal realiza dos actos ante la agresión :ATACA o HUYE

-Cuando la amenaza no está presente, no hay agresividad [no está presente en el cerebro, esto lo acentuó Hess (1978), neurofisiólogo que plantea que hay centros neurológicos que al ser estimulados desencadenan lo que se conoce como agresión]

-Estos centros se localizan de igual manera en el hombre

-La agresividad no se manifiesta si no es activada por determinadas circunstancias que sirven para la conservación de la vida

-Los animales tienen poca agresividad

Por otra parte Fromm subdivide la Agresión Humana en dos categorías :

#### A) BIOLOGICAMENTE ADAPTATIVA O BENIGNA:

La agresión biológicamente adaptativa es una respuesta a las amenazas y a los intereses vitales; está programada filogenéticamente con la finalidad de proveer soluciones y no por el placer de destruir sino por la conservación de la vida.

Aunque la base neurofisiológica de la agresión humana es similar a la del animal, esta es biológicamente adaptativa en el hombre porque intervienen intereses como las convicciones y las formaciones morales o religiosas, causa de muchos impulsos agresivos en el hombre.

Existen tres diferencias principales que distinguen la agresión humana de la animal, que son:

1.-El animal percibe solo como amenaza, el peligro "claro y presente", mientras que el hombre planea su futuro, aumentando con ello la frecuencia de sus reacciones agresivas.

2.-El hombre se deja persuadir por sus dirigentes cuando estos quieren hacerle ver peligros que en realidad no existen. Se puede persuadir al hombre que su vida y libertad estén amenazados (basado también en las observaciones que hace Fromm sobre la guerra).

3.-El hombre y el animal se defienden contra las amenazas a sus intereses vitales, pero el hombre tiene una gama de intereses vitales más amplia que el animal (valores, ideales, honor), por lo que el hombre debe sobrevivir no solo física sino también psicológicamente y conservar su equilibrio psíquico para no perder la capacidad de funcionar.

Como reacción a las amenazas de los intereses vitales, puede decirse de manera generalizada que el miedo tiende a movilizar al sujeto a la agresión o a la fuga.

El miedo como el dolor, es un sentimiento muy inquietante y el hombre es capaz de casi cualquier cosa para liberarse de él. Hay muchos modos de desembarazarse del temor y la ansiedad, uno de los medios más eficaces de liberarse de la ansiedad es ponerse agresivo. Cuando una persona logra salir del estado de temor pasivo y empieza a atacar, el carácter doloroso del miedo desaparece.

#### B) BIOLÓGICAMENTE NO ADAPTATIVA O MALIGNA:

Mientras que la agresión biológicamente adaptativa está al servicio de la vida, y es un impulso que el hombre comparte con todos los animales, si bien con ciertas diferencias que ya se mencionaron; en tanto que el hombre puede sentir impulsos que lo muevan a matar, torturar, y experimentar placer en ello; es el único animal capaz de matar, aniquilar individuos de su misma especie sin ningún provecho racional biológico ni económico.

La agresión maligna es específicamente humana y no derivada de los instintos animales. No sirve para la supervivencia fisiológica del hombre y sin embargo es una parte importante de su funcionamiento mental.

La destructividad según Fromm (1975), es una de las respuestas posibles a dichas necesidades psíquicas arraigadas en la existencia del hombre y que nace de la acción recíproca de diversas condiciones sociales y necesidades existenciales del hombre.

La destructividad aparece en dos formas:

1.-espontánea: que surge cuando los estallidos de impulsos destructores inactivos (no necesariamente reprimidos), son activados por circunstancias extraordinarias. Dentro de las espontáneas se encuentra la destructividad vengativa, que es una reacción al sufrimiento intenso e injustificado infligido a una persona o a los miembros de un grupo con quien ella se identifica. Difiere de la agresión defensiva normal, en tanto que:

a.-Sucede después de haber sido hecho el daño y por lo tanto no es defensiva contra un peligro que amenaza el presente.

b.-Es de intensidad mucho mayor y con frecuencia cruel, viciosa e insaciable.

También de manera espontánea en grupo se puede dar el efecto "Desencadenante" del comportamiento destructivo, una persona reacciona primero con una agresión defensiva ante una amenaza; con ese comportamiento se deshace de algunas de las inhibiciones convencionales al comportamiento agresivo, ésto facilita otros tipos de agresividad como la soltura de la destrucción y la crueldad. Tal vez se produzca así una reacción en cadena, donde la destructividad se haga tan intensa que al llegar a una masa crítica el resultado sea un estado de éxtasis en una persona y sobretodo en un grupo.

2.-ligada a la estructura del carácter: A diferencia de lo permanente o ligado a la estructura del carácter (no siempre manifiesta) que es la presencia de rasgos destructivos en el carácter.

Pertenecientes a la estructura del carácter están el sadismo y la necrofilia, donde el sadismo es en esencia el deseo de infligir dolor, una persona con carácter sádico posee un intenso deseo de mandar, herir, humillar a otra persona, y se le considera ser esencialmente inocua en una sociedad antisádica, esto es, se le considera simplemente enferma. Nunca será popular y tendrá poco o ningún acceso a los puestos en que podrá ejercer una influencia social.

Si se plantea la cuestión de que es lo que hace tan intenso el sadismo de una persona, no hay que pensar tan sólo en los factores biológicos y constitucionales, sino también en la atmósfera psíquica que en gran parte es causa del sadismo social, así como de las vicisitudes del sadismo idiosincrático engendrado individualmente. Por esta razón la evolución de un individuo nunca puede entenderse a cabalidad basándose tan solo en su constitución y sus antecedentes familiares. Si no conocemos la ubicación de la persona y de su familia dentro del sistema social, y el espíritu de ese sistema, no podremos comprender porque algunos rasgos son tan persistentes y tan profundamente arraigados.

En cuanto a la necrofilia, es el amor por la muerte, y se aplica a dos tipos de fenómenos:

1.-La necrofilia sexual que es el deseo de contacto sexual con un cadáver,

2.-La necrofilia no sexual que es en actos de pura pasión de destruir, lo cual es frecuente que se manifieste en la infancia.

En este sentido Fromm (1975) retoma de la teoría psicoanalítica del Instinto de Muerte de Freud, en lo que Fromm llama la Necrofilia y su opuesto la Biofilia (amor a la vida), para lo que plantea nuevas designaciones:

Para él, el instinto de vida se esfuerza en combinar la sustancia orgánica en unidades cada vez mayores mientras el instinto de muerte trata de separar y desintegrar la estructura viva.

La biofilia es el amor apasionado por la vida y todo lo vivo, el deseo de crecimiento o desarrollo de una persona, un vegetal, una idea o un grupo social. Una persona biofila prefiere construir a conservar; quiere ser más y no tener más, amando la aventura del vivir más que la certidumbre moldeando e influyendo por el amor a la razón y el ejemplo, no por la fuerza la separación de las cosas.

La destructividad no es paralela a la biofilia, sino su alternativa. El amor a la vida o el amor a la muerte son la alternativa fundamental que confronta todo ser humano. Fromm menciona que la necrofilia se incrementa en la medida en que se trunca el desarrollo de la biofilia. El hombre está biológicamente dotado para la capacidad biofilica pero psicológicamente tiene como solución alternativa el potencial para la necrofilia.

### **A.3) La agresión según Bandura**

Años más adelante, autores más recientes dan al fenómeno de la agresión nuevas explicaciones y concepciones basadas en la teoría del APRENDIZAJE SOCIAL, en donde la agresión se entiende como resultado de las influencias sociales y el desarrollo moral.

Contrario a lo que Fromm maneja acerca de que la agresión no sólo es aprendida, sino que pre-existe biológicamente en función de todos los mecanismos neurofisiológicos que tienen que movilizarse para actuar, la posición conductista menciona que la agresión es aprendida y el hombre sólo se vuelve agresivo debido a las circunstancias.

El aprendizaje social define a la conducta por variaciones cualitativas en la fuerza de la recompensa, el castigo, las prohibiciones y el modelamiento de conductas conformadas a través de los padres y otros agentes socializadores.

Los niños aprenden claves de su cultura a través de la escuela, adultos y niños mayores. La productividad y un sentido de competencia son importantes si son moderados por el conocimiento del niño y en donde todavía le queda mucho por aprender.

Así es más común que los niños en la etapa intermedia (6 a 12 años), tiendan a repetir conductas al ser más susceptibles a la influencia de compañeros.

Según Bandura (1977, citado por Papalia en 1988), en su teoría del aprendizaje por observación maneja que aprendemos observando la conducta de un modelo y el aprendizaje puede ocurrir tanto en una consecuencia del reforzamiento como a través del modelamiento u observación solos.

Bandura se refiere al aprendizaje por observación como aprendizaje "sin ensayo" debido a que el observador aprende sin emitir ninguna actividad abierta. En una situación novedosa, las personas aprenden lo que deben y lo que no deben hacer, por medio de la observación de las conductas de quienes parecen saber cómo actuar.

Durante toda la vida tenemos modelos que copiar que pueden ser correctos, equivocados o resistir la influencia de estos. Subraya el enfoque del aprendizaje social porque sostiene que la mayor parte de nuestro aprendizaje ocurre en contextos sociales y a través del modelamiento.

Toma en cuenta el contexto social en el que se tiene que lograr el aprendizaje, identificando cuatro pasos para el proceso de éste por observación:

- 1.-Prestar atención y percibir los aspectos relevantes del comportamiento.
- 2.-Recordar el comportamiento también a través de las palabras, es decir, tener la capacidad de retener lo que se observó.
- 3.-La capacidad de convertir en acción la observación recordada.
- 4.-La motivación e incentivos para llevar a cabo la conducta (Bandura y Walters, 1963, citados por Papalia en 1988).

A diferencia del punto de vista conductista donde Pavlov y Watson (1977, citados por Papalia en 1988), mencionan que los estímulos pueden ligarse entre sí o con la conducta de manera semejante. En el condicionamiento Pavloviano, el estímulo condicionado puede producir la respuesta incondicionada, o alguna forma de respuesta anticipatoria. Se supuso que el proceso de vinculación tenía lugar automáticamente como resultado del apareamiento de los estímulos condicionados e incondicionados. Bandura está en desacuerdo con esta vinculación mecánica pues asegura que se pueden formar representaciones cognitivas complejas de los hechos y sus relaciones.

Distingue entre modelos de la vida real y modelos simbólicos. Bajo los modelos de la vida real se incluyen los agentes de la cultura- padres, profesores, héroes, autoridades legales, estrellas deportivas (Bandura, 1977). Los modelos de la vida real son personas con quienes es probable que tengamos muchas interacciones directas. Los modelos simbólicos incluyen material verbal, presentaciones pictóricas (películas y televisión ) y material escrito (libros y revistas).

En el informe publicado en 1982 por el National Institute of Mental Health (citado por Papalia en 1988), menciona que la mayoría de las informaciones concluyen que ver violencia en la pantalla hace a los niños más agresivos en la vida real. De hecho, lo que los niños ven en la televisión afecta su conducta. Siguiendo con Bandura; las conductas instrumentales, las respuestas emocionales condicionadas positivas y negativas, al igual que los símbolos cognoscitivos, pueden adquirirse mediante aprendizaje por observación; el aprendizaje puede ocurrir en presencia de modelos de la vida real o simbólicos.

Un término que Bandura retoma es el de reforzamiento vicario que significa experimentar los beneficios de un reforzamiento a través de la observación de un modelo que está siendo reforzado o ver a los modelos reforzarse a sí mismos. Las consecuencias deseables de la conducta del modelo proporcionan suficiente incentivo para ser imitados. El aprendizaje como la ejecución se incrementan cuando el modelo experimenta consecuencias positivas.

La conducta que no es probable que ocurra, puede fomentarse por la observación de un modelo que recibe reconocimiento. La conducta que no tiene incentivos positivos naturales puede incrementarse observando un modelo al que se refuerza por esas conductas.

También maneja el término de castigo vicario refiriéndose a la forma de experimentar, a través del aprendizaje por observación, los efectos del castigo administrado a modelos o por los modelos mismos. La conducta de un modelo que produce consecuencias negativas puede disminuir la probabilidad de respuesta en el observador (Bandura, 1977).

Las respuestas específicas sujetas al aprendizaje por medio de la imitación de un modelo real o simbólico casi son ilimitadas.

La adquisición de respuestas agresivas se han estudiado más extensamente y dichas conductas adquiridas al igual que otras tales como el temor, fueron divididas por Bandura (1977) bajo tres categorías:

1) la adquisición de respuestas nuevas, como en el caso de las respuestas agresivas de un modelo.

2) el fortalecimiento o debilitamiento de respuestas inhibitorias, como adquirir mayor o menor temor por la observación de la conducta del modelo en una situación de temor.

3) estimulación de respuestas ya existentes.

Los partidarios de las teorías del aprendizaje argumentan que las necesidades biológicas desempeñan algún papel en el comportamiento y el aprendizaje desempeña un papel mucho más importante a la hora de dirigir una conducta.

Los niños agresivos suelen tener padres agresivos con más frecuencia que los niños que cuentan con una orientación a los problemas. En diversas tareas, los niños se parecen a sus padres; indudablemente tanto el aprendizaje por observación como el aprendizaje por reforzamiento explican la semejanza, aunque las disposiciones constitucionales heredadas también pueden ser relevantes.

Puede haber una interacción complementaria o conflictiva entre el aprendizaje por observación y las consecuencias subsecuentes de la conducta aprendida. Cuando se adquiere una nueva conducta por medio de la imitación, las consecuencias de ejecutar la conducta pueden fortalecerla o debilitarla, dependiendo de que dicha conducta sea reforzada o castigada.

Cuando las circunstancias refuerzan las reacciones agresivas no socializadas, que incluyen conductas como la desobediencia, el mentir, robar, vandalismo, haraganería, agresividad física y verbal, berrinches y acciones destructivas, dando como resultado una gran proporción de desórdenes diagnosticados en salud mental en los niños, similares a la categoría sociopática descrita para los adultos (Coleman, 1978).

Dichos patrones de conducta resultan de las relaciones familiares patológicas. En estos casos se han encontrado pruebas de que el núcleo familiar se encuentra desorganizado y desintegrado. La dinámica familiar es tal que por lo general los niños son rechazados o se encuentran sujetos al castigo severo o incongruente (Bratfas, 1967; Shamsie, 1968; Lippman, 1951; Sullivan, 1953; citados por Coleman en 1978).

#### A.4) Teoría de Frustración de Rosenzwaig

Si bien hasta aquí se han revisado los enfoques más representativos en torno al fenómeno de la agresión y aunque no cronológicamente ubicado, resulta importante para fines de esta investigación, citar algunos de los conceptos fundamentales propuestos por Rosenzwaig (1952), dado que de este autor se tomarán las bases que sustentan la escala que se utilizó para evaluar la agresión.

Según su teoría de la frustración, expresa el punto de vista organísmico en psicobiología y reformula los conceptos psicoanalíticos teniendo en cuenta las posibilidades experimentales. Define que existe frustración cuando el organismo encuentra un obstáculo o una obstrucción de una necesidad vital cualquiera. A la situación estímulo que constituye este obstáculo se le llama presión o estrés.

Este autor clasifica las frustraciones en dos:

1) Frustraciones Primarias.-frustración a necesidades básicas (como el hambre).

2) Frustraciones Secundarias.-cualquier impedimento que no permite el logro de la meta deseada, y estas se diferencian en términos de la "naturaleza del obstáculo".(El instrumento de Agresión-Frustración diseñado por Rosenzwaig al igual que el de Fuchs-Lara, por tener las mismas bases teóricas, explora este segundo tipo de frustración).

Además elabora un esquema para clasificar las respuestas agresivas implicando que cada categoría produce una reacción diferente que pueden ser de tres tipos:

Extrapunitivo: Donde la agresión será dirigida al agente externo que se considera causante de la frustración.

Intrapunitivo: Donde la agresión se dirige a uno mismo considerando el sujeto que él es, el causante de la frustración que experimenta.

Impunitivo: Cuando se tiene una reacción neutral a la frustración o se evade en un intento de negar la frustración.

#### A.4) Teoría de Frustración de Rosenzwaig

Si bien hasta aquí se han revisado los enfoques más representativos en torno al fenómeno de la agresión y aunque no cronológicamente ubicado, resulta importante para fines de esta investigación, citar algunos de los conceptos fundamentales propuestos por Rosenzwaig (1952), dado que de este autor se tomarán las bases que sustentan la escala que se utilizó para evaluar la agresión.

Según su teoría de la frustración, expresa el punto de vista organísmico en psicobiología y reformula los conceptos psicoanalíticos teniendo en cuenta las posibilidades experimentales. Define que existe frustración cuando el organismo encuentra un obstáculo o una obstrucción de una necesidad vital cualquiera. A la situación estímulo que constituye este obstáculo se le llama presión o estrés.

Este autor clasifica las frustraciones en dos:

1) Frustraciones Primarias.-frustración a necesidades básicas (como el hambre).

2) Frustraciones Secundarias.-cualquier impedimento que no permite el logro de la meta deseada, y estas se diferencian en términos de la "naturaleza del obstáculo".(El instrumento de Agresión-Frustración diseñado por Rosenzwaig al igual que el de Fuchs-Lara, por tener las mismas bases teóricas, explora este segundo tipo de frustración).

Además elabora un esquema para clasificar las respuestas agresivas implicando que cada categoría produce una reacción diferente que pueden ser de tres tipos:

Extrapunitivo: Donde la agresión será dirigida al agente externo que se considera causante de la frustración.

Intrapunitivo: Donde la agresión se dirige a uno mismo considerando el sujeto que él es, el causante de la frustración que experimenta.

Impunitivo: Cuando se tiene una reacción neutral a la frustración o se evade en un intento de negar la frustración.

Rozenzwaig considera que la agresión se expresa con mayor frecuencia en las tempranas épocas de la vida, y que va a haber una disminución gradual de la agresión de los 4 a los 5 años hasta los 12 -13 debido a las inhibiciones causadas por las propias experiencias. Paralelamente con este cambio hay un aumento en las reacciones hostiles indirectas y un aumento de respuestas intrapunitivas e impunitivas. El proceso de socialización, según este autor tiende a suprimir las manifestaciones agresivas.

Otro concepto importante es el de tolerancia a la frustración, el cual Rozenzwaig define por la aptitud de un individuo para soportar una frustración sin pérdida de su adaptación psicobiológica, es decir, sin recurrir a tipos de respuestas inadecuadas.

### **A.5) Investigaciones actuales sobre agresión**

En relación a nuestro estudio, se encuentran los siguientes antecedentes de investigación:

Helen Bee (1984), en sus investigaciones, obtuvo como constante, que los niños que sufren rechazo por parte de los padres, son susceptibles de ser más agresivos que niños que no carecen de cuidados y atenciones. Una combinación de rechazo con grandes dosis de castigo físico por parte de los padres es un antecedente común entre los delincuentes juveniles. El patrón es indudablemente interactivo; el niño es rechazado y frustrado por lo que se muestra agresivo con sus padres quienes responden a su acción con castigos físicos que dan al niño un modelo agresivo, provocando más rechazo.

Coppari González (1984), maneja la agresión en niños con síndrome de maltrato; y encontró que el niño maltratado tiene un manejo típico, identificable de su propia capacidad de agresión ante las situaciones frustrantes que significa el maltrato bajo sus diferentes formas.

Expresa que la separación temporal del niño de sus agresores y la intervención de cualquier tipo de tratamiento, pueden ser medidas suficientes para cambiar el comportamiento del problema y deberfan tomarse como alternativas en la prevención del maltrato. Existen en el niño con síndrome de maltrato gran variedad de sentimientos de culpa y la no satisfacción de las necesidades y expectativas de los padres.

Ledingham, Serbin y Schwartzman (Psychological Abstracts, 1985), en Ottawa, observaron que los niños que se muestran más agresivos y retraídos en combinación con un alto índice de disturbios familiares, son factores que propician un alto riesgo para padecer la esquizofrenia adulta.

Aguilera (1986), encontró que los hijos de madres con agresividad intrapunitiva, tienden a ser más agresivos debido a la inestabilidad emocional de la madre y los malos hábitos de enseñanza infantil asociado a la agresividad de la madre misma.

Además, en esta investigación se confirma lo expuesto por Bee en cuanto a que los niños rechazados por sus padres se muestran más agresivos, ya que aquellos se encuentran en un ambiente que los frustra, los agrede y que les muestra modelos que el niño imitará.

Ramírez Roa (1986) en un estudio realizado en México menciona que la agresión en niños institucionalizados tiende a manifestarse de manera encubierta o hacia ellos mismos (impunitiva o intrapunitiva) con dificultad para resolver la situación frustrante por sí mismos o solicitar ayuda del exterior, y acepta que los niños institucionalizados no presentan diferencias estadísticamente significativas entre los niños de una familia estructurada con respecto a sus respuestas de agresión en su tipo y dirección.

En consideración a que el hombre se encuentra influenciado por todo el medio social que lo rodea, y que la agresión se encuentra de manera potencial en el hombre, se deben buscar formas adecuadas de descargar los impulsos agresivos de manera adaptativa al medio y que el individuo a su vez obtenga beneficio de ello.

Rodríguez Ojeda, (1988) estudia la agresión en niños varones carentes de padre y su percepción de la figura paterna, y maneja que la ausencia paterna, ya sea por el divorcio o por el abandono, es determinante en la dirección de la agresión ante situaciones frustrantes. Expresa la necesidad de canalizar dichas manifestaciones agresivas hacia actividades recreativas o deportivas.

De acuerdo a las teorías y estudios revisados, este estudio fue basado en el supuesto que, aún cuando el ser humano cuenta con un potencial agresivo, depende en mucho del medio ambiente donde se desenvuelve para determinar el grado en que este se desarrolla.

Y tomando en cuenta que nuestra muestra está representada por menores de edad que han sido víctimas del síndrome del niño maltratado, con un daño no solo físico sino también psicológico, con lo que es de esperarse como consecuencia sujetos aún más agresivos.

Además, la mayoría de los niños que viven dentro de instituciones y ante la falta de un tutor que represente un modelo a seguir y protección, los niños deben defenderse solos, llegando a desencadenar una agresión en eslabón, donde, los sujetos de menor edad se ven amenazados por los niños más grandes quienes a su vez son maltratados por otros más grandes, hasta agredirse entre sí.

Si a todo lo antes mencionado, agregamos que el D.F. es una de las ciudades más pobladas del mundo, lo que acarrea más problemas; vemos que la agresión física y verbal está presente constantemente en nuestra sociedad y que los niños no se encuentran exentos de ser una población agresiva en sí.

## **B) INSTITUCIONALIZACION**

### **B.1) Definición**

La institución es un cuerpo social que pone de manifiesto una idea o una ideología, así supone el establecimiento de normas, procedimientos, objetivos, pautas y actividades agrupadas alrededor de valores y funciones sociales.

Etimológicamente Instituir es poner un tutor por medio del cuál se mantiene erguido, ordenado y cohesivo, aquello que si no, sería fragmentario e incontrolable. Es así un lugar en el que una teoría se materializa y se hace práctica social, es decir, donde reproduce el modo de producción. Las instituciones sociales tienen por función regular las relaciones entre los hombres.

Una definición de Casares (1959), acerca de institución: "...es una acción que se ha convertido a través de tanta repetición en el efecto". Así institución-educación como acción y efecto de instituir, es decir, de fundar, refundar, crear y recrear, solo seguirá vigente mientras cada acción tenga la potencia de cuestionarse el efecto conocido para volver a instituir".

**Institución** Es un ambiente rutinario que si bien favorece el "control de los niños", también disminuye las posibilidades de contacto entre ellos y con otras personas haciendo menos probable el aprendizaje de conductas socialmente aceptadas, las cuales se promueven y refuerzan mediante la interacción social (Kaes, 1978).

Al ser la institución una formación de la sociedad y de la cultura, cuenta con un conjunto de formas y estructuras sociales, instituidas por la ley y la costumbre; regula nuestras relaciones, no preexiste y se impone a nosotros. Cada institución tiene una finalidad que la identifica, la distingue y posee diferentes funciones que le son conferidas.

La institución, vincula, reúne y administra formaciones y procesos heterogéneos; sociales, políticos, culturales, económicos, psíquicos, comunicándose todas las diferentes funciones.

### **B.2) División de las instituciones**

Existe una gran cantidad y variedad de instituciones que cumplen con funciones diversas, por lo que Aguilar (1986) las divide de acuerdo con la población a la que se dedican en:

- 1.-Instituciones para personas que resultan incapaces e inofensivos, son los hogares para ancianos, ciegos, huérfanos o indigentes.
- 2.-Instituciones para personas que requieren asistencia médica o psiquiátrica como los hospitales generales y psiquiátricos.
- 3.-Organizaciones para proteger a la comunidad contra quienes causan un peligro para ella como son los reclusorios, presidios, consejos tutelares y casas de orientación.
- 4.-Instituciones destinadas al campo de carácter laboral-social tales como cuarteles, barcos, escuelas, etc.
- 5.-Instituciones religiosas, monasterios, conventos, etc.

Centrándonos dentro del primer grupo de esta clasificación, y partiendo dentro de las instituciones para huérfanos, sabemos que los niños que son canalizados a este tipo de centros permanecen en la casa cuna, hasta que cumplen 6 años de edad, y si en este lapso no han sido adoptados, pasan a un internado, casa hogar, hospicio para huérfanos, ó asilo de niños, en donde permanecen hasta cumplir la mayoría de edad (18 años).

Las causas por las que un niño es abandonado en una institución son diversas y varían por diferentes factores pudiendo ser desde el fallecimiento de los tutores, hasta irresponsabilidad y egotismo de los padres. Porot (1962, citado por Ramírez Roa en 1986), menciona el abandono como la ausencia o rotura de un ligamento afectivo de apoyo lo cual lleva en la mayor parte de los casos a la falta de obligaciones morales, desencadenando posibles alteraciones psicológicas.

Las principales causas de abandono en nuestra población fueron; maltrato físico y psicológico por parte de los padres así como extravío y abandono, lo que hace que las instituciones contemplen a sujetos con múltiples problemas psicológicos y sociales.

Spitz (1958, citado por Ramírez Roa en 1986), señala: "Los niños internos en institutos debajo de los tres años de edad son dañados grave e irreparablemente en su desarrollo psicológico. Aún cuando las instituciones mejor equipadas y con excelentes condiciones higiénicas, no serán las mejores, porque mientras están preocupados por esterilizar el ambiente, desde el punto de vista biológico, esterilizan también la psique infantil".

González G. y González S. (1980), afirman: "...Los consejos tutelares para menores son verdaderas cárceles infantiles, a las que se lleva al niño a la fuerza, se le incomunica, despoja de sus pertenencias, se le maltrata y se le obliga a permanecer ahí hasta que otros supuestos tutores decidan por él o hasta que logre escaparse".

Según algunas encuestas (Ballinas y Soto , 1989) los llamados niños de la calle reportaron sentir temor ante la posibilidad de ser recogidos por alguna institución que atiende el problema que ellos constituyen. Una vez que los niños son canalizados a la institución, comienzan a adaptarse a ella y van estableciendo relaciones intrapersonales tanto con la institución misma, como interpersonales (con compañeros y autoridades).

### **B.3) Objetivos de las Instituciones**

Dentro de las relaciones con la institución, se conforman como un grupo para realizar un objetivo determinado; correspondiendo a uno o varios sujetos, la realización de una parte de ese objetivo.

Dichas relaciones se establecen a dos niveles:

a) Las relaciones necesarias de una comunicación cuyo contenido dispone de un lenguaje codificado para implementar el logro del objetivo.

h) Las relaciones deseadas cuyo lenguaje contiene acontecimientos no procedentes del desempeño de roles ni dirigidos a la producción del objetivo. Este lenguaje connota acercamientos emocionales de personas como grupo informal. La codificación se inserta en un lenguaje cuyos referentes son los aportes individuales de deseos, aspiraciones y frustraciones que constituyen los núcleos míticos de esa dimensión institucional.

Para establecer estas relaciones, la institución debe cumplir con una serie de funciones que son primordiales para el desarrollo normal y completo del niño y no solo cubrir con necesidades de alimento y habitación. Winnicott (1982) señala que existen instituciones que tienen como objetivos:

a) proporcionar techo casa y comida

b) una institución de orden

c) y que el menor número de niños entren en conflicto con la sociedad hasta el momento de "devolverlos al mundo" a los 16 o 18 años de edad.

Sin embargo estos objetivos no mencionan un desarrollo psicológico emocional y social del niño, los cuales dependen del tipo de organización institucional, en donde la mayoría presenta una deficiencia institucional, por lo que es necesario crear sistemas integrales de apoyo en todo tipo de instituciones para una mejoría en toda la estructura social.

#### **B.4) Limitaciones de las instituciones**

En cuanto a las limitaciones de las Instituciones, podemos mencionar varios factores:

- 1) La imposibilidad de proporcionar al niño una familia con roles
- 2) La vida en la institución es un lugar cerrado con poca interacción con el medio externo
- 3) Al niño le será difícil adaptarse posteriormente a un grupo externo
- 4) La mayoría de los niños desconocen la realidad exterior y presentan problemas emotivos al dejar la institución.

En cuanto a las relaciones interpersonales dentro de la institución, se establecen nexos para continuar el proceso de socialización (iniciado en el hogar); así los integrantes de una organización establecen transferencias, las cuales se dividen en: positivas, como la amistad que es motor al servicio del desarrollo del propio individuo, y negativas, como el odio y egotismo que llegan a convertirse en resistencia al cambio para el propio individuo y su grupo.

#### **B.5) Estudios recientes sobre instituciones**

Algunos autores (Gómez, Randall y Vaquero, 1991), sugieren la existencia de diferencias en el comportamiento de niños cuyo hábitat primario no es el seno familiar y aquellos educados en instituciones. Una de estas diferencias encontradas en el comportamiento fue que los niños institucionalizados tienden a realizar más pautas de aislamiento social que los niños procedentes de ambiente familiar.

Otra diferencia es el comportamiento de pautas afiliativas-agresivas, donde los niños provenientes de instituciones presentan una tendencia más clara a pautas agresivas y deficiencia de pautas de tipo afiliativo; esto puede interpretarse como una forma desadaptada de intentar el establecimiento de vínculos afectivos con sus compañeros.

Se encontró también que los niños de casa cuna presentan una tendencia incrementada en actividades de locomoción y una tendencia a menores actividades lúdicas compartidas, que los niños de ambiente familiar.

El niño institucionalizado ha tenido una media de 50 cuidadores a lo largo de su vida (Tizard y Hodges, 1978; citados por Gómez, Randall y Vaquero en 1991), y ha aprendido a buscar a las figuras de apego (como puede ser el maestro), e inicia conductas de apego que incluyen desde procurar un simple contacto corporal, hasta incrementar sus actividades diarias como una llamada de atención y búsqueda de protección (Marchesi, 1986; citado por Gómez, Randall y Vaquero en 1991). Este tipo de conductas en niños institucionalizados, se podrían interpretar como una estrategia adaptativa para establecer la interacción social; probablemente condicionada por la privación afectiva familiar; conductas que no desarrollan los niños que han vivido dentro del seno familiar.

Se han realizado otros estudios para analizar los procesos de información social en niños institucionalizados, particularmente en niños agresivos en interacción social con sus maestros, padres, parientes, y situaciones con iguales; donde éstos pasan más tiempo en interacciones negativas con el niño agresivo que con un niño no agresivo, por lo que el niño ocasiona problemas de conducta que se asocian al incremento del fracaso escolar.

En dichos estudios se encontró que los niños agresivos tienen una predisposición a presentarse hostiles hacia las autoridades, ya que esperan que estos actúen así para con ellos.

Los factores que hacen que los niños se anticipen más a una hostilidad para con sus iguales es en mucho un reflejo de la percepción social (Trachtenberg, 1994; citado por Shampson en 1994).

Por todo esto, encontramos que las relaciones a las que se enfrenta un niño dentro de una institución, son muy limitadas, por lo que el niño restringe sus interacciones sociales y de alguna manera desencadena un desequilibrio emocional. Ante esto es importante incrementar la atención afectiva al niño y crear programas en donde se fomenten las relaciones interpersonales.

En el caso de la institución donde se trabajó, se divide a la población de acuerdo a su situación legal dentro de la institución en:

1.-Población Permanente.-Provenientes de la Procuraduría General de Justicia y/o casas cuna que se encuentran bajo título de adopción.

2.-Población Desvalida.-Aquellos que por escasez de recursos de los miembros de su familia, acuden a la villa para sostener sus estudios.

3.-De Procuraduría.-Aquellos que no tienen determinada su situación legal y se encuentran bajo custodia de la Institución.

4.-Transitorios.-Aquellos de quienes no se define su permanencia en la villa y se encuentran canalizados en el módulo de recepción mientras se hacen las demandas correspondientes y se solicita su custodia.

Esta división es la que se maneja para las instituciones de beneficencia y cuentan con personal capacitado para el cuidado de los niños, tales como: maestros, psicólogos, trabajadores sociales, asistentes, vigilantes, pedagogos y servicios médicos en general; pero aun cuando la institución cuenta con un personal preparado y completo, no existe un acercamiento afectivo estrecho con la población, lo que limita las relaciones sociales de los niños.

Por último cuando cumplen la mayoría de edad, se determina si pueden ingresar a otra casa propia para su edad o permanecer ahí hasta que sea adecuado su traslado a dicho lugar (transitoriedad).

## C) SOCIALIZACION

El hombre subsiste gracias a que es un ente social, y desde el momento en que nace, se ve afectado por todo lo que lo rodea; alimentándose psicológicamente en su interacción grupal, además de que esto le permite su desarrollo y la satisfacción de sus necesidades vitales; siendo fundamental la influencia mutua del grupo sobre el comportamiento de los individuos y la influencia del individuo sobre el grupo.

Se considera a la socialización, como un proceso, mediante el cuál alguien aprende los modelos de una sociedad o grupo social dado, de tal forma que puede funcionar en ellos y se dirige a desarrollar la personalidad (La Rosa y Díaz Loving, 1991).

### C.1) Condiciones para la socialización

En las relaciones sociales lo que se pretende es establecer situaciones de reciprocidad, y para que esto sea posible, es preciso familiarizarse con las ideas y actitudes ajenas, identificarse con ellas y estar prestos al empleo de las formas de cooperación para crear un clima propicio con la comprensión entre todos. En sí se refiere al aprendizaje de los modelos de cualquier grupo estable y duradero y no es un proceso unilateral sino una función de la interacción social.

Frederik (1972), establece que son necesarias tres condiciones previas para que un niño llegue a socializarse:

a) Que exista una sociedad en funcionamiento, que transmita a los nuevos miembros la cultura las motivaciones necesarias para participar en relaciones sociales estables, implicando normas y valores. En donde las normas son pautas de conducta que son comunes en la sociedad o grupo social y los valores son ideas que tomamos por ciertas o por equivocadas.

Que dicha sociedad cuente con una perspectiva de status (posición en la estructura social), y rol (conducta esperada de alguien que ocupa un status dado); implicando derechos y obligaciones. Así las instituciones cuentan con normas y status transmitiendo tradiciones de la sociedad.

b) El niño debe poseer una herencia biológica adecuada (sin deficiencias hereditarias o tendrá problemas en el proceso), que se vincula con la herencia del medio ambiente.

c) El niño necesita de la "naturaleza humana"; la capacidad para establecer relaciones emocionales con otros y poder experimentar sentimientos como amor, simpatía, vergüenza, envidia, y temor, etc. (variando con el contexto y fondo cultural).

### **C.2) Enfoques sobre el proceso de socialización**

Algunos enfoques que mencionan diferentes postulados acerca del proceso de socialización, son los siguientes :

-LAS ORIENTACIONES GUESTALTICAS ( Perls, 1944; citado por Papalia en 1988) suponen que el hombre es de tal índole que le interesa básicamente desarrollar una concepción organizada y significativa, esto es, como percibe la realidad el sujeto.

-LOS TEORICOS DEL REFUERZO (Bandura, 1977)postulan que el comportamiento está primordialmente determinado por sus consecuencias inmediatas de placer o dolor. La situación deriva de las experiencias para procurar el placer.

- TEORIA DEL ROL SOCIAL (Deutsch, y Krause, 1974), se centra en los aspectos cognitivos y emocionales que interactúan en una sociedad, en donde los seres humanos están motivados para actuar y pueden crear relaciones afectivas.

Los teóricos del rol social parten del supuesto de que el hombre está determinado socialmente y que sus valores y criterios influyen para lo que llegue a considerar como placentero, así como para lo que considere como significativo; y estará determinado por las experiencias de su rol dentro de una sociedad dada.

De acuerdo a todos los enfoques antes mencionados, se considera que existen como mecanismos de socialización la recompensa y el castigo del niño, la primera imagen de sí mismo y los primeros modelos de conducta que son vividos en el marco del grupo primario, los cuales contribuyen de manera complementaria a desarrollar una "base de personalidad".

Por lo tanto el niño adquiere, desde su nacimiento, los elementos establecidos en el mundo social. De manera que la maduración está íntimamente relacionada con la socialización, el niño debe alcanzar cierto grado de desarrollo para poder actuar en diversas actividades y a medida que se incrementan sus experiencias y capacidades se familiariza con su status, derechos y obligaciones. El niño aprende roles y conductas socializadoras mediante una combinación de técnicas, y la dirección de su desarrollo depende, básicamente, de las relaciones con los otros miembros de la comunidad y del desarrollo de sí mismo (características de la personalidad o experiencia de la identidad).

Los status varían desde:

- Status adscritos, por las posiciones (edad, religión, etc.)
- Status adquiridos en función de lo que las personas pueden hacer
- Existiendo por lo regular una combinación de ambos status.

El rol especifica un comportamiento que el ocupante da en una situación adecuada, entre otro ocupante de otra posición. Por lo común el término rol se aplica a situaciones en las que las interacciones están culturalmente definidas y son independientes de alguna relación particular. En un sistema social se pueden otorgar recompensas, a quien desempeñe correctamente los roles prescritos e imponer sanciones a quien no lo hace, siendo esto un motivo para que se desempeñen los roles.

Existe una relación recíproca entre rol y personalidad en donde la personalidad puede predisponer a una persona a ocupar ciertos status. El rol se refiere a la uniformidad en el comportamiento de diferentes individuos y la personalidad se refiere a la uniformidad en el comportamiento de un individuo.

La personalidad se ve influida por las relaciones, es decir, al trato constante con los otros y al estilo de desenvolverse dentro de un marco determinado por las actitudes que se asumen, si no se es cuidadoso de su forma, es posible que se presenten situaciones conflictivas que constituyen barreras que impiden el acercamiento con las demás (Alejandro y Pérez, 1993).

Según estos autores, las relaciones humanas tienen como finalidad el propiciar la convivencia entre los individuos y destruir todo aquello que se oponga al buen entendimiento entre los hombres.

Se ha hablado de las relaciones sociales en general, pero aún no se ha mencionado el más importante agente socializador que es la familia (núcleo de la sociedad); constituyendo el ambiente social al que son expuestos la mayor parte de los niños y de las relaciones que entre sus miembros se establecen, dependerá en gran medida el desarrollo adecuado del proceso de socialización en los niños.

No obstante existen diversas causas que pueden desencadenar la desintegración familiar; lo que repercute en el futuro desarrollo emocional y social del niño.

Las consecuencias de la desintegración familiar no solo abarcan el desamparo paterno, sino también el desamparo social. Los niños ilegítimos y los niños de hogares rotos suelen ir a parar, de modo temporal o permanente a instituciones, aumentando la posibilidad de tener más trastornos de comportamiento que los niños de hogares intactos (Mussen Paul, 1974).

Aunado a que dentro del proceso de socialización también intervienen, de manera posterior y directa e independiente de la situación familiar, las relaciones en la escuela y con los iguales (compañeros de su misma edad).

La escuela es una institución reconocida, que representa la autoridad adulta de la sociedad. Las funciones de socialización que se realizan en la escuela, son de transmitir ciertos conocimientos y capacidades de la cultura; proveer otros modelos de conducta y fuentes de conocimiento.

A diferencia de la familia, la escuela está formalizada mediante reglas establecidas y dado que el niño pasa por una clase diferente cada año, no le es posible comúnmente formar lazos interpersonales perdurables con los profesores, lo que puede traer trastornos emocionales en el status escolar. También la escuela ayuda al niño a ganar independencia emocional respecto a su familia, pero este desarrollo es gradual (Reymond, Riviere, Berthe, 1978).

En cuanto a los iguales como agentes de socialización, cumplen la función de proporcionarse unos a otros información acerca de la clase de conducta adecuada para diversas situaciones.

Entre compañeros se modelan comportamientos, haciéndolo de la misma forma en que lo hacen los padres y maestros, a través de recompensas, castigos y modelamiento, es decir, refuerzan unas respuestas y castigan otras; además sirven de modelos cuya conducta puede ser observada e imitada.

El grupo de iguales proporciona también una oportunidad para aprender a interactuar con los demás, a tratar los problemas personales y sociales que les toquen; a desarrollar conceptos de sí mismos, a relacionarse con un líder, y a enfrentarse a modelos ambiguos como hostilidad/pasividad y dominio/sumisión.

El sexo y la edad del niño controlan una buena parte de sus relaciones en grupo; son segregados de acuerdo a estos factores; influyendo en sus selecciones de miembros dentro del grupo, aceptan o rechazan a otros, también basados en las características de personalidad, destrezas y habilidades individuales (Escalante de la Hidalga, 1976).

Un papel importante que desempeñan los iguales, es el del reforzamiento de actos agresivos, ya que sus respuestas son observadas atentamente y fácilmente imitadas. Otra manera de que los iguales sean socializadores de la agresión, es durante el juego libre, aprendiendo actividades desordenadas con sus compañeros de edad que no pueden darse en relación adulto-niño como: agresiones físicas, morales y/o verbales (Bandura 1977, citado por Papalia en 1988).

Puesto que los iguales son modelos por demás eficientes de la conducta de agresión, es de esperarse que también puedan ayudar a inculcar una conducta social cooperativa y constructiva. Siendo posible que los niños estimulen lo que ven hacer a sus iguales, porque van aumentando sus capacidades para desempeñar los papeles y para expresar empatía. Por lo cual al tener relaciones con iguales, los niños pueden manifestar conductas socialmente "buenas" y volverse más sociables después de participar en grupos.

### **C.3) Estudios recientes sobre la influencia de los aspectos sociales en la agresión**

Algunos antecedentes que vinculan la influencia de los aspectos sociales sobre la manifestación de la agresión son:

Sauceda Gareña y Foncerrada Moreno (1985) mencionan que la mejor manera de entender los trastornos emocionales y la conducta en niños y jóvenes es formulándolos en términos de interacción, esto es, como resultado de la interacción disarmonica entre las características del niño y su medio ambiente (familia, escuela, sociedad). Esto no significa que no existan trastornos psicológicos intrínsecos al niño (autismo, trastornos de atención, etc.) ni tampoco que los padres sean siempre responsables de los problemas de sus hijos; pero muy frecuentemente se ha observado que la modificación de los aspectos negativos en la relación entre el niño y el ambiente conduce al control de los síntomas.

Dentro de otro estudio de más de 1.000 niños en Chicago, el 74% de ellos fueron testigos de un asesinato, apuñalamiento, punzadas o robos (Kotulak, 1990; Bell, 1991; citados por Lorraine en 1993). Cerca de la mitad (47%) de estos incidentes involucraron amigos, miembros familiares, condiscípulos o vecinos. El 46% de los niños entrevistados reportaron que ellos tuvieron personalmente experiencias de al menos un crimen violento. Esto es similar en otras áreas urbanas de E.U. como Baltimore, Los Angeles y Nueva Orleans.

En un estudio más reciente realizado por Lorraine, ( 1993 ) se ha observado que los niños que se desarrollan en comunidades violentas tienen peligro de desarrollar patologías porque establecen un constante estado de aprehensión teniendo dificultades para establecer confianza, autonomía y competencia social.

Actualmente, la violencia es una epidemia en los E.U.; el asesinato en este país es de 5 veces mayor que en el resto del mundo; esto es 10 veces más que Inglaterra y 25 veces más que España. Para muchos niños del interior de la ciudad, la violencia ha originado un modo de vida. Los niños son expuestos a severos tipos de violencia, incluso abuso al infante y violencia doméstica y esto comúnmente donde la violencia se genera dentro y fuera del hogar; pandillas que golpean, trafican droga o criminales por dominio callejero. Para estos niños, los sentimientos de existencia segura y tranquilidad no existen y el sacrificio psicológico de vivir bajo estas condiciones es inmensurable.

Abuso en niños, con otras violencias de barrio pueden desarrollar daño y afectar a todas las áreas del desarrollo, comenzando en la primera infancia y continuando durante toda la niñez. La primera tarea es el desarrollo de confianza que un bebé confronta en el medio ambiente y en él mismo.

Aunque la situación suele ser más trágica cuando la violencia se experimenta en la familia, siendo un niño así más desprotegido y ocasionando estructuras patológicas de personalidad puesto que los niños se identifican con la gente que aman y siendo de la misma manera que los niños llegan a confundirse al no poder diferenciar lo bueno de lo malo.

Los niños que son víctimas de abuso o ven abuso en sus familiares llegan a sentirse culpables de dichas conductas, causando en ellos conflictos y una baja motivación y estas experiencias traumáticas pueden causar muchas dificultades en un futuro e indiferencia para el desarrollo de su autonomía.

Aunque algunos niños suelen ser más resistentes a la violencia que otros, dependiendo del temperamento del niño y de su habilidad para hacer relaciones sociales.

Los niños necesitan tener relaciones sociales con adultos, pero no relaciones superficiales, sino relaciones emocionales profundas con éstos. Aunque todas las relaciones sociales del niño toman en cuenta sus demandas, emociones, su energía y su tiempo.

Por último, cabe mencionar un estudio realizado por Laub (1988, citado por Shampson en 1994), en el cual identificó que el nivel de agresión dentro de un contexto de mayor cordialidad tiende a disminuir más que dentro de un contexto de ambiente tenso, lo que nos lleva a destacar que la influencia del grupo interviene para elevar o disminuir determinadas conductas en los miembros de éste.

De aquí, hay que considerar la relevancia del trabajo en grupo; es decir, es indispensable que las relaciones interpersonales vayan encaminadas a lograr una mejoría y seguridad personal. Así, de alguna manera, al dirigir al grupo de este estudio podemos influir sobre las actitudes de los miembros del grupo, lo que permitió a su vez, lograr un cambio no sólo para un individuo, sino que el trabajo en grupo influye sobre varios sujetos a la vez.

## D) DINAMICAS GRUPALES

El ser humano interactúa constantemente con su medio social, vinculándose con diversos grupos, como el familiar, de amigos, de compañeros, de trabajo o escuela, dando como resultado relaciones recíprocas de las que pueden darse conocimientos nuevos o diferentes; y para poder tener una comprensión de dicho fenómeno, es necesario abordar el estudio del desarrollo y funcionamiento de los grupos.

Dicho desarrollo de grupos, iniciado en el primer tercio del siglo XX en E.U.; asociando su origen con Kurt Lewin (1890-1947) y que se ha modificado ampliamente, es la DINAMICA DE GRUPO, que se basa en la necesidad de estudiar el comportamiento grupal, tomando en cuenta los problemas sociales a los que se enfrenta dicho país y las repercusiones que acarrea las emigraciones y la guerra; y el funcionamiento de los grupos se funda en las modificaciones, inestabilidad y cambios internos de dicho grupo.

### D.1) Aspectos de la Dinámica de Grupo

La Dinámica de Grupo es una especie de ideología política preocupada por las formas en que debieran de organizarse y manejarse los grupos; esta ideología hace hincapié en la importancia de conducirse bajo una guía democrática, considerando la participación de los miembros en las decisiones y en las ventajas que sociedad e individuo obtienen de cooperar en un grupo determinado, como el apreciar mejor los problemas interpersonales y adquirir mayor consciencia de las maneras personales de reaccionar en determinadas situaciones.

La Dinámica de Grupo, como menciona Cartwright (1979), fundamenta sus bases en cuatro aspectos que son:

1) Los grupos son inevitables, lo que implica que siempre se forman grupos, sin que se mantengan las propiedades que manifiesten en un momento determinado, ni que todo grupo en existencia debe perpetuarse a sí mismo.

2) Los grupos movilizan fuerzas poderosas produciendo efectos. El sentido mismo de identidad de una persona está formado por los grupos que le son importantes: familia, religión, profesión u ocupación, influyendo en la forma en como se conducen los miembros, por la posición de una persona en el grupo, su nivel de aspiración y su autoestima, y donde la cooperación es esencial para lograr objetivos importantes.

3) Los grupos pueden producir influencias positivas o negativas que producen consecuencias sin considerar el aspecto de un solo lado.

4) Un correcto entendimiento de la dinámica de grupo es mediante investigaciones, que posibilitan el aumentar deliberadamente las consecuencias deseables en los grupos, modificando para mejores fines, la conducta humana y las instituciones sociales.

Según Cartwright, la Dinámica de Grupo se aproxima de manera similar a lo que en clínica se conoce como "psicodinámica del comportamiento", en tanto que el trabajo clínico se enfoca principalmente al diagnóstico, terapia e investigación; mientras que en el caso de la dinámica de grupo, diagnosticar se refiere a observar mediante mediciones de escalas de actitud y a comprender por medio de técnicas, las interacciones de los miembros del grupo para poder describir y formular hipótesis sobre el significado del comportamiento en grupo.

En cuanto a la terapia en el área clínica, corresponde en dinámica de grupo a ayudar a los miembros de este a definir con mayor claridad lo que se pretende hacer dentro del grupo y a llevar con métodos adecuados a los objetivos fijados, adoptando decisiones que comprometan a todo el grupo. En la referente a la investigación, en ambas se encuentran cada vez menos diferencias entre la actividad de los grupos en psicoterapia y las restantes formas de comportamiento colectivo.

Luth Joseph, (1978) menciona que en la Dinámica de Grupo uno se adjunta más estrictamente al presente concreto e inmediato, los conflictos inconscientes y profundos no son examinados ni analizados en el proceso de dinámica de grupo.

## D.2) Teoría del Campo

Abordando al proceso de la Dinámica de Grupo, Lewin en su TEORIA DEL CAMPO (1978), define que la conducta es producto de un campo determinado interdependiente (llamado espacio vital o espacio social). Al estudiar la influencia del grupo en la conducta, juzga que es importante distinguir entre las fuerzas propias y las fuerzas inducidas, dirigidas al cambio en el espacio vital.

Las fuerzas propias, son aquellas que surgen de las necesidades de las personas; mientras que las inducidas nacen en el entorno ambiental. Dichas fuerzas se dan porque el comportamiento de un grupo, al igual que el comportamiento de un individuo, están basadas en un conjunto de hechos interdependientes, y es esto lo que constituye la naturaleza de la conducta de grupo.

### **D.3) Conformación de un grupo**

Un grupo, por consiguiente, no es una colección de individuos, sino más bien un conjunto de relaciones entre éstos y es la interdependencia encontrada en estas relaciones la que constituye al grupo y no las características de los miembros individuales.

Anzieu (1977), menciona para la conformación de un grupo las siguientes características:

- Que exista una relación entre los miembros del grupo
- Que reconozcan la existencia de los demás
- Que tengan un elemento u objetivo común de importancia para todos
- Que exista una diferenciación de los otros grupos

A su vez, Bernard (1946) clasifica a los grupos en :

1.-Primarios.- Que se dan por un contacto directo, porque existe identificación en el grupo, resultando una serie de lazos afectivos, pudiendo ser involuntario (depende del origen-familia), o bien voluntario (relacionándose con quien se identifica).

2.-Secundarios o derivados.- Se dan a través de un contacto indirecto, caracterizándose por el objetivo común. La relación existe pero no es tan estrecha. Son de índole más administrativa o institucional como escuelas, hospitales, organizaciones, etc. Estos grupos son generalmente más grandes en número que los primarios y pueden surgir de éstos pero con más fuerza.

### **D.4) Técnicas y Tácticas grupales**

Por lo tanto, para abordar a un grupo se necesita elaborar una serie de técnicas adecuadas al grupo en cuanto a sus funciones y problemáticas que enfrenta, y dependiendo de las formas en que éstas se administren, retroalimenten y se tomen decisiones en grupo, se mejorarán las habilidades de las relaciones humanas.

Las técnicas se refieren al conjunto de procedimientos para lograr con eficiencia las metas grupales, siendo la estructura o modelo para que un grupo funcione y alcance otras metas. Las técnicas están constituidas por tácticas que corresponden a los movimientos específicos que se emplean de acuerdo al contexto.

Con base en la clasificación que hace González Nuñez, (1978) sobre las técnicas y tácticas grupales, se seleccionaron algunas con relación a los propósitos de la presente investigación, y se describen a continuación:

## **TECNICAS**

### **1.-Actividades Recreativas:**

Son aquellas no orientadas hacia una meta específica y ejercen su efecto de un modo indefinido e indirecto. Con estas actividades, es posible aumentar la creatividad del grupo, la integración de los individuos a éste y, a la vez, proporciona oportunidades para el reconocimiento y la respuesta de nuevas experiencias.

Este tipo de técnicas pueden ser el primer paso para las relaciones intragrupales, pues tienen la capacidad para crear sociabilidad.

### **2.-Discusión en grupos pequeños:**

Consiste en el intercambio mutuo de ideas y de opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño. Permite el máximo de acción y de estimulación recíproca entre los integrantes, en donde se otorga responsabilidad para que todos participen en las diversas actividades. Los integrantes son enseñados a pensar como grupo y a desarrollar un sentido de igualdad. Mediante esto es posible establecer situaciones que favorecen la conducción de grupo.

### **3.-Dramatización:**

Interpretación "teatral" de un problema o situación en el campo general de las relaciones humanas. Es flexible, permisivo, alimenta la participación y proporciona oportunidades para que los individuos representen sus propios problemas, existiendo la posibilidad de comprenderlos mejor al presentarlos.

### **4.-Técnicas Demostrativas:**

Consisten en que el instructor ejecuta y explica una operación enfrente de un grupo, posteriormente cada participante deberá ejecutar por sí solo la operación bajo la supervisión del instructor. Esta permite un aprendizaje eficiente y completo, puesto que se puede verificar paso a paso los progresos o deficiencias de los participantes.

**5.-Grupo de Sensibilización:**

Se centra en problemas de tipo afectivo donde se minimizan los factores intelectuales y didácticos. Su objetivo es que los participantes tengan entendimiento de sí mismos y el ser sensitivo a los otros, capaz de escuchar, comunicarse, entender y diagnosticar los problemas del grupo para contribuir efectivamente al trabajo en equipo.

**6.-Reunión en corrillos:**

Dividir cualquier grupo en otros más pequeños con el propósito de discutir o analizar un tema. Permite la participación, alienta la división del trabajo y la responsabilidad. Así mismo asegura la máxima identificación individual con el problema o tema a tratar y ayuda a liberarse a los individuos de sus inhibiciones.

**7.-Rol playing:**

Técnica de representar una situación de la vida real con personajes típicos. A cada integrante del grupo le es asignado el papel a representar.

**TACTICAS**

**1.- Tácticas de Iniciación y Comunicación:**

a) **El saludo.**-Es una manera de iniciación y comunicación. Se utiliza a partir del primer encuentro grupal y marca el inicio de las sesiones sucesivas.

b) **La presentación.**-Relaciones interpersonales para la integración de un grupo, contribuyendo a romper el hielo del principio, disminuir las tensiones y hacer notar que ninguno de los integrantes del grupo han de pasar inadvertidos.

c) **Rapport.**-Implica el encuentro entre dos o más personas donde se establece una situación de confianza y de empatía mutua, es decir, la capacidad para sentir "dentro de sí mismo" las actividades expresadas por cada integrante y fomentar las respuestas empáticas entre los demás miembros del grupo (Shostrom y Brammer, citados por González, 1978).

d) **Actitudes socioculturales predisponentes.**- El conductor debe esclarecer las dudas de los participantes con respecto a tiempo y sintomatología de la cual será su método a seguir.

e) **Arreglos físicos.**-Establecimiento de un lugar que debe adoptar a las necesidades del conductor como de las partes del grupo y de tal manera que las condiciones del lugar faciliten las relaciones entre los integrantes del grupo.

**2.-Tácticas de estructuración:**

Equivale al itinerario, el cual permite saber de antemano los puntos que se van a tomar y el tiempo, de tal forma que se pueden hacer planes con anticipación y encontrar un mejor desarrollo Dentro de estas se encuentran:

- a) **Estructuración del lugar**
- b) **Estructuración de horario**
- c) **Estructuración de proceso grupal**
- d) **Estructuración de honorarios**
- e) **Estructuración de acciones**
- f) **Estructuración de roles**
- g) **Estructuración de actitudes durante el proceso.**

**3.-Tácticas Reflexivas:**

Utilizadas con el propósito de generar un mayor sentimiento de comprensión durante el proceso. Estas pueden ser utilizadas en el manejo de grupos con el fin de incrementar las relaciones entre los participantes y en general son:

- a) **Reflejo de sentimiento**
- b) **Reflejo de actitud**
- c) **Reflejo de pensamiento**
- d) **Reflejo de las experiencias**
- e) **Compartir experiencias**
- f) **Identificación de sentimientos.**

4.-Tácticas de aceptación:

Su objetivo es expresar actitudes de aceptación del conductor hacia los miembros del grupo.

5.-Tácticas de alentamiento:

Shostrom y Brammer definen al aliento como un tipo de recompensa que produce un efecto de refuerzo en el comportamiento y promueve la espera de otras recompensas en el futuro para lo que se debe:

- a) animar a explorar las nuevas ideas de los participantes y probar diferentes modos de conducta
- b) reducir directamente la angustia y la inseguridad
- c) reforzar las nuevas formas de conducta

6.-Táctica de silencio:

Los procesos interpersonales están compuestos por sonidos y silencios. En la experiencia grupal, el silencio también es hablar y todo conductor debe aprender a oír lo que en los silencios se dice y a qué se pueden referir los mensajes subjetivos.

7.-Tácticas de terminación:

Aunque parece obvio y fácil de manejar, resulta de suma importancia el saber utilizarlas con habilidad y eficacia, se utilizan para poner fin a una unidad de trabajo, una determinada reunión o dar por terminada la labor realizada por el grupo.

### **D.5) Cohesión de grupo**

Un aspecto relevante que se presenta una vez conformado el grupo, es la cohesión (Cartwright, 1979), que es el grado en que los miembros de un grupo desean permanecer en él. Es la resultante de todas las fuerzas que actúan sobre los miembros para que permanezcan en el grupo, lo que depende de lo atractivo del grupo y los miembros de éste.

Existen diferentes enfoques para medir la cohesión de grupo, la atracción interpersonal entre los miembros, la evaluación del grupo como un todo, la cercanía o identificación con un grupo y el deseo expresada de permanecer en el grupo.

Como consecuencia de la cohesión, en el grupo se pueden obtener beneficios personales para mejorar el autnconcepto, valoración personal y seguridad, así como participación y lealtad de los integrantes, lo que resulta atractivo a la vista de otros grupos.

Al ser la cohesión el resultado de las fuerzas, éstas llegan a medirse favorablemente por:

- Metas del grupo (que es lo que el grupo busca), siendo éstas claras y explícitas
- Las relaciones intragrupo (mayor cooperación y relaciones entre los miembros)
- La competitividad para las relaciones interdependientes y también si las hay para con otros grupos
- Las actividades que sean acordes al grupo y que no confronten las actividades individuales
- La participación de los integrantes al tomar decisiones y responsabilidades
- La estructura grupal en cuanto a las relaciones determinadas por el status y la comunicación
- La atmósfera, clima o el ambiente de cordialidad y sentimientos de aceptación, valoración y solidaridad entre los miembros
- Tamaño del grupo.

Para Napier y Gershenfeld (1975), una de las influencias para el comportamiento de los miembros del grupo es el control social, proceso mediante el cual un grupo ejerce presión sobre sus miembros para conformar sus normas o por el cual un miembro manipula la conducta de los demás.

El individuo se conforma a las normas del grupo o elige adaptarse a éstas, ya que al cambiar las normas se comienza a desviar o abandonar el grupo y al interactuar con sus colegas experimentará ansiedad y mayor probabilidad de rechazo o aislamiento o bien puede ser que haya cambios en el entorno, aclarando su función dentro del grupo. Además estos elementos funcionan como presión para la conformidad, mientras que al aceptar las normas grupales existirán más posibilidades entre los miembros.

Las normas se presentan como ideas compartidas sobre patrones de conducta validados por consenso.

## **D.6) Liderazgo**

Otro aspecto que mencionan Napier y Gershenfeld es el de liderazgo, que se presenta en el grupo, y es la posición o status que el sujeto ocupa en el grupo y, dependiendo de esto, será la influencia que tenga dicho individuo sobre el grupo. Los estilos de liderazgo son:

- 1.-Liberal.-el cual deja ser al grupo y genera satisfacción momentánea, pero frecuentemente insatisfacción posterior
- 2.-Democrático.- el cual combina propuestas con el grupo
- 3.-Autocrático.- en donde este decide solo
- 4.-Seudodemocrático.- no aporta nada al grupo.

Una vez formado un grupo, se incluyen fuertes vínculos con los motivos individuales de los miembros, de tal modo que no existe una separación clara entre las metas del grupo y los propósitos de sus integrantes. Es por lo que resulta generalmente más fácil inducir al cambio social a través de los grupos que directamente a través del individuo.

A su vez Lufth J.,(1978) menciona que a través de la Dinámica de Grupo se fomentan nuevas perspectivas de las relaciones del individuo con los demás, pudiéndose dar como resultado la adquisición de nuevos conocimientos y aprendiendo principios y generalizaciones para comprender al propio grupo. Por su parte, Rodríguez (1988) menciona que la dinámica grupal involucra un aprendizaje vivo y significativo, que puede originar cambios interiores que se reflejan en nuevas conductas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la dinámica de grupo, está basado en una concepción moderna que busca sistemas para comprobar si las experiencias obtenidas han quedado como aptitud y posibilidad para resolver nuevos problemas (Grigliano G. y Villaverde, 1982).

Por lo tanto, al mencionar que la Dinámica de Grupo, influye en el cambio conductual a través de un aprendizaje, e igualmente el trabajo del grupo en una institución tiene la posibilidad de desarrollar capacidades y aptitudes de los seres humanos, se establece que en ambos las relaciones de los miembros para con el grupo dependen del medio, objetivos, funciones y organizaciones específicas en que se desenvuelve el grupo.

### D.6) Liderazgo

Otro aspecto que mencionan Napier y Gershenfeld es el de liderazgo, que se presenta en el grupo, y es la posición o status que el sujeto ocupa en el grupo y, dependiendo de esto, será la influencia que tenga dicho individuo sobre el grupo. Los estilos de liderazgo son:

- 1.-Liberal.-el cual deja ser al grupo y genera satisfacción momentánea, pero frecuentemente insatisfacción posterior
- 2.-Democrático.- el cual combina propuestas con el grupo
- 3.-Autocrático.- en donde este decide solo
- 4.-Seudodemocrático.- no aporta nada al grupo.

Una vez formado un grupo, se incluyen fuertes vínculos con los motivos individuales de los miembros, de tal modo que no existe una separación clara entre las metas del grupo y los propósitos de sus integrantes. Es por lo que resulta generalmente más fácil inducir al cambio social a través de los grupos que directamente a través del individuo.

A su vez Luft J.,(1978) menciona que a través de la Dinámica de Grupo se fomentan nuevas perspectivas de las relaciones del individuo con los demás, pudiéndose dar como resultado la adquisición de nuevos conocimientos y aprendiendo principios y generalizaciones para comprender al propio grupo. Por su parte, Rodríguez (1988) menciona que la dinámica grupal involucra un aprendizaje vivo y significativo, que puede originar cambios interiores que se reflejan en nuevas conductas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la dinámica de grupo, está basado en una concepción moderna que busca sistemas para comprobar si las experiencias obtenidas han quedado como aptitud y posibilidad para resolver nuevos problemas (Grigliano G. y Villaverde, 1982).

Por lo tanto, al mencionar que la Dinámica de Grupo, influye en el cambio conductual a través de un aprendizaje, e igualmente el trabajo del grupo en una institución tiene la posibilidad de desarrollar capacidades y aptitudes de los seres humanos, se establece que en ambas las relaciones de los miembros para con el grupo dependen del medio, objetivos, funciones y organizaciones específicas en que se desenvuelve el grupo.

## D.7) El juego

Dicho lo anterior y ya que el programa que se estructuró para este estudio enfoca a niños, se emplearon actividades lúdicas como medio de "manifestar sus conflictos y los impulsos socialmente inaceptables, esperando una descarga de emociones por medio de este, en una atmósfera segura, reduciendo la ansiedad del niño que le permitirá posteriormente ajustarse más fácilmente a las demandas normales de la sociedad" (Miller, 1972).

Ortega R. (1991), considera que el juego es un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo, la asimilación de procesos nuevos y el equilibrio entre estructuras antiguas y novedosas; así, el juego como desarrollo cognitivo, implica aprendizaje, estableciéndolo como un escenario donde los niños reproducen y recrean conocimientos y esquemas de acción del mundo circundante.

En el ámbito del desarrollo, y encaminada con esta evolución, Moor (1981) considera las siguientes etapas:

### -El juego de Función :

El cual sirve de enfrentamiento a funciones corporales y espirituales en su período de maduración, adquiriendo conciencia de sus cualidades y posibilidades.

### -El juego de Papeles :

Ayuda a elaborar las vivencias del medio ambiente y a conseguir una adaptación emocional donde se disfruta de las imágenes de su propia fantasía, con su propio contenido.

### -El juego de Construcción :

Abre el camino al trabajo por medio de la acción.

### -El juego de Reglas :

Fomenta la incorporación del individuo a la comunidad y la oportunidad de luchar por el grupo y acreditarse en el marco de la colectividad.

Un aspecto importante del juego es que el infante aprende del mundo de los adultos, de sus relaciones, de actividades, transacciones y de los sistemas de organización y comunicación. El juego conlleva a un código discursivo que se establece entre los jugadores, dando sentido a la acción y permitiendo el diálogo y la comprensión mutua, esto es, todo juego implica comunicación guiada por la orientación del niño con los adultos u otros compañeros y culturalmente marcada, dando una evolución en el niño al organizar sus conocimientos del mundo y de cómo actuar dentro de él.

El juego se ve involucrado en tres grandes dimensiones inherentes a la personalidad del individuo que son: la esfera afectiva, la esfera cognoscitiva y de aprendizaje, y la esfera de socialización .

Berne (1966) considera que los juegos infantiles tienen una importante repercusión en la vida adulta del individuo, fundamentalmente en lo referente a las relaciones sociales. Para este autor, el juego de hecho nunca desaparece como tal, sino que simplemente toma otras formas; de ahí la importancia que tiene tal actividad en los primeros años de vida. Asignando roles definidos y reglas a los participantes de los juegos, éstos cuentan con la ventaja de disminuir la posible fricción dentro de un grupo, con ello el grupo tiene el objetivo o finalidad común al que todos pueden contribuir y, por tanto, sentirse miembros perfectamente integrados, aunque sea por un momento. Para disminuir dichas funciones se emplea también el juego como una técnica que tiende a hacer consciente a los niños de sus propios conflictos y ansiedades, como una forma de aprendizaje social o medio para "deshacerse" del problema y establecer la situación propia así como para orientarlos o reeducarlos. Además de que en el juego, si la agresión va dirigida a los juguetes o "personajes", habitualmente no existe ninguna sanción social.

Una parte importante del juego es que permite la creatividad, que es la habilidad para darse cuenta de las cosas bajo un punto de vista nuevo y desusual. Una persona creativa intenta buscar para cada problema tantos caminos como sean posibles, encontrando nuevas alternativas y soluciones.

La creatividad es una aptitud, una capacidad del individuo para hacer algunas cosas, ya sea crear, producir ideas nuevas y realizables, o bien combinar o reorganizar elementos (Decroly y Monchamp, 1978). La creatividad depende de la capacidad de explotar sistemáticamente diversas posibilidades para obtener soluciones nuevas (Fuqua, Barch y Phyne, 1975; citados por Decroly en 1978).

Por todos los puntos antes señalados, se llevó a cabo un programa de dinámicas grupales dirigido a una población infantil como influencia para incrementar el proceso de socialización y decremento de la agresión.

**CAPITULO II**  
**METODOLOGIA**

## Metodología

### A) PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACION DEL Y PROBLEMA

Las teorías y diversas manifestaciones que sobre los orígenes de la agresión, la forma y edades en que ésta se presenta existen, son numerosas y diferentes desde sus fundamentos; en contraste con las teorías; sin embargo es, más difícil encontrar aproximaciones que traten la forma de abordarla, de dar soluciones realistas a este tipo de conflictos. El empleo de actividades por medio de las cuales se descargue la energía acumulada decremente considerablemente los niveles de agresión por lo que para la presente investigación, se plantean las siguientes preguntas:

¿Influirá la aplicación de un programa de dinámicas grupales sobre las respuestas agresivas de los niños?

¿Es posible que al aumentar el grado de socialización en los niños, disminuya su grado de agresión ?

### B) HIPOTESIS

H1: Por medio de un programa de dinámicas grupales, sí hay disminución estadísticamente significativa de las conductas agresivas del grupo de niños estudiado.

H01: Por medio de un programa de dinámicas grupales, no hay disminución estadísticamente significativa de las conductas agresivas del grupo de niños estudiado.

H12: Al aumentar el nivel de socialización, por medio de un programa de dinámicas grupales, sí hay disminución estadísticamente significativa en el nivel de respuestas agresivas en el grupo de niños estudiado

H02: Al aumentar el nivel de socialización, por medio de un programa de dinámicas grupales, no hay disminución estadísticamente significativa en el nivel de respuestas agresivas en el grupo de niños estudiado.

### **C) VARIABLES:**

VI: Programa de Dinámicas Grupales

VD: Nivel de Agresión (Valorado a través del Test de Frustración-Agresión de Fuchs-Lara, 1961).

Nivel de socialización (Valorado a través de un registro observacional)

#### **C.1) DEFINICION CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES**

*Agresión.*-Cualquier comportamiento o acontecimiento destinado a dañar o atacar a alguien que nos rodea. Es un impulso agresivo que algunas veces se limita a la rivalidad, a ataques verbales u otras agresiones de hostilidad que no incluyen daño físico (Papalia, 1988).

*Socialización.*-Es un proceso mediante el cual alguien aprende los modelos de una sociedad o grupo social dado, de tal forma que puede funcionar en ellos y se dirige a desarrollar la personalidad ( La Rosa y Dfáz-Loving).

#### **C.2) DEFINICION OPERACIONAL DE LAS VARIABLES**

*Agresión.*- Acto mediante el cual se manifiesta un comportamiento con la pretención de causar daño.

*Socialización.*-Proceso de integración y cohesión de un individuo en relación con un grupo determinado.

## **D) SUJETOS**

Se trabajó en la "Villa Margarita Maza de Juárez" que es una institución de beneficencia que concentra niños varones maltratados y abandonados, ubicada en Av. Margarita Maza Col. Vallejo, cuya población total es aproximada de 300 menores entre 5 y 20 años de edad; dicha población tiene una constante movilización dado que ahí se albergan a niños que serán adoptados, otros trasladados a la Procuraduría para investigaciones o bien que escapen. Por lo tanto, para fines de esta investigación se establecieron los siguientes criterios de inclusión a la muestra:

- 1) Población permanente
- 2) Con más de 6 meses de estancia en la institución
- 3) Edad entre 8 y 13 años
- 4) Sin alteraciones mentales (datos obtenidos de los expedientes de la institución)
- 5) Sin daño físico aparente

Quedando por tanto constituida la muestra con un total de 13 niños.

## **E) MUESTREO**

La técnica de muestreo empleada se encuentra dentro de las no probabilísticas y es la llamada accidental o intencional, ya que no se seleccionaron por un mecanismo de probabilidad o mediante un criterio, sino más bien se obtuvieron los sujetos que cumplen con los criterios señalados y que se encontraban disponibles dadas las actividades programadas por la institución.

## **F) TIPO DE ESTUDIO**

La presente investigación es exploratoria debido a que a través de una investigación de campo pretende dar respuesta a un problema real, y descubrir relaciones entre variables psicológicas y sociales, obteniendo las conclusiones de acuerdo al grupo observado.

## **G) DISEÑO**

Se realizó un diseño Cuasi-experimental, de un grupo con medida pre y post-test, puesto que se midió la conducta agresiva de los individuos antes y después de la administración del programa de actividades lúdicas.

Este tipo de diseños se emplea porque los sujetos no se asignan aleatoriamente a los tratamientos y además no se controlan los efectos de una o más variables extrañas, útiles para los programas sociales donde no hay un control riguroso como es el del laboratorio.

El diseño con medida pre y post test implica que la conducta de los sujetos se mida antes (M1) y después (M2) de la administración del tratamiento (T). De este modo se puede establecer una comparación entre una medida que estaba sujeta a la influencia del tratamiento y una medida comparable que no lo estaba. No obstante, este diseño tiene también sus limitaciones, la diferencia observada entre M1 y M2 puede ser atribuida a una variedad de factores extraños, más que al tratamiento mismo.

## **H) INSTRUMENTOS**

### **H.1) Test de Frustración-Agresión de Fuchs-Lara**

Se utilizó el test de Frustración-Agresión de Fuchs-Lara (1961), para medir el grado de agresión de los sujetos.

Dicho test se deriva de la prueba de Saul Rozenzwaig (1952), y ambas son pruebas de tipo proyectivo. Se basan en el supuesto de que el sujeto se identifique con el personaje frustrado y proyecte sus sentimientos en cada una de sus respuestas emitidas.

El objetivo de la prueba de Fuchs-Lara es explorar las posibilidades de uno u otro tipo de respuesta agresivas frente a situaciones de estrés y predecir posibilidades, de ajuste individual.

El test plantea diversas situaciones teóricamente capaces de estimular respuestas agresivas, bajo la tesis de Frustración -Agresión. El objeto fundamental es el de explorar que situaciones particulares producen más reacciones agresivas en grupo.

Esta prueba da la posibilidad de utilizarla con niños mexicanos, ya que para ello fue creada tomando en cuenta las posibles variables culturales de la población mexicana, y aunque no ha sido aplicado en gran medida, se considera adecuado para el tipo de estudio a realizar.

Las áreas que explora el test son: Autoridad, Relaciones interpersonales y Ansiedad. Consta de dos formas de aplicación, una para niños y una para niñas, conteniendo ambas las mismas situaciones, pensadas de manera que los niños y las niñas se sientan más involucrados en las situaciones que se les plantean.

Consta de 20 láminas donde se presenta una situación con diálogo inconcluso que debe ser terminado por el examinado (Véase Anexo 1).

Las instrucciones para la aplicación del test fueron:

*"Ahora te enseñaré unos dibujos. Te diré lo que está pasando y te leeré lo que te dicen al niño y quiero que tú me digas que es lo que el(la) niño(a) contesta".*

Para calificar esta prueba se emplearon los criterios que Fuchs-Lara maneja donde establece la evaluación de las respuestas y que constituyen una parte importante de la Teoría sobre confrontación de problemas a nivel escolar.

Las respuestas fueron evaluadas dentro de una escala de 5 puntos de acuerdo a los siguientes principios:

#### *CALIFICACION DE 1 PUNTO*

Se califica con 1 cuando se da una respuesta que puede considerarse adecuada a la situación frustrante. Entendemos por "adecuada" cuando la situación frustrante no ocasiona conflictos ni problemas al sujeto. En general la actitud del sujeto es proponer el tiempo, él mismo o alguien del medio ambiente que le solucione el problema, sin existir reacciones conflictivas. Esto es cuando no hay conflicto y propone, de alguna manera, soluciones.

#### *CALIFICACION DE 2 PUNTOS*

Aquí corresponden respuestas en las que tampoco se encuentran indicios de conflicto. Intervienen aquí las respuestas en las que se acepta la situación como se presenta y no ofrece solución alguna al problema frustrante, pero que al mismo tiempo no afecta emocionalmente al sujeto. También se califican dentro de esta categoría en las que se observa conformismo e indiferencia por parte del sujeto a la situación frustrante.

### *CALIFICACION DE 3 PUNTOS*

Aquellas respuestas que por su frecuencia mostraron ser bastante populares en nuestro medio. En ellas se puede apreciar cierto nivel de conflicto pero no siendo muy importante.

### *CALIFICACION DE 4 PUNTOS*

A esta categoría corresponden las respuestas con connotaciones de conflicto, donde el sujeto agresivamente niega que él es el causante de la situación que se le achaca, o exige que el causante de la frustración le solucione su problema. El sujeto emplea la agresión como medida defensiva a las situaciones frustrantes a las que se enfrenta. También se calificaron las que el sujeto asume un papel demandante ante la situación frustrante.

### *CALIFICACION DE 5 PUNTOS*

Aquí corresponden las respuestas que tienen indicios claros de desadaptación, donde las respuestas van a estar cargadas de agresividad extrema, ya que obviamente la situación a la que el sujeto se enfrenta le despierta un conflicto más detectable. También se calificaron las respuestas donde el sujeto trata de llamar la atención haciéndose pasar por débil o enfermo.

## **H.2) Lista de evaluación de la conducta**

Se realizó también un registro observacional (Véase Anexo 2), por medio de una lista de evaluación de la conducta basada de la lista de control evaluativa de la conducta para preescolares de CH. Wolfgang (1977) "Principios y objetivos de la intervención preescolar", para conformar los perfiles individuales de los sujetos, y realizar una evaluación global de las relaciones interpersonales; lo que a nuestra consideración es establecer una interacción para con otras personas.

Para lo que en dicha lista se incluyeron tres secciones:

La sección 1 (Relaciones Sociales con Adultos), donde se observó la forma en que el niño se vincula con adultos (en específico hacia nosotras como autoridad).

La sección 2 (Relaciones Sociales con Iguales), donde se observó la forma en que el niño se relaciona con sus compañeros de grupo.

En las dos secciones anteriores se especifican cuatro reactivos los cuales indican:

I.-Se relaciona físicamente en momentos de afecto positivo. (Existe acercamiento a través de un contacto físico cuando ha realizado alguna tarea adecuadamente o ha logrado un buen desempeño)

II.-Acepta consuelo físico en momentos de afecto negativo (Permite un acercamiento físico cuando ha fracasado en alguna tarea o ha perdido en actividades de competencia)

III.-Se vale del lenguaje para expresar necesidades (comunica verbalmente algún deseo)

IV.-Interviene en conversaciones (habla empleando frases por lo menos de cinco palabras)

La sección 3 (Control de Impulsos), donde se observó el lugar que ocupa el niño dentro del continuo pasividad-agresividad.

Existiendo en esta tres reactivos:

I.-Se retrae pasivamente en casos de intrusión (cuando no participa ante alguna indicación)

II.-Se defiende mediante la agresión física (muerde, patea o golpea aún sin motivo aparente)

III.-Se defiende con un lenguaje agresivo (maldiciendo, diciendo obscenidades o echando la culpa a otros)

La forma de calificación de este registro fue individual y posterior a cada sesión otorgando una puntuación de 0 a 4 de acuerdo a la participación de cada sujeto. Los criterios de calificación fueron los siguientes:

#### *CALIFICACION DE 0*

Se calificó dentro de esta categoría cuando no asistieron a la sesión.

#### *CALIFICACION DE 1*

Cuando durante la sesión el sujeto NUNCA realizó la actividad observada.

#### *CALIFICACION DE 2*

Cuando durante la sesión el sujeto MUY POCAS VECES realizó la actividad observada.

**CALIFICACION DE 3**

Cuando durante la sesión el sujeto CON FRECUENCIA realizó la actividad observada.

**CALIFICACION DE 4**

Cuando durante la sesión el sujeto SIEMPRE realizó la actividad observada.

**H.3) PROGRAMA DE DINAMICAS GRUPALES**

El programa elaborado por Estañol y Mora (1994, Véase anexo 3) tiene el propósito de que los niños manifiesten a través del juego sus conflictos así como una descarga de sus emociones, las cuales se presentan en una atmósfera segura en el juego con lo que se logra reducir la ansiedad del niño y posteriormente lograr ajustarse a las demandas de la sociedad.

Así mismo el juego ha sido utilizado como proceso terapéutico; entre los que destacan Winnicott (1982), quién menciona que el juego es una forma de comunicación en psicoterapia y que es por sí mismo una terapia induciendo además a la creatividad; para Miller S. (1972) el juego no es más que un lenguaje simbólico permitiendo la descarga de fantasías en el niño y en este sentido puede ser objeto de interpretación psicoanalítica, y toda interpretación es útil y para Patridge (1965), es importante dirigir el juego infantil ya que este permite crear esfuerzo físico y mental, proporcionando placer y alegría en quienes participan; además combinando diferentes actividades y aprendiendo tareas similares a la vida adulta.

Por lo anterior, el programa de Dinámicas Grupales (Anexo 3) abarca principalmente los objetivos de : integración de los miembros al grupo, aspectos de socialización, desarrollo de actividades motoras y creativas, así como una mayor comunicación y acatamiento de normas. Esta a través de las siguientes actividades y temas a desarrollar de manera general:

- 1.-Presentación
- 2.-Ruptura de hielo
- 3.-Actividades Intelectuales
- 4.-Manualidades (Actividades motoras finas)

5.-Formación (Acatamiento de normas, roles, juicios, valores, relaciones interpersonales)

6.-Comunicación  
7.-Reflexión, Autoconocimiento y expresión de Sentimientos  
8.-Actividades Lúdicas y de creatividad  
9.-Utilización de recursos propios

10.-Actividades sensoriales

11.-Actividades de competencia

Quedando constituido el programa por 24 sesiones en donde cada sesión varía de 2 a 9 actividades cada una con una duración aproximada de 2 horas, haciendo un total de 72 actividades. El programa se realizó en base a actividades seleccionadas para los propósitos de la investigación en base a las fuentes de Acevedo, (1991); Berne (1966); Bryant, (1981); Fritzen, (1991); Farnes (1988); Jacob, (1988); Patridge, (1965) y Pereira, (1990).

## I) PROCEDIMIENTO

Se solicitó el permiso para poder laborar dentro de la villa, con la directora de la misma y el coordinador del área de psicología quien aprobó la realización de la investigación; posteriormente la pedagoga encargada de los sujetos que cubrían el rango de edad requeridos, proporcionó los expedientes de éstos, de donde se pudieron descartar aquellos que no contenían los criterios de inclusión antes descritos.

Así se conformó un grupo al que se aplicó el test Fuchs-Lara para medir el nivel y el tipo de agresión en el cual se colocaron los sujetos, y posteriormente se sometió a un programa de Dinámicas Grupales diseñado por las investigadoras (1994) ver anexo 3.

Las actividades se realizaron en un salón ubicado en el segundo edificio teniendo acceso solo el grupo seleccionado. Algunas de las actividades fueron llevadas a cabo en el patio de la institución.

Simultáneamente al programa y posterior a cada sesión, ambas coordinadoras evaluaron de acuerdo con la lista observacional y con base en la participación de cada niño durante la sesión, su conducta. Al finalizar el programa se aplicó nuevamente el test Fuchs-Lara para ver el nivel de agresión y poder comparar con la primera aplicación de este.

**CAPITULO III**  
**ANALISIS ESTADISTICO**

### ANALISIS ESTADISTICO

La estadística nos permitió organizar, agrupar y evaluar los datos mediante un método apropiado a seguir de acuerdo a nuestra investigación, y a nuestros datos; correspondiendo éstos a una escala ordinal, se optó por un método estadístico no paramétrico, que genera mediciones que pueden ordenarse, tomando en cuenta la posición de la respuesta en una escala de medición arbitraria.

Por lo tanto una prueba adecuada para nuestro nivel de medición ordinal y por tener dos series de datos dependientes, fué la de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon, que da mayor peso al par que muestra una diferencia aceptablemente mayor entre dos condiciones, al par que muestra una diferencia aceptablemente menor, lo que nos permitió clasificar las diferencias por orden de tamaño absoluto.

#### A) Análisis estadístico de la agresión

En el análisis estadístico de la agresión, en un pre y postest, se tomó como modelo el Test de Frustración Agresión de Fuchs-Lara, una vez clasificados los datos, se sumaron los resultados de todas las láminas por sujeto, obteniendo, las diferencias correspondientes al nivel de agresión de cada sujeto después del programa. (Ver fig. 1).

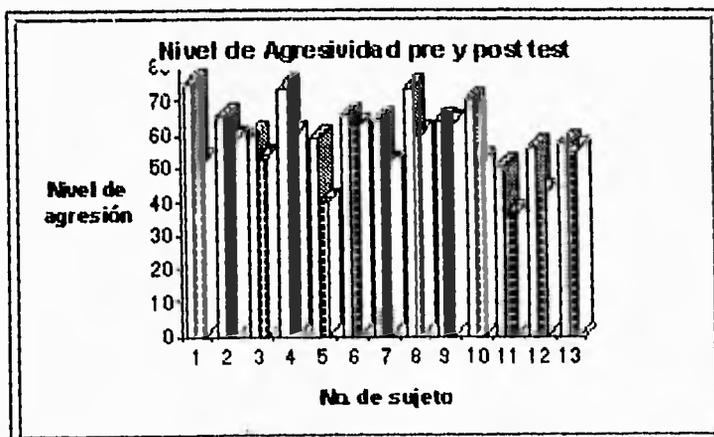
Sujeto	Test de frustración agresión " Fuchs-Lara" (FL)																					
	Calificación por reactivo																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
1	4	2	5	4	3	4	4	5	3	4	2	4	1	4	2	4	3	4	5	3	2	3
2	3	3	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	1	3
3	3	2	4	2	3	1	2	4	4	4	4	4	5	3	2	3	4	4	3	4	3	2
4	2	3	2	2	5	3	3	4	4	5	3	4	2	1	1	5	4	3	3	4	3	4
5	1	3	4	1	2	3	4	3	3	1	5	4	1	4	4	4	4	2	3	3	4	2
6	3	3	5	5	5	3	4	4	5	4	2	3	4	4	3	3	4	2	2	3	3	2
7	1	2	1	4	3	4	4	4	3	5	3	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	2
8	3	1	5	1	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4
9	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	1	2	4	3	3	2	1
10	2	3	2	2	3	5	4	4	5	3	3	5	1	4	1	4	1	3	2	4	2	4
11	2	1	2	2	3	3	2	1	4	2	2	3	1	4	3	2	1	2	1	2	4	3
12	2	2	4	2	3	2	4	4	1	4	2	2	2	1	4	3	2	1	5	2	1	4
13	3	3	2	1	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	5	1	2	1	2	4	1

Fig. 1

De los 13 sujetos evaluados individualmente, 8 presentan una disminución muy notable de su nivel de agresión, 4 de los 5 restantes presentan una disminución poco notoria y 1 permanece en el mismo nivel; estos datos se descargan y tabulan según el diagnóstico de agresión de acuerdo a la prueba. ( Ver fig 2 y gráfica 1).

Sujeto	Frecuencia		Dx	
	Pre	Post	Pre	Post
1	76	62	Agresividad Alta	Agresividad Normal Baja
2	65	66	Agresividad Normal Alta	Agresividad Normal Media
3	60	53	Agresividad Normal Alta	Agresividad Normal Baja
4	74	60	Agresividad Alta	Agresividad Normal Alta
5	69	40	Agresividad Normal Alta	Poco Agresivo
6	65	62	Agresividad Normal Alta	Agresividad Normal Alta
7	64	51	Agresividad Normal Alta	Agresividad Normal Baja
8	74	60	Agresividad Alta	Agresividad Normal Alta
9	64	53	Agresividad Normal Alta	Agresividad Normal Alta
10	70	52	Agresividad Alta	Agresividad Normal Baja
11	50	36	Agresividad Normal Baja	Muy Baja Agresividad
12	66	42	Agresividad Normal Baja	Poco Agresivo
13	67	65	Agresividad Normal Baja	Agresividad Normal Baja

Fig. 2



Gráfica 1

En la figura 3 se puede observar que para comparar el nivel de agresión en forma grupal se sacaron las frecuencias de los niveles de respuestas por lámina en los 13 sujetos evaluados, comparando los niveles de respuesta pre y post-test.

Test de Frustración-Agresión "Fuchs-Lara" (F-L)										
SITUACION POR LAMINA	1		2		3		4		5	
	Pre	Post								
1) Confrontación con una autoridad frustrante (inferioridad ante un mandato externo)	1	3	5	3	6	7	1	0	0	0
2) Posición culpable, ansiedad implicada en la culpa (relaciones con adultos)	1	4	7	7	0	0	3	0	2	2
3) Agresión directa por parte de compañeros de la misma edad	0	1	0	0	6	9	5	3	2	0
4) Agresión directa por parte de compañeros de la misma edad	0	1	3	0	3	4	6	8	1	0
5) Posición culpable, ansiedad implicada en la culpa (relaciones con niñas)	0	2	0	1	3	1	9	8	1	1
6) Inferioridad ante un mandato externo, agresión directa (relación con compañeros)	0	1	1	2	2	7	4	3	6	0
7) Inferioridad ante un mandato externo, posición culpable (relación con adultos)	2	2	2	5	2	1	7	4	0	0
8) Autoridad frustrante inferioridad ante un mandato externo (Relación con niñas)	2	2	2	3	4	4	5	4	0	0
9) Inferioridad (relación con compañeros)	1	1	1	4	3	1	7	1	1	0
10) Posición culpable, ansiedad implicada en la culpa (relaciones con compañeros)	0	0	1	1	5	10	7	7	0	0
11) Inferioridad, Agresión directa por parte de compañeros de la misma edad	0	3	1	1	4	6	5	2	3	1
12) Autoridad frustrante inferioridad ante un mandato externo (Relación con niñas)	1	5	5	6	2	1	5	1	0	0
13) Inferioridad Posición culpable, ansiedad implicada en la culpa (relaciones con adultos)	3	8	2	3	5	2	1	2	0	0
14) Confrontación con una autoridad frustrante y limitativa	5	5	2	5	4	1	1	1	1	1
15) Confrontación una posición culpable ante una autoridad frustrante, (con adultos y niñas)	0	0	0	4	2	13	6	2	0	0
16) Autoridad frustrante inferioridad ante un mandato externo (Relación con niñas)	1	5	4	3	0	0	6	3	2	2
17) Agresión directa por parte de compañeros de la misma edad	0	2	1	4	5	2	3	4	2	2
18) Contacto físico (relación con niñas)	1	3	1	2	7	7	3	1	1	0
19) Autoridad frustrante inferioridad ante un mandato externo (Relación con adultos)	5	5	1	3	4	4	2	1	1	0
20) Autoridad frustrante inferioridad ante un mandato externo (Relación con adultos)	7	5	0	1	3	4	2	2	1	1
	30	59	39	59	69	73	92	60	30	10

Fig. 3

De acuerdo a los cinco niveles de respuestas agresivas que marca Fuchs-Lara para analizar estadísticamente el nivel de significancia, la medida y la variabilidad de los resultados dentro del grupo, tomando como modelo la medida de tendencia central de Modo; las calificaciones se agruparon de acuerdo a la situación de frustración de la siguiente manera:

a.-Bajo Nivel de agresión; respuestas ubicadas dentro de:

1 y 2

b.-Nivel Intermedio de agresión: respuestas ubicadas en:

3 ( no hay un nivel claro de agresión).

c.-Alto Nivel de agresión: respuestas ubicadas dentro de:

4 y 5

Con base en lo anterior, los cambios observados en la evaluación grupal fueron los siguientes (Ver Fig. 4):

RESULTADOS DEL ANALISIS ESTADISTICO DEL NIVEL DE AGRESION POR LAMINA						
LAMINA	PRE TEST	POST TEST		LAMINA	PRE TEST	POST TEST
1	3.00	3.00		11	4.00	3.00
2	2.00	2.00		12	2.00	2.00
3	3.00	3.00		13	3.00	1.00
4	4.00	4.00		14	1.00	1.00
5	4.00	4.00		16	4.00	4.00
6	5.00	3.00		16	4.00	1.00
7	4.00	2.00		17	3.00	2.00
8	4.00	3.00		18	3.00	3.00
9	4.00	4.00		19	1.00	1.00
10	4.00	3.00		20	1.00	1.00
					SUM PRE	SUM POST
					64.000	52.000

Fig. 4

LAMINAS QUE DISMINUYERON EL NIVEL DE RESPUESTA

- 1)De nivel alto a bajo: Láminas 7 y 16
- 2)De nivel alto a intermedio: Láminas 6, 8, 10 y 11
- 3)De intermedio a bajo : Láminas 13 y 17

LAMINAS QUE PERMANECIERON IGUAL

- 1) De nivel alto: Láminas 4, 5, 9 y 15
- 2) De nivel intermedio: Láminas 1, 3 y 18
- 3) De nivel bajo: Láminas 2, 12, 14, 19 y 20

LAMINAS QUE AUMENTARON SU NIVEL DE RESPUESTA

Ninguna

Se realizó un análisis correlacional de las láminas, basado en la situación que examina cada lámina (Ver Fig. 5); dichas situaciones de examen se dividieron en tres secciones dependiendo del tipo de reacción o respuesta a mandatos externos o a situaciones frustrantes; así mismo, se dividió en el tipo de persona con quien se establece dicha relación (adultos, niños mayores, niños menores o niñas).

ANALISIS CUALITATIVO DE LAS RESPUESTAS GRUPALES				
Análisis comparativo de los resultados grupales de las evaluaciones pre y post del test de frustración				
		LAMINAS		
Reacción a mandatos	Hacia Adultos	Hacia Compañeros		Hacia niñas
		Mayores o iguales	menores	
1) Autoridad frustrante por un mandato externo	1, 8, 12, 13, 14, 16, 19, 20			8, 12, 16
2) Posición culpable, dada por la ansiedad implicada en la culpa	2, 7, 15	10	15	5
3) Manejo de la agresión con compañeros de la misma edad		3, 4, 6, 9, 11		17, 18

Fig. 5

Dentro de esta clasificación, podemos destacar las láminas que disminuyeron su nivel de respuesta agresiva (en relación con las figuras 4 y 5 ), encontrando así que:

1) Dentro de las láminas que demandan una relación con una autoridad frustrante y posición de inferioridad por un medio externo,

-lámina 13 ( que representa relación hacia adultos).

-láminas 8, 12, y 16 (que representan relación hacia niñas).

Todas las láminas restantes ubicadas dentro de este rubro, permanecieron dentro del mismo nivel de agresión, y en ninguna se registró un aumento en el nivel de respuesta agresiva, esto nos indicó que en el post-test, los niños no aumentaron su nivel de respuesta agresiva cuando se enfrentan a situaciones de autoridad que les frustra.

2) Dentro de las láminas de situaciones de posición culpable por ansiedad implicada en la culpa.

-Lámina 7 ( que presenta la relación hacia adultos)

-Lámina 10 ( relación hacia compañeros de mayor edad)

En este inciso, nos llamó la atención las láminas 15 (relación con adultos) y 5 (relación con niñas) donde el nivel de agresión permaneció alto, por lo que convendría analizar más a fondo dichas láminas.

Por las demás láminas no se registró ningún aumento en el nivel de respuesta, lo que nos indicó que dentro de la situación de posición culpable no se aumentó el nivel de agresión en la etapa del post-test.

Sin embargo el nivel de respuesta no disminuyó cuando los encuestados se enfrentaron a situaciones donde intervengan compañeros de menor edad o de sexo contrario; no así donde se enfrentaron a compañeros de la misma edad, donde a respuestas dadas hubo una ligera disminución en la agresión.

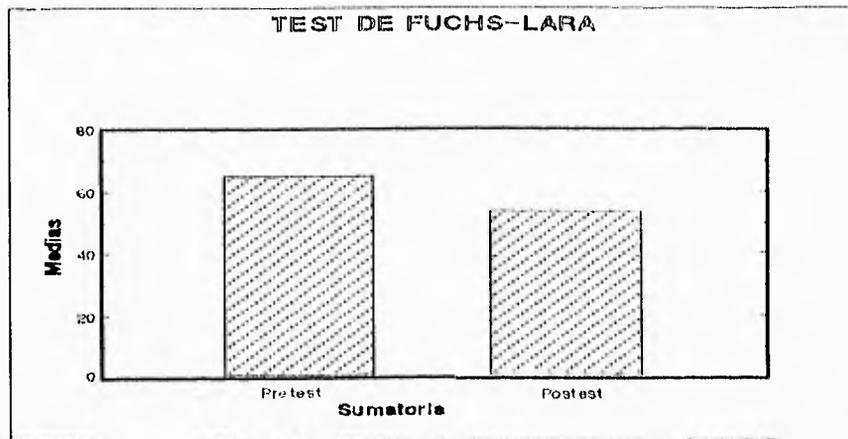
3) Por último, dentro de las situaciones que marcan agresión con compañeros de la misma edad, las láminas que disminuyeron fueron:

-Láminas 6 y 11 (hacia compañeros mayores)

-Lámina 17 ( hacia compañeros del sexo opuesto).

En este inciso, las láminas 4 y 9 permanecieron dentro de un nivel de respuesta alto y tampoco se encontró aumento en el nivel de respuesta por lo que puede suponerse que los niños no aumentaron su nivel de agresión cuando se enfrentaron a situaciones agresivas con compañeros; así mismo puede deducirse que el nivel de respuestas agresivas disminuyó o permaneció igual después de la aplicación del programa de dinámicas grupales.

Con base en todo lo anterior y con la medición de las respuestas agresivas resultado de la aplicación del test de Fuchs-Lara en la suma del pre-test y del post-test, se utilizó para comparar ambas evaluaciones la t de student con un valor de  $t = 5,99$ ; obteniendo una probabilidad de .000, indicando rechazo de  $H_0$  y aceptación de  $H_1$  (Ver Gráfica 2).



Gráfica 2

### B) Análisis estadístico de la lista observacional de evaluación de la conducta

Dentro del análisis estadístico, de la evaluación de la conducta, para medir qué tanto influyó el programa en las relaciones sociales, obtenido de la lista observacional (Ver Anexo 2), se encontraron cambios significativos en los tres aspectos que se concentran en la Fig. 6.

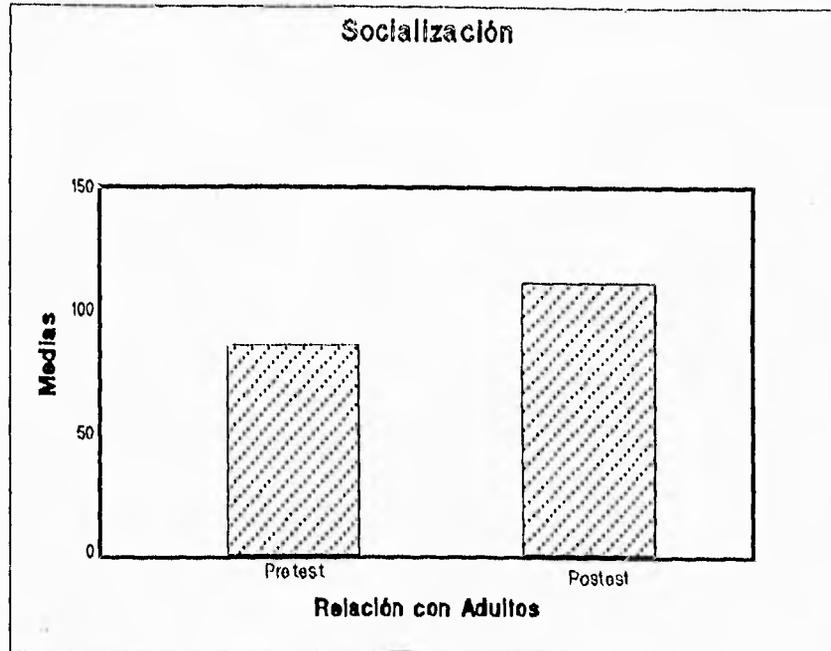
RESULTADOS DEL ANALISIS ESTADISTICO DEL NIVEL DE SOCIALIZACION			
Valor de Wilcoxon			
Relación con Adultos 1	Pre ( 1 )	Post ( 2 )	
	-2	11	
Z= -2.7255		P = .0064	
Relación con Iguales 1			
	-2	11	
Z= -2.9701		P = .0030	
Control de Impulsos 1			
	8	4	
Z= -1.6043		P = .0712	

Fig. 6

De acuerdo al anterior análisis, se encontraron:

A) En el aspecto de Relaciones Sociales con Adultos a través de la prueba de pares igualados de Wilcoxon se encontró un valor de  $Z = -2.7255$  y una probabilidad de  $P = .0064$ , lo cual estadísticamente da un nivel de significación para aceptar la  $H_1$  resultando 11 rangos positivos y 2 negativos de un total de 13, en donde los negativos representan las calificaciones de 1 y 2, que se refieren a que nunca y casi nunca respectivamente, se vincula el niño con adultos, y los positivos representan calificaciones de 3 y 4 que se refieren a que casi siempre y siempre respectivamente, se vincula el niño con adultos.

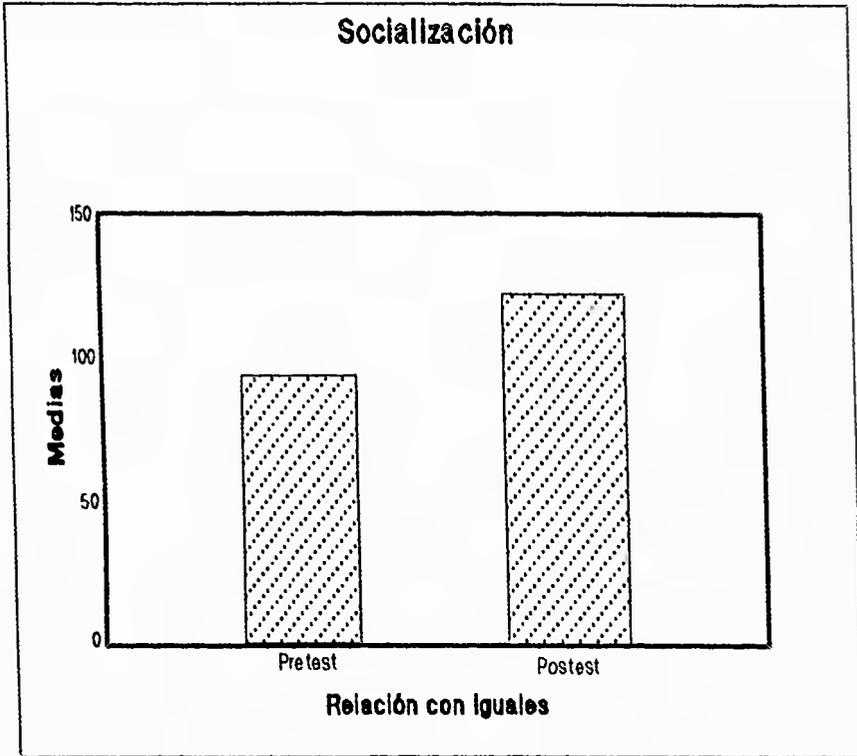
Estos resultados indicaron que 11 rangos son positivos, demostrando así que los niños más frecuentemente se relacionaron físicamente en momentos de afecto positivo con adultos, aceptan consuelo en momentos de afecto negativo; expresando sus necesidades oralmente (conversación); esto como resultado del programa, permitiendo un acercamiento más directo con figuras de autoridad (Ver Gráfica 3).



Gráfica 3

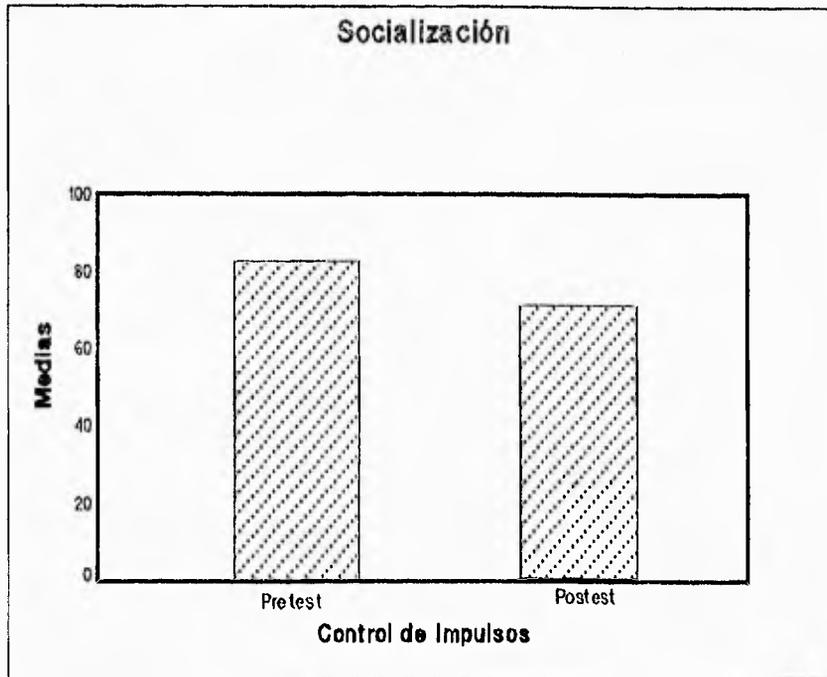
B)El segundo aspecto se refirió a Relaciones Sociales con Iguales, en donde los resultados mostraron un valor de Wilcoxon de  $Z = -2.9701$ , y una probabilidad,  $P = .0030$ , lo cual estadísticamente demostró un nivel de significación para aceptar que hay diferencias.

Por lo tanto, al contar con 11 rangos positivos y 2 negativos de 13, pudo observarse que 11 sujetos son los que casi siempre y siempre se relacionaron socialmente con iguales; esto es, acercamiento físico en momentos de afecto positivo, aceptando consuelo físico en momentos de afecto negativo, así como valerse del lenguaje para expresar necesidades e intervenir en conversaciones y menos frecuente, teniendo un -2. Lo anterior estadísticamente demostró que, de forma cuantitativa, al final del programa el nivel de socialización fue muy aceptable en las relaciones con iguales, refiriéndose a una aceptación de los compañeros en el grupo, lo que les permitió trabajar y hacer actividades en un grupo, vinculándose afectivamente con miembros del grupo (Ver Gráfica 4).



Gráfica 4

C) En el tercer aspecto de Control de Impulsos se obtuvo un valor de Wilcoxon de  $Z = -1.8043$  y una probabilidad  $P = .0712$ , lo que estadísticamente se presentó como un indicador potencial como efecto de la variable independiente y su confiabilidad puede presentarse a lo largo de otros estudios. En donde se obtuvieron 8 rangos negativos, 4 positivos, y uno donde hubo igualdad, lo que indica que en el área de control de impulsos, los sujetos disminuyeron su nivel de agresión física y verbal, pero esto estadísticamente significa que el programa aplicado no tuvo un efecto diferencial sobre el comportamiento del sujeto; sin embargo, aunque cuantitativamente no hayan existido cambios, cualitativamente pudo observarse que sí existieron cambios de conducta (Ver Gráfica 5).



Gráfica 5

Con base en todo lo anterior, y con el análisis de las respuestas de la lista observacional de la conducta, se obtuvo un nivel de significancia en cada uno de los rubros lo cual permitió a aceptar la  $H_1$  y rechazar la  $H_0$ .

**CAPITULO IV**  
**CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la presente investigación, pusieron en claro las interrogantes que se plantearon al principio de la misma, siendo estas: ¿Influirá la aplicación de un programa de dinámicas grupales sobre las respuestas agresivas de los niños? y ¿Es posible que al aumentar el grado de socialización en los niños, disminuya su grado de agresión?

Respecto a estas hipótesis se pudo observar que para la primera pregunta, la estadística permitió aceptar la H1: Por medio de un programa de dinámicas grupales, sí hay disminución estadísticamente significativa de las conductas agresivas del grupo de niños estudiados, rechazando así la H01.

En cuanto a los resultados obtenidos para la segunda hipótesis, la estadística permitió aceptar nuestra H12: Al aumentar el nivel de socialización, sí hay disminución estadísticamente significativa en el nivel de respuestas agresivas en el grupo de niños estudiados y rechazar la H02.

Cotidianamente los individuos se enfrentan a situaciones de tensión o frustración que ponen en alerta los mecanismos para adaptarse a ellas y resolverlas de la mejor manera, esta capacidad de resolver los problemas se inicia en el ámbito familiar y se va desarrollando conforme se presentan las diferentes experiencias.

Dentro de las situaciones que deben enfrentar los niños abandonados o separados de sus padres a temprana edad, por crítica, rechazo, maltrato, humillación, etcetera, representa un obstáculo para salir adelante; por lo que una de las formas más comunes es responder de manera agresiva y muestran la mayor cantidad de defensas para evitar ser lastimados, ante la falta de orientación adulta.

En cuanto a las relaciones sociales, factor que influye en el desarrollo de la personalidad, es necesario aprenderlas trabajando en grupo para evitar posteriores conductas "no aceptables" socialmente.

Lo anterior representa algunos de los principales problemas que los integrantes del grupo tuvieron que enfrentar, ya que al quedar desprotegidos del afecto y cuidado de los padres que, tienden a ser marginados y rechazados por la sociedad, lo que favorece en la mayoría de ellos un futuro de delincuencia y creando una desadaptación social en ellos, esto es, jóvenes que no acatan las normas y actúan contrario a lo aceptado socialmente.

En este estudio, al analizar el grupo en una preevaluación y una postevaluación se encontraron diferencias significativas descritas dentro de análisis estadístico, como resultado de la presencia de un programa de Dinámicas Grupales. Se observó que al aplicar un programa, que incluía dinámicas grupales adecuadas a una población infantil, y en donde se permita la colaboración en grupo, la libre expresión y las actividades dirigidas a través del juego, influyeron para lograr una disminución en las respuestas agresivas de los niños.

Por lo tanto, y mediante los cambios observados en el grupo, en cuanto al nivel de agresión y relaciones sociales se puede llegar a afirmar que al tener la oportunidad de mejores relaciones sociales, se disminuye el nivel de agresión en los niños.

Otro fenómeno que se pudo observar después de la realización del programa, fue el hecho de que en el grupo se presentó más tolerancia a la frustración, lo cual indicó que se redujo el nivel de agresión, puesto que la agresión precede a la frustración, esto porque ante situaciones conflictivas en un principio respondieron de manera más agresiva y desadaptada y, posteriormente, variaron los puntajes a un cierto nivel de conflicto y, por último, a respuestas adaptativas ante situaciones de conflicto.

Específicamente en cuanto a su comportamiento en grupo, en un principio mostraron poco interés en ejecutar las actividades que se les indicaban; empezaban a jugar o a pelearse entre ellos; otros se apartaban sentándose en un rincón y mirando a las ventanas o se tiraban al suelo claramente molestos.

Se manejaban con un alto nivel de agresión y falta de tolerancia a las situaciones frustrantes, así como en una total desobediencia a las reglas dadas, pues mantenían relaciones sociales conflictivas entre compañeros, siendo renuentes y a veces agresivos para con la autoridad presentando malas relaciones hacia los otros.

Las Dinámicas Grupales iniciaron con actividades muy sencillas y de poca duración, dado que los niños mantenían durante muy poco tiempo su atención y trabajaban mejor cuando el juego era agradable o si requería algún esfuerzo físico, que mantuviera constante su participación.

Posteriormente, cuando las actividades implicaban mayor esfuerzo o actividades de competencia, se observó que el grupo necesitaba de un guía que les indicara lo que debían hacer y buscando a la vez en las coordinadoras cariño y atención que expresaban en constantes contactos corporales.

En cuanto a sus actitudes inicialmente agresivas, eran los de mayor edad quienes se imponían al grupo y quienes ordenaban prácticamente todo a sus compañeros, golpeándolos sin pretexto alguno.

Conforme avanzó el programa hubo mayor interés y coordinación, así como gusto por asistir, y aun cuando se les daban reglas de determinada actividad, ellos las seguían aunque con brusquedad.

En las actividades de expresión corporal se notaron agresivos (tal vez por mostrar su superioridad por medio de la fuerza física) y mostrando más entusiasmo por actividades motoras.

Se manejaban muy individualistas, con obsesión de ganar y tener ventaja sobre los demás, aun cuando trabajaban en equipo.

Se observaron tres subgrupos: Primero los líderes del grupo, quienes se mostraban siempre muy inquietos, llevando la ventaja, siendo los primeros en hablar y actuar y no dejando participar a los demás miembros del grupo; en segundo lugar se encontraban quienes siempre demandaban la atención de las coordinadoras o de la autoridad alzando la voz, con movimientos corporales, inclusive encimándose, y ya que lo lograban se intimidaban y retraían; por último, los que se mostraban aislados, lejanos, poco entusiastas, poco participativos, retraídos, silenciosos, aunque siguiendo las reglas del juego pero de mala gana y sin el menor interés de participar o pertenecer al grupo. No obstante, estos roles se fueron desvaneciendo al presentarse mayor cohesión y participación grupal.

En actividades en donde se mencionaban figuras parentales y de autoridad, la mayoría dio señales de odio y recelo hacia estas figuras, a través de expresar malas palabras al referirse a ellos o actividades tales como patear o golpear a sus compañeros y objetos.

Cuando se enfrentaban a situaciones frustrantes no se esforzaban por enmendar la situación o terminar la actividad.

Un factor más, que se aúna a los anteriores, fue su falta de creatividad e imaginación, ya que en un principio se limitaban a imitar.

Después, a través de realizar más actividades motoras y canto, el grupo empezó a mostrarse más entusiasta y participativo; así mismo, después de algún tipo de actividad. En lo referente a las actividades manuales, mostraron interés y entusiasmo para trabajar, y aunque eran muy lentos en su trabajo, trataban de hacerlo lo mejor posible para destacar individualmente aunque parecía que lo importante era destacar ante el grupo y llamar al atención de las coordinadoras, puesto que se observó que el trabajo realizado una vez terminado les resultaba ajeno, algunos lo destrufan, otros los obsequiaban y unos pocos decidieron guardar su trabajo realizado, sin que faltara el pleito porque lo destruyeran. Al parecer el sentido de pertenencia al grupo no lo tienen firmemente aceptado ya que en la Villa tienen casi todo compartido y pocos son los objetos particulares.

Alrededor de la octava sesión, la mayoría se mostró con más aptitudes para trabajar en grupo y para controlar su nivel de tolerancia a la frustración, logrando acatar las reglas dadas y terminando las actividades encomendadas, poniéndose por el contrario orgullosos de pertenecer al grupo y celosos ante los miembros de la Villa que no pertenecían a este grupo.

El grupo se mostró con más integración, todos los integrantes se aceptaban entre sí, también comenzaron a poder trabajar sin ser dirigidos del todo, acoplándose a trabajar, dar sus propias reglas y dirigir una actividad en donde la autoridad participaba pasivamente delegando responsabilidades sobre los miembros del grupo.

En una dinámica se dio la oportunidad de comentar el trato entre compañeros de la Villa y los motivos por los cuales se escapaban de esta, y la mayoría de ellos comentó que se escapan de sus casas por maltrato físico por parte de sus padres y de la Villa porque sus compañeros mayores los golpean y agraden (también de forma sexual) y las autoridades del lugar no hacen nada al respecto, además que no se encuentran todo el tiempo con los niños, lo que influye para el comportamiento dentro del grupo y de lo cual era ajeno a todo tipo de control.

Encontrando por lo tanto, no sólo cambios significativamente estadísticos, como lo muestran las gráficas, sino también cambios cualitativos que se manifestaron a través del comportamiento grupal.

En síntesis, puede deducirse que al finalizar el programa el grupo presentó los siguientes cambios: más acercamiento a la autoridad, menos respuestas de rebeldía, aceptación entre los miembros del grupo, menos agresiones físicas, realización de trabajos en grupo, respeto a las diferencias de edades; también se logró que se establecieran mayor número de conversaciones entre compañeros y contacto físico entre ellos.

Analizando los resultados obtenidos, puede destacarse que, efectivamente, el programa elaborado permitió mostrar cambios en la conducta de los niños, que los llevó a tener más acercamiento entre ellos y, a la vez, tener menos rencor para con las figuras de autoridad, manifestado a través de más contacto físico y el acatamiento de normas establecidas por la autoridad; además de la aceptación de consuelo en los momentos en que presentaban alguna dificultad emocional.

En cuanto a la relación con sus compañeros, ésta llegó a ser de menor grado de hostilidad y conflicto, presentando gradualmente menor cantidad de agresiones tanto físicas como verbales e inclusive vinculándose afectivamente a través de prestarse objetos, defenderse de otros grupos, mantener una comunicación más fluida y participar en actividades ajenas al programa e incluso aceptando el consuelo entre ellos mismos.

De todo lo anterior, puede concluirse que de acuerdo a este estudio, sí se presentaron cambios en los niños de manera benéfica, disminuyendo significativamente su nivel de agresión y variando ésta de una agresión directa a una menos directa, lo que a su vez les permitió lograr un trabajo en grupo más adecuado, aumentando así su nivel de socialización y desarrollando su iniciativa, a través de una participación más activa, lo que manifestó que existe alguna relación entre ambas variables y que al incrementar una (la socialización) se logra la disminución de la otra (la agresión).

Por último el programa, al parecer pudo reducir su enojo y coraje hacia los demás que, de alguna manera, van incrementando a través de las experiencias negativas por las que pasan, permitiéndoles disfrutar de actividades lúdicas de las cuales todo niño tiene derecho a realizar por ser un medio de desarrollo acorde para ellos.

**CAPITULO V**  
**LIMITACIONES Y**  
**SUGERENCIAS**

## LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

### A) Limitaciones:

Dentro de las limitaciones de esta investigación puede mencionarse el hecho de que se trabajó con una muestra pequeña de la población y por otra parte, que los resultados obtenidos son sólo válidos para muestras con las características de inclusión aquí descritas.

En cuanto al tipo de estudio puede incluirse como limitante que no se contó con ningún grupo control, sino que el mismo grupo fungió como grupo control lo cual no permitió comparar si los cambios obtenidos fueron el resultado de la aplicación del programa o se debieron a factores extraños.

Respecto al programa de Dinámicas Grupales (Anexo 3), fue creado por las propias sustentantes de la presente tesis por lo que no se cuenta con una base que avale su confiabilidad y validez.

Así mismo, y en relación a las actividades que incluye el programa, no todas están encaminadas a lograr los objetivos inicialmente planteados, debido a que algunas de éstas fueron adaptadas a las características propias de la población durante el curso mismo del programa, donde se incluyeron actividades encaminadas a mantener el interés del grupo, así como bajar el nivel de tensión del mismo, aumentar el nivel de creatividad, etc.

En relación a los instrumentos aplicados para la medición de las variables, se encuentra como limitante el no poder afirmar con seguridad el cambio en cuanto al grado de agresión y socialización, debido a que ambas variables fueron medidas con un solo instrumento (para cada una) y no hay manera de corroborar las mediciones realizadas.

Otra limitante es el hecho de que el programa propuesto no tiene una continuación dentro de la institución y las relaciones sociales deben ser reforzadas constantemente para que no se pierda su secuencia y evolución; además por un lado existen demasiadas libertades dentro de la institución y, por el otro, pocas oportunidades de establecer relaciones afectivas tanto hacia los niños como entre ellos.

Dado que al ser una institución que alberga a demasiados niños, no permite un acercamiento idóneo para con ellos por parte del personal a su cargo, y a la vez, la constante rotación de personal y de los mismos niños, evita que existan relaciones permanentes y adecuadas para establecer lazos afectivos favorables para su desarrollo.

Además, al no existir un seguimiento en los resultados obtenidos no es posible saber si los cambios encontrados dentro del nivel de respuestas agresivas y de socialización se mantienen a largo o a corto plazo.

Por otra parte, al quedar los niños institucionalizados, y sin un reforzamiento de la socialización y trabajos dirigidos a disminuir su agresión, es posible que éstos vuelvan a incurrir en los viejos patrones.

Por último, cabe mencionar la falta de experiencia con este tipo de población por parte de las autoras del programa, que si bien se ha trabajado manejando dinámicas de grupos en población infantil y se han observado cambios relacionados con mejorar este tipo de variables, no se había trabajado con una población infantil institucionalizada y carente de padres.

### **B) Sugerencias:**

Realizar programas similares y adaptarlos a las diferentes Instituciones de beneficencia, así como tener seguimiento y periodicidad dentro de la aplicación de los mismos para favorecer el mejoramiento de las relaciones sociales y disminuir las tendencias agresivas de los sujetos.

Se sugiere, también, hacer un programa multidisciplinario en donde se incluyan, además de los objetivos encaminados a variables tales como la agresión y la socialización, en otros con variables del ámbito educativo, deportivo, de salud, etcétera.

Así mismo, realizar otros estudios con poblaciones cuyas características sean similares, pero fuera de instituciones de beneficencia, para que las bondades de la aplicación de programas como éste sean alcanzados en otro tipo de grupos y conflictos.

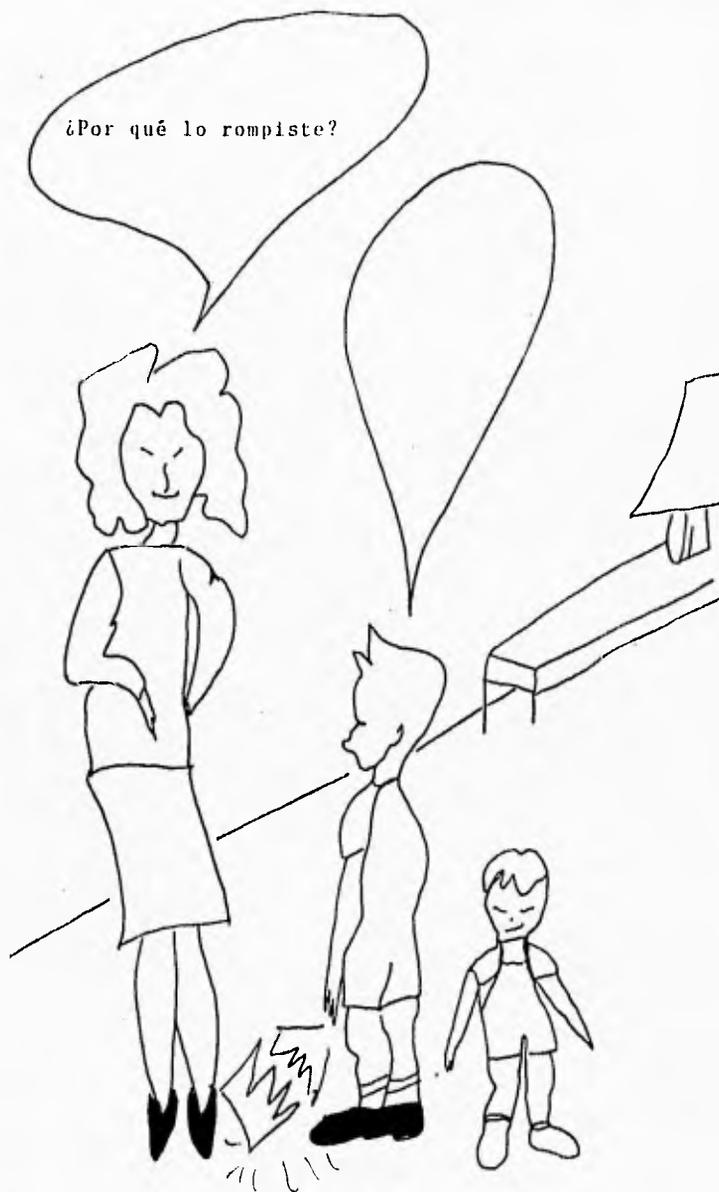
**CAPITULO VI**  
**ANEXOS**

## Anexo I.- Laminas del Test Fuchs-Lara



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 1



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 2



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 3



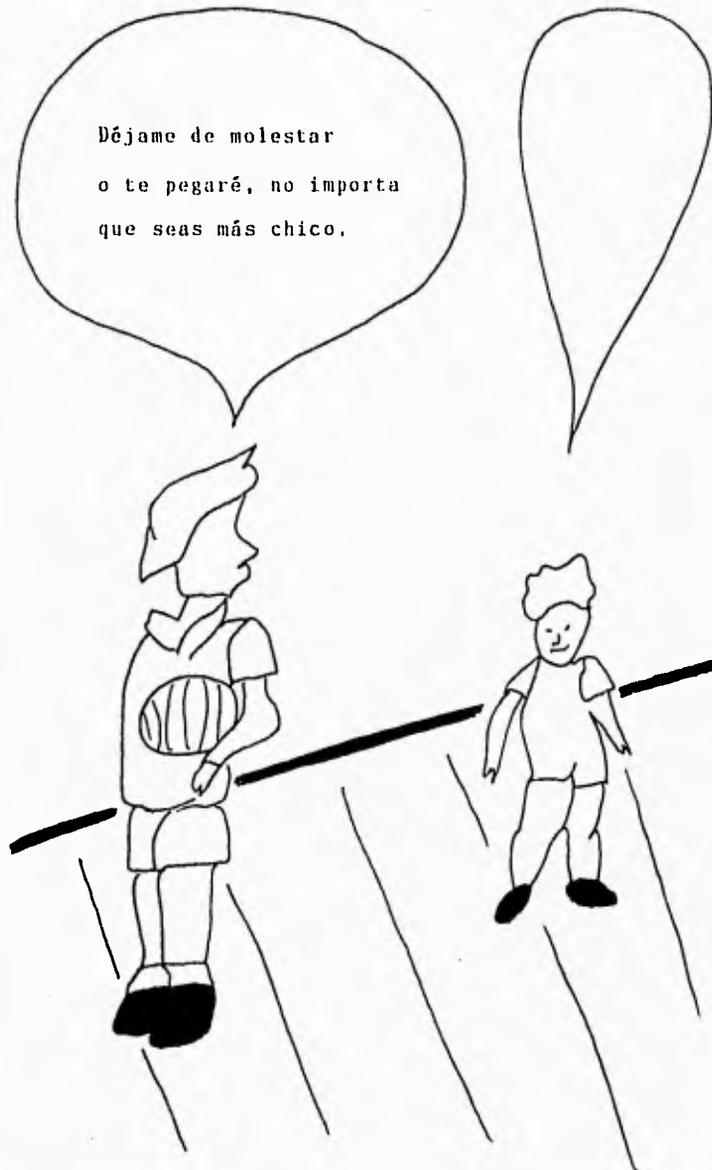
¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 4



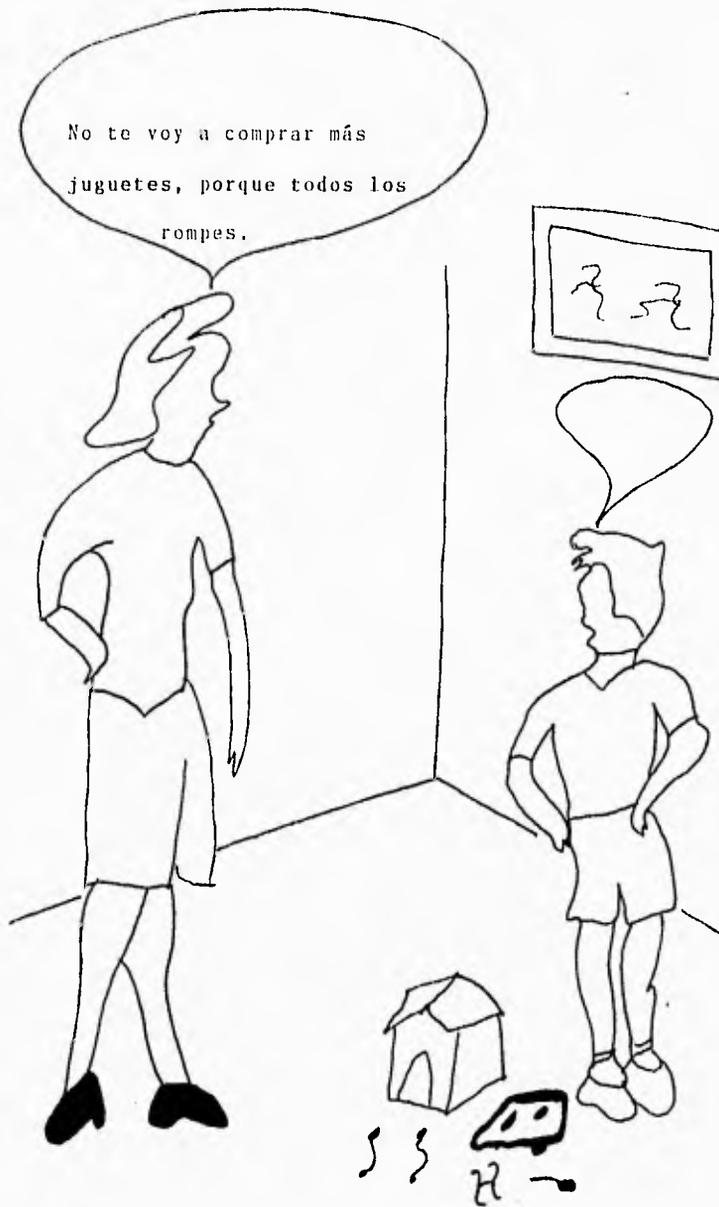
¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE.

Lámina 5



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 6



¿QUE ES LO Q UE EL NIÑO DICE?

Lámina 7



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 8



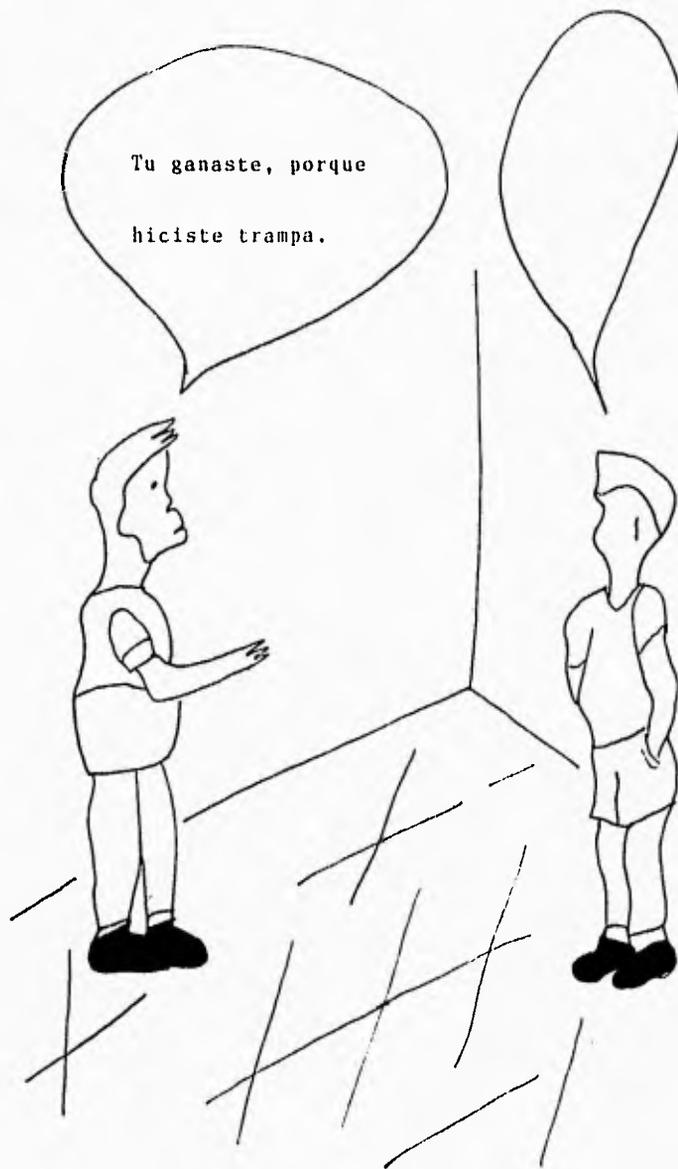
QUE ES LO QUE EL NIÑO PUEDE

¿Qué es lo que el niño puede?



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 9



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 10



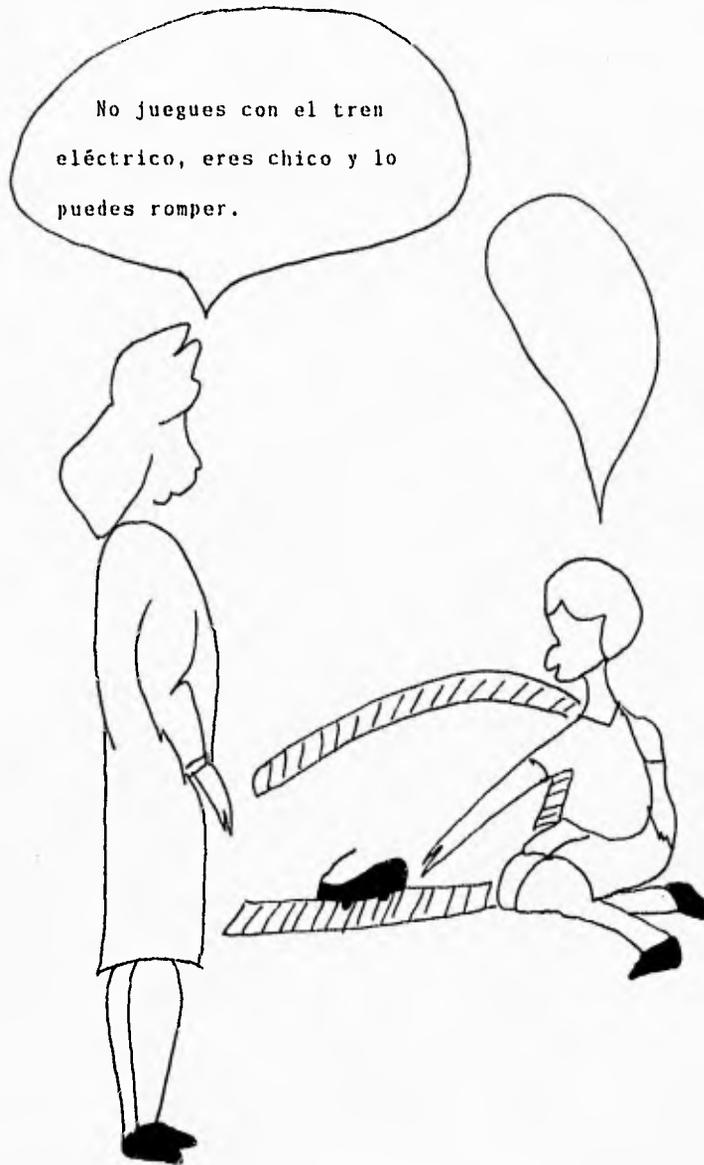
¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 11



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 12



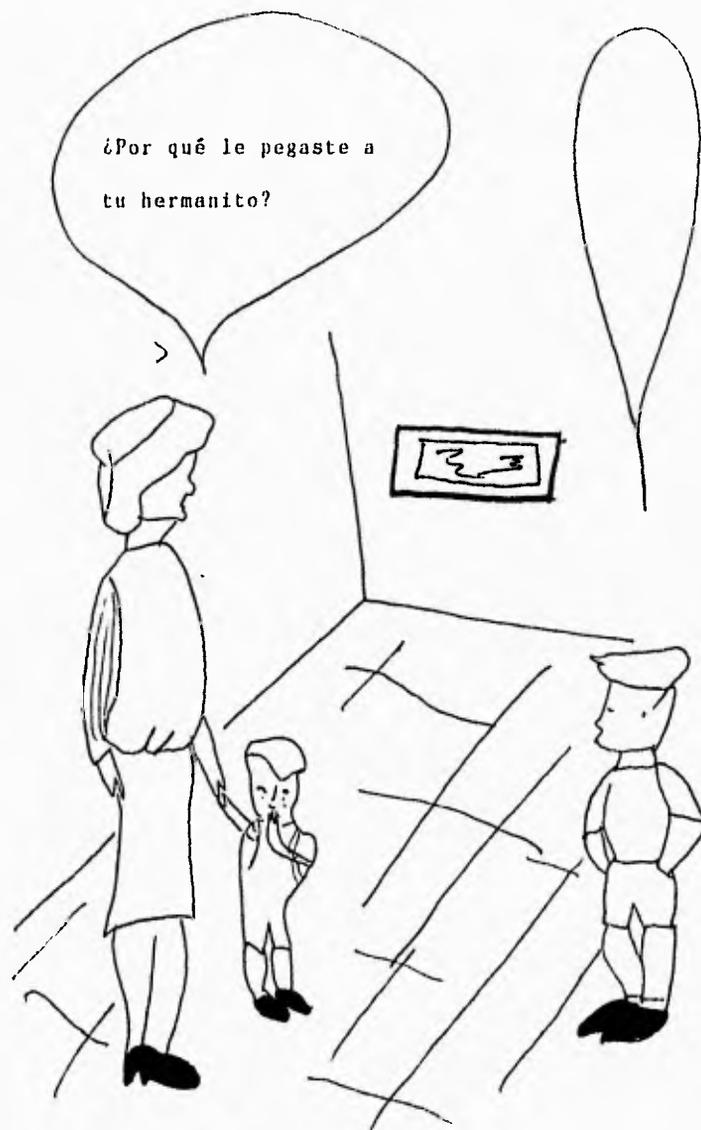
¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 13



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 14



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 15



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 16



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 17



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 18



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 19



¿QUE ES LO QUE EL NIÑO DICE?

Lámina 20

## Anexo II.- Lista de Evaluación de la Conducta

<b>LISTA DE EVALUACION DE LA CONDUCTA</b>	
ASPECTO	
A) Relaciones Sociales con Adultos	
1	Se relaciona físicamente en momentos de afecto positivo
2	Acepta consuelo físico en momentos de afecto negativo
3	Se vale del lenguaje para expresar necesidades
4	Interviene en conversaciones. Habla empleando frases (Por lo menos 5 palabras)
B) Relaciones Sociales con Iguales	
1	Se relaciona físicamente en momentos de afecto positivo
2	Acepta consuelo físico en momentos de afecto negativo
3	Se vale del lenguaje para expresar necesidades
4	Interviene en conversaciones
C) Control de Impulsos	
1	Se retrae pasivamente en casos de intrusión
2	Se defiende mediante la agresión física (Muerde, pateo, golpea, etc.)
3	Se defiende con un lenguaje agresivo (Maldiciendo, diciendo obscenidades, etc.)

## **Anexo III.- PROGRAMA**

### **1ª SESION**

#### **ACTIVIDAD 1: PRESENTACION Y BIENVENIDA**

**OBJETIVO:** Presentación de los alumnos y Coordinadoras, Bienvenida, Explicación del Programa

**MATERIAL:** Gafetes con el nombre de cada participante

**TIEMPO:** 20 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se da a cada participante un gafete con su nombre y se acomodan en forma libre. Se presentan las orientadoras y se explica el plan de trabajo ante el grupo mencionando nombre, edad, y lo que más le guste hacer, luego se pide al grupo que cada participante pase al frente y haga su presentación de la misma manera.

#### **ACTIVIDAD 2: GENTE CON GENTE**

**OBJETIVO:** imitación, creatividad, conocimiento

**MATERIAL:** ninguno

**TIEMPO:** 10 min

**PROCEDIMIENTO:** Enseñar diferentes formas de saludar a la gente.

#### **ACTIVIDAD 3: BINAS, CUARTAS**

**OBJETIVO:** Integración, Creatividad, Pautas para la formación de equipos, Expresión de tensiones y expectativas, Ruptura de equipos establecidos

**MATERIAL:** Papel y lápices

**TIEMPO:** 15 min.

**PROCEDIMIENTO:** Cada persona busca un compañero preferentemente desconocido o con quien tenga poco contacto y platican durante 3 min. acerca de sus expectativas y/o temores hacia el programa; luego de tres minutos se deben unir a otro par de compañeros para formar un cuarteto con quienes platican y comparan lo mismo durante 5 min. y escriben sus expectativas. Luego se comenta el ejercicio ante todo el grupo.

#### **ACTIVIDAD 4: TEJIDO HUMANO**

**OBJETIVO:** Integración, Pautas para la formación de equipos, Ruptura de equipos establecidos

**MATERIAL:** Cuchara y estambre

**TIEMPO:** 5 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman dos equipos con igual número de integrantes y se colocan en una fila cada equipo. Se da a la primer persona de la fila una cuchara previamente amarrada a una bola de estambre. Dicha persona debe pasar el estambre por dentro de su ropa a manera de que pase por un lado y salga por otro, luego le pasará la cuchara al siguiente quien tendrá que hacer lo mismo, y así sucesivamente hasta llegar al último integrante de la fila. Quien termine en menor tiempo será el ganador.

#### **ACTIVIDAD 5: CARRERAS POR LA PARED**

**OBJETIVO:** Actividad motora

**MATERIAL:** Cartulinas

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hacen dos equipos y se colocan en hilera, se coloca al frente a distancia dos cartulinas (una para cada equipo) pegadas a la pared que tendrán impresas las siluetas de unas manos numeradas. Al darse la señal el primero de cada fila deberá correr hacia la cartulina (pared) y simular que corren en ella con las manos, colocando cada mano siguiendo la numeración correspondiente luego debe regresar a su fila y tocar a su compañero para darle la señal de salida, todos los integrantes de cada fila deben pasar . Gana la fila que termine de pasar primero.

#### **ACTIVIDAD 6: ¿QUIEN DICE LA VERDAD?**

**OBJETIVO:** Actividad motora

**MATERIAL:** Preguntas a realizar

**TIEMPO:**20 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el salón con dos líneas, en tres partes, de un lado se pone el nombre de una de las instructoras, en el otro lado el nombre de la otra instructora. El resto del grupo se coloca al centro. Se dice una palabra (previamente anotada) cada instructora debe decir un significado a esta palabra. Una de las instructoras dirá el significado correcto y la otra uno equivocado. El grupo deberá correr al lado que crea sea la respuesta. Quien se equivoque se va saliendo.

#### **ACTIVIDAD 7: LA BUSQUEDA**

**OBJETIVO:** Actividad motora, Discriminación visual, Observación

**MATERIAL:** Una moneda

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se esconde previamente una moneda en el salón. El grupo debe encontrarla.

**ACTIVIDAD 8: EL MARCIANO**

**OBJETIVO:** Creatividad, Imaginación, Fantasía

**MATERIAL:** hojas de papel y lápiz

**TIEMPO:** 20 min

**PROCEDIMIENTO:** Se reparte una hoja a cada participante que debe ser doblada en tres partes, en la parte superior de la hoja cada participante debe dibujar la cabeza de un marciano, al terminar debe pasar la hoja tapada a su compañero de la derecha quien debe dibujar el cuerpo (sin ver la cabeza) y debe pasarla al siguiente compañero de la derecha de la misma manera y debe dibujar los pies del marciano y pasarlo al siguiente compañero de la derecha quien debe extender el papel para ver la forma del marciano y pasar al frente del grupo a imitarlo. Cada participante debe imitar un marciano.

**ACTIVIDAD 9: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se comentan los ejercicios y se observan las reacciones grupales.

**2ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: ABRAZOS**

**OBJETIVO:** Expresión corporal, Integración

**MATERIAL:** ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se explica que se dirá al aire un número cualquiera y se deberán formar grupos que contengan ese número de integrantes, los equipos deben abrazarse para saber que se pertenece a ese grupo, luego se dice otro número al aire y se deshace el grupo formado y se debe formar otro de inmediato con el número de participantes que se ha dicho.

#### **ACTIVIDAD 2: EL DRAGON**

**OBJETIVO:** Actividad motriz, Fantasía

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se escoge un participante quien será el dragón, que debe conseguir miembros para crear su cola, por lo que los debe perseguir, cuando toca a alguno, éste se convierte en parte del dragón.

#### **ACTIVIDAD 3: GARABATOS**

**OBJETIVO:** Creatividad, Integración, Utilización de recursos propios

**MATERIAL:** Hojas de rotafolio o pizarrón

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos de igual número de personas y cada equipo nombra un representante por turnos quien sacará una tarjeta con una lista de objetos que deberá dibujar en el mínimo de tiempo posible, el resto del equipo debe adivinar qué es lo que está dibujando su compañero. Gana quien adivine más objetos.

#### **ACTIVIDAD 4: EL FANTASMA**

**OBJETIVO:** Integración, Conocimiento de los miembros del grupo

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se escoge un voluntario que pasará al centro y será el "fantasma", mientras los demás se tapan los ojos el "fantasma" se encargará de escoger a varias personas y cambiarlas de lugar y de esconder a otra, luego al dar la señal, el resto del equipo debe adivinar quiénes faltan.

#### **ACTIVIDAD 5: PAÑUELO AL CENTRO**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Un pañuelo

**TIEMPO:** 20 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman dos equipos y se numera a cada integrante. Se colocan en dos filas y al centro se coloca un pañuelo. La coordinadora grita un número y la persona que tenga ese número debe lanzarse por el pañuelo. Gana el miembro del equipo que logre tomar el pañuelo primero.

#### **ACTIVIDAD 6: EL REY PIDE**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se explica que el "REY" les va a pedir una cosa, quien lo posea lo debe colocar al centro y será el ganador. Se piden varias cosas tales como zapatos negros, un reloj, una liga, etc. para que las personas que lo traigan puesto corran a ganar.

**ACTIVIDAD 7:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:10 MIN.**

**3ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:DESENROLLANDO EL PAPEL**

**OBJETIVO:** Ruptura de hielo, Integración

**MATERIAL:**2 rollos de papel higiénico

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el grupo en 2 equipos de igual número de personas, se colocan sentadas en fila y se les explica que el juego consiste en que se le dará un rollo de papel higiénico al primer participante de cada hilera, el cual deberá enrollarse sobre su cintura y pasarlo a su compañero de al lado y así sucesivamente hasta que se termine el rollo, el equipo ganador será el que termine de desenrollar el papel. Los participantes deben procurar no romper el papel.

**ACTIVIDAD 2: RECONOCIMIENTO GRUPAL**

**OBJETIVO:** Conocimiento de los miembros del grupo, Integración

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:**10 min

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se escoge un voluntario que pasará al centro y será vendado de ojos para que no pueda ver. Dicha persona debe pasar por todos los miembros del grupo y escoger uno al azar. Debe tocarlo para tratar de reconocerlo. Luego el grupo girará sin que el voluntario haya abierto los ojos. Al dar la señal se le quita la venda y debe reconocer a la persona que tocó.

**ACTIVIDAD 3: DESTRUCCION Y CONSTRUCCION DEL MUNDO**

**OBJETIVO:** Interrelación de diferentes sistemas de valores, Liderazgo, Creatividad

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 40 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos y se leen las siguientes instrucciones:

Una inmensa catástrofe ha asolado a la tierra; dentro de 30 min. la tierra se verá destruida por completo. De la inmensa multitud de sus habitantes, tan solo quedan nueve personas; una nave espacial que nada más cuenta con la capacidad para transportar a cinco personas espera para llevar a las sobrevivientes a un planeta lejano, la tarea del grupo consiste en determinar quiénes ocuparan los lugares disponibles y porqué. El grupo se compone de: Un sacerdote, un abogado, un doctor, un niño de 5 años, un abuelito, una maestra, un animal, una mujer embarazada y un padre alcohólico.

**ACTIVIDAD 4: CARAS Y GESTOS**

**OBJETIVO:** Creatividad, Integración, Expresión Corporal

**MATERIAL:** Sobres escritos

**TIEMPO:** 20 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos de igual numero de personas y cada equipo escoge una persona, por turnos, que debe pasar al frente y escoger un sobre que contiene diversos temas. La persona debe tratar de que su equipo adivine de qué tema se trata, pero sin que este hable. Gana el equipo que adivine el tema.

**ACTIVIDAD 5: IMITAR ANIMALES**

**OBJETIVO:** Creatividad, Fantasía

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se coloca en una urna tantos papeles como participantes. Cada papel contiene el nombre de un animal el cual debe ser imitado por quien lo tome.

**ACTIVIDAD 6:**RETROALIMENTACION

**TIEMPO:**10 MIN.

**4ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:**DONAS

**OBJETIVO:** Integración, Expresión corporal, Actividad motora

**MATERIAL:**Ninguno

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide al grupo en dos equipos y cada equipo forma un círculo y se numera en voz baja para que el otro equipo no sepa qué número es cada quien; luego giran en sentidos opuestos. Al escuchar la palabra "donas" deben correr al otro equipo y buscar a la persona que tenga su mismo número, al encontrarla deben abrazarse y agacharse, la última pareja en agacharse se va saliendo del juego.

**ACTIVIDAD 2:**CARRERAS DE SIAMESES

**OBJETIVO:** Actividad motora

**MATERIAL:**Hilo o listón

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hacen dos equipos y se colocan en hilera, se forman por parejas y se les amarran los pies a cada pareja. A la señal cada pareja correr hacia un punto y regresar a su fila y tocar a su compañero para darle la señal de salida, todos los integrantes de cada fila deben pasar. Gana la fila que termine de pasar primero.

### **ACTIVIDAD 3: UTILIZACION DE LOS SENTIDOS**

**OBJETIVO:** Utilización de recursos propios y reflexión, Autoconocimiento

**MATERIAL:** Diversos materiales para cada uno de los sentidos, como emitir diferentes sonidos, probar sustancias saladas, dulces, percibir aromatizantes y objetos blandos y duros de diferentes tamaños.

**TIEMPO:** 30 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forma un círculo y se pide que cada participante cierre los ojos, se presentan los diversos materiales los cuales deberán ser identificados por medio de los sentidos.

### **ACTIVIDAD 4: CARICATURAS, PRESENTA**

**OBJETIVO:** Coordinación motriz, Integración

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se explica que deben cantar la siguiente tonada, a la vez que realizan el movimiento de tronar los dedos y aplaudir. Cada integrante dirá una frase de la tonada y dejará el turno a la siguiente persona para que continúe con la frase. En la última frase se deja un tema cualquiera para que la siguiente persona diga una respuesta asociada al tema. La persona que no diga bien la frase o que deje de hacer el movimiento será la que pierde.

La tonada es la siguiente:

**CARICATURAS.. (TRONANDO LOS DEDOS)**

**PRESENTA... (APLAUDIENDO)**

**NOMBRES DE...(TRONANDO LOS DEDOS)**

**\*ANIMALES... (APLAUDIENDO)**

**\* Es la que va cambiando**

**ACTIVIDAD 5:DIFERENTES JUEGOS CON GLOBOS**

**OBJETIVO:** Actividad motriz, Integración

**MATERIAL:**Globos, sillas

**TIEMPO:**30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Juegos utilizando globos

**ACTIVIDAD 6:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:**10 MIN.

**5ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:COCTAIL DE FRUTAS**

**OBJETIVO:** Integración, Actividad motora

**MATERIAL:**Papeles en una urna con diversos nombres de frutas

**TIEMPO:** 10 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Cada participante toma un papel y se sienta formando un círculo. Una persona al frente dice el nombre de una fruta las personas que tengan ese nombre en su papel deben cambiarse de lugar una persona queda sin lugar y es la que dice el nombre de la fruta al frente, cuando se diga "coctail de frutas" todos deben cambiar de lugar.

### **ACTIVIDAD 2:TALLER MANUAL LAPICERO**

**OBJETIVO:** Creatividad, Actividades manuales

**MATERIAL:**Botes de refresco (sin la tapa), estambre de colores o tela, pegamento blanco, tijeras.

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se da a los participantes el material y se les pide que unten el pegamento blanco en todo el bote. Se deja secar unos minutos y se enrolla el estambre o se forra con la tela creando un florero o lapicero. Se deja secar.

### **ACTIVIDAD 3:LOS ZAPATOS**

**OBJETIVO:** Actividad motora

**MATERIAL:**Ninguno

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace una hilera y cada participante se quita los zapatos y se coloca de espaldas a los instructores, quienes colocan todos los zapatos al frente pero revueltos, se da una señal y los participantes deben voltear e ir a donde se encuentra el montón de zapatos, buscar los suyos, ponérselos y regresar a su lugar en el menor tiempo posible, gana quien llegue primero con los zapatos puestos.

**ACTIVIDAD 4: CASTIGOS**

**OBJETIVO:** Creatividad, Integración

**MATERIAL:** papel y lápiz

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se da a cada participante una hoja de papel y un lápiz y se le pide que escriba un castigo para la persona que está sentada a su derecha. Cada participante lee el castigo que escribió y él mismo debe realizar dicho castigo.

**ACTIVIDAD 5: FUTBOL**

**OBJETIVO:** Actividad motora

**MATERIAL:** una pelota

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Juego de futbol. Se forman los equipos al azar

**ACTIVIDAD 6: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**6ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: IDENTIFICACION SENSORIAL**

**OBJETIVO:** Desarrollar la sensibilidad, Reacciones emocionales, Liderazgo, Expresión Corporal

**MATERIAL:** Una naranja y un trozo de plastilina para cada participante

**TIEMPO:** 50 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman grupos de cuatro personas. Se relaja al grupo, se pide que tome cada quien su naranja que la palpen, la huelan, sientan su textura, su tamaño, forma y su color para identificarla. Después se indica que la pasen a su compañero de al lado y así sucesivamente para hacerla rotar. Se hace un alto a la rotación y se les pide que identifiquen su naranja. Luego se forman parejas diferentes se ponen frente a frente y se toma de la mano con los ojos cerrados, se les indica que traten de sentir la forma y la textura de las manos, los brazos y la cara de su compañero. Por último, se forman nuevas parejas y se sientan hombro con hombro, deben tratar de comunicarse algo por medio de movimiento tratando de transmitir algo a su compañero.

A cada participante se le da un trozo de plastilina al que debe tratar de darle forma expresando lo que siente de su compañero. Al terminar cada uno su figura, se dan la vuelta y se retroalimentan en parejas.

#### **ACTIVIDAD 2: RODAR POR EL SUELO**

**OBJETIVO:** Expresión Corporal

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se colocan los participantes en el suelo acostados y el primero de la fila pasa rodando por encima de los demás, luego el siguiente hace lo mismo y así hasta que todos hayan pasado.

#### **ACTIVIDAD 3: LAS SILLAS**

**OBJETIVO:** Actividades motoras

**MATERIAL:** Sillas y música

**TIEMPO:20 min.**

**PROCEDIMIENTO:** Se coloca el mismo número de sillas como participantes. Cuando suena la música los participantes giran alrededor de las sillas, cuando para la música, corren a buscar un lugar. En cada vuelta se quita una silla y la persona que se quede parada se va saliendo del juego.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:10 MIN.**

**7\*SESION**

**ACTIVIDAD 1:COMUNICACION EN SENTIDO**

**OBJETIVO:** Modelos de comunicación, Liderazgo

**MATERIAL:**Hoja y lápiz

**TIEMPO:25 min.**

**PROCEDIMIENTO:** Se da un modelo de un dibujo geométrico a un voluntario a quien se pide que pase al frente y de espaldas describa el dibujo a sus compañeros para que éstos lo dibujen según las indicaciones que reciban.

**ACTIVIDAD 2:BAILA EL RITMO**

**OBJETIVO:** Creatividad, Fantasía

**MATERIAL:**Ninguno

**TIEMPO:10 min.**

**PROCEDIMIENTO:** Se coloca en una urna tantos papeles como participantes. Cada papel contiene el nombre de un baile, que la persona que tomó el papel debe bailarlo. Los demás miembros del grupo deben adivinar de qué baile se trata.

**ACTIVIDAD 3: LA MUÑECA**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Una muñeca

**TIEMPO:** 20 min

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se explica que se les va a pasar una muñeca a la cual deben de dar un beso para que ésta pueda irse a dormir. Si no le dan un beso no podrá hacerlo, pero cada persona debe darle un beso en una parte del cuerpo diferente ( que no se repita). Todo el grupo le da el beso a la muñeca. Luego que todos hayan pasado, se les explica que deben darle un beso a la persona que esté sentada a su lado derecho en el mismo sitio donde se lo dieron a la muñeca.

**ACTIVIDAD 4: COSTALES**

**OBJETIVO:** Actividad Motora

**MATERIAL:** Dos costales **TIEMPO:** 20 min

**PROCEDIMIENTO:** Juegos de competencia.

**ACTIVIDAD 5: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

## **8ª SESION**

### **ACTIVIDAD 1: FIESTA DE PRESENTACION**

**OBJETIVO:** Ruptura de tensión

**MATERIAL:** Hojas blancas, lápices de colores

**TIEMPO:** 25 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Durante 5 minutos cada participante realiza uno o varios dibujos de sí mismo que representen, ya sea una descripción de sí mismos o lo que más le guste hacer, y coloca su dibujo al frente; luego, durante 5 min., se hace un círculo que gira en silencio para que cada participante pueda ver los dibujos de los demás. Al término se pide que acudan con dos de las personas que les hayan interesado más en los encuentros y se induce a la plática durante 5 min. entre tríos y, por último, se realiza una plática grupal durante 10 min.

### **ACTIVIDAD 2: SUPERVIVENCIA EN EL DESIERTO**

**OBJETIVO:** Utilización de recursos, Medir el liderazgo en grupo y la toma de decisiones

**MATERIAL:** Papel y lápiz

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el grupo en dos y se les lee las siguientes instrucciones:

"Son aproximadamente las 10:00 a.m. de un día de julio y ustedes acaban de estrellarse en una avioneta en el desierto de Sonora. La avioneta está completamente quemada: solo queda el armazón. El piloto y el copiloto han muerto en el accidente.

El terreno donde se encuentran es plano, a excepción de unos cuantos cactus y pitayas. El último reporte del tiempo indica que la temperatura alcanzará los 43°C y ustedes están vestidos con ropas ligeras, como shorts y pantalones, camisas de manga corta, calcetines y zapatos.

Se escribe en el pizarrón una lista de los 15 objetos que quedaron en buenas condiciones y la tarea consiste en ordenarlos de acuerdo a su importancia para sobrevivir. Coloquen el No. 1 al objeto que consideren más importante, el 2 al siguiente y así hasta llegar al 15 al objeto que consideren menos importante. Se deberá tomar una decisión en grupo, es decir, en colaboración; todos los miembros deberán tratar de llegar a la misma conclusión. Luego se hace una discusión general del grupo.

La lista de los objetos es :

Linterna (4 baterías)

Cuchillo (tipo navaja)

Mapa aéreo seccional del área

Impermeable de plástico (grande)

Compas magnético

Pistola cargada (calibre 45)

Paracaídas (rojo y blanco)

Botella con tabletas de sal

Un litro de agua por persona

Un par de lentes para el sol

Dos litros de Vodka (46º GL)

Un abrigo por persona

Un espejo para cosméticos

Baumanómetro (medir la presión sanguínea)

Un libro titulado "Animales Comestibles del Desierto"

**ACTIVIDAD 3:EL REY DICE**

**OBJETIVO:** Coordinación motriz, Integración

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace una fila con todos los miembros del grupo. Se explica que deben hacer lo que **EL REY DICE** (el rey es una de las instructoras colocada al principio de la fila). Se van haciendo mímica a manera de dejar las manos ocupadas y en posición de cuclillas; cuando esto suceda, la instructora se deja caer sobre la fila haciendo que ésta caiga hacia un lado.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**9ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: COLLAGE**

**OBJETIVO:** Comunicación, Creatividad, Expresión de Sentimientos

**MATERIAL:** Cartulinas, tijeras, pegamento, revistas, plumones

**TIEMPO:** 30 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide al grupo en equipos con igual número de personas en cada subgrupo y se les reparte el material para trabajar y escogen al azar un tema sobre el cual deben hacer recortes y pegarlos a la cartulina durante 15 min. No pueden emplear palabras.

Luego se presenta la cartulina al grupo y éste debe adivinar de qué tema se trata.

**ACTIVIDAD 2: LA RULETA**

**OBJETIVO:** Conocimientos Adquiridos, Memoria, Creatividad, Integración

**MATERIAL:**Ruleta

**TIEMPO:**40 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hacen equipos de igual número de personas y se juega con la ruleta que consta de un círculo con diferentes colores. Cada equipo escoge un representante quien se encarga de lanzar una moneda a la ruleta para que caiga en un color, cada color representa un tema para una pregunta y el equipo debe contestar a la pregunta dada. Gana el equipo que conteste el mayor número de preguntas.

**ACTIVIDAD 3: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:**10 MIN.

**PROCEDIMIENTO:** Se comentan los ejercicios y se observan las reacciones grupales

**10ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: LA SABANA**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Una sábana

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se escoge un voluntario que pasará al centro a quien se le da una sábana para que lo tape. Luego se le dice que trae una ropa de más. La persona debe deshacerse de ella. Tratará de deshacerse de su ropa y no se le ocurrirá que lo que trae de más es la sábana misma.

**ACTIVIDAD 2:ROMPECABEZAS HUMANO**

**OBJETIVO:** Creatividad, Imaginación, Orientación

**MATERIAL:**Hojas de papel bond plumones

**TIEMPO:**50 min.

**PROCEDIMIENTO:** Antes de iniciar el rompecabezas se da una plática sobre el cuerpo humano, la sexualidad y las enfermedades.

Al terminar la plática, se forman equipos de igual número de integrantes, cada equipo escoge una persona que será delineada en la hoja de papel bond a formar su silueta, luego ésta será recortada a manera de rompecabezas. Las piezas pasarán a otro equipo quien tratará de reconstruir el rompecabezas.

**ACTIVIDAD 3:ABECEDARIO DE PROFESIONES**

**OBJETIVO:** Creatividad, Reflexión, Autoconocimiento, Orientación Vocacional

**MATERIAL:**Ninguno **TIEMPO:**30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se escoge un voluntario que pasará al centro a quien inicia con la letra "A" diciendo una profesión que se le ocurra, luego debe hablar sobre ella durante 30". Continúa el siguiente miembro sentado a su derecha con la letra "B", de la misma forma, así hasta que pasen todos los miembros del grupo. Al final se da una plática sobre las carreras y oficios a elegir.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:**10 MIN.

## **11ª SESION**

### **ACTIVIDAD 1: EL LAZARILLO**

**OBJETIVO:** Utilización de recursos propios

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 40 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos de dos personas, uno será el Lazarillo pero no podrá hablar; el otro, tendrá tapado los ojos y no podrá ver. Cada pareja tiene que recorrer el lugar e ir identificando por los lugares que pasa luego se cambian de rol y se retroalimentan en parejas.

### **ACTIVIDAD 2: RESOLUCION DE PROBLEMAS**

**OBJETIVO:** Análisis de la resolución de problemas, Autoconocimiento, Reflexión, Formación de Normas

**MATERIAL:** Hojas impresas de resolución de problemas

**TIEMPO:** 50 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se pregunta al grupo que harían en caso de:

- Inundación
- fuego
- temblor
- asalto
- encontrar una dirección perdida
- que me salude un extraño

**-enfermedad**

Se comenta el ejercicio de manera grupal.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:10 MIN.**

**12ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:RALLY**

**OBJETIVO:** Habilidades intelectuales y motoras

**MATERIAL:**Sobres con preguntas y pistas

**TIEMPO:**30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se ponen los sobres con pistas escondidos en diferentes lugares. Se forman equipos y cada equipo debe seguir las pistas hasta llegar a la meta.

**ACTIVIDAD 2:LOS ANIMALES**

**OBJETIVO:** Creatividad, Fantasía

**MATERIAL:**Ninguno

**TIEMPO:**10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se coloca en una urna tantos papeles como participantes. Cada papel contiene el nombre de un animal, hay dos nombres iguales por cada animal, el cual, al dar la señal debe ser imitado por quien lo tome para encontrara a su pareja. El juego consiste en que todos deben imitar al animal al mismo tiempo.

**ACTIVIDAD 3: YO Y EL GRUPO**

**OBJETIVO:** Visualizar las reacciones que se tienen cuando una persona se presenta ante un grupo

**MATERIAL:** Cuestionarios para los participantes, hojas de papel y lápices

**TIEMPO:** 30 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se reparte a cada participante un cuestionario el cual debe responder en forma clara y sincera, expresando sus sentimientos y vivencias personales; luego se discuten los resultados ante el grupo.

El cuestionario contiene las siguientes preguntas:

- 1.-¿Cómo sientes al grupo?
- 2.-¿Cómo te sientes tú en el grupo?
- 3.-¿Qué esperas del grupo?
- 4.-¿Qué detestas del grupo?
- 5.-¿Qué te gusta del grupo?
- 6.-¿Cuando el grupo guarda silencio cómo te sientes?
- 7.-¿Te expresas como piensas y sientes en el grupo?
- 8.-¿Qué haces tú por el grupo?
- 9.-¿Qué obtienes tú del grupo?
- 10.-¿Qué entiendes por un grupo?

**ACTIVIDAD 4: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**PROCEDIMIENTO:** Se comentan los ejercicios y se observan las reacciones grupales

### **13ª SESION**

#### **ACTIVIDAD 1: TALLER MANUAL PELOTA**

**OBJETIVO:** Creatividad, Actividades manuales

**MATERIAL:** Desperdicio de globos

**TIEMPO:** 30 min

**PROCEDIMIENTO:** Se da a los participantes el material y se les pide que llenen un globo con poquita agua. Luego deben ir pegando los restos de globos a manera de formar una pelota.

#### **ACTIVIDAD 2: EL BALON**

**OBJETIVO:** Desarrollar la sensibilidad, Reacciones emocionales, Liderazgo, Expresión Corporal, Subjetividad e interpretación

**MATERIAL:** La pelota realizada en la actividad anterior

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman grupos de cuatro personas. Se relaja al grupo, se pide que tome cada quien su pelota, deben tratar de comunicarse algo por medio de la pelota tratando de transmitir algo a su compañero. No deben hablar.

#### **ACTIVIDAD 3: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**PROCEDIMIENTO:** Se comentan los ejercicios y se observan las reacciones grupales

## **14ª SESION**

### **ACTIVIDAD 1: FANTASIA DEL FUTURO**

**OBJETIVO:** Integración Grupal a través de la fantasía

**MATERIAL:** Hoja de trabajo para cada participante

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** En la hoja de trabajo cada participante describe un día situado en cualquier momento del futuro. Puede ser un día especial que le gustaría experimentar, o bien un día ordinario. Al finalizar la hoja de trabajo se comenta el ejercicio para interiorizar los intereses personales en el grupo.

### **FANTASIA DEL FUTURO**

#### **HOJA DE TRABAJO**

1.-Mi Fantasía del Futuro:

2.-Comentario en Grupo:

### **ACTIVIDAD 2: TELEFONO DESCOMPUESTO**

**OBJETIVO:** Objetivizar la información a través de la observación de su distorsión desde su fuente original hasta su destino final

**MATERIAL:** Hoja con el mensaje escrito y pizarrón de rotafolio

**TIEMPO:** 20 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se escogen seis voluntarios y se numeran. Cinco de ellos salen del salón. Se lee el mensaje al No. 1 y se le pide al No. 2 que regrese al salón. El No. 1 dice al No. 2 lo que le fue dicho por el instructor sin ayuda de los observadores.

Se le pide al participante No. 3 que regrese al salón el No. 2 le transmite el mensaje que recibió del No. 1 y así se repite todo el proceso hasta llegar al No. 6 quien escribe el mensaje recibido en el pizarrón para que el grupo entero pueda leerlo. A su vez, se escribe el mensaje original en el pizarrón y se comparan ambos mensajes. Se comenta el ejercicio. El mensaje es:

"Juan le dijo a Jaime que mañana tenía una invitación con la novia del hermano de José y que si quería ir le hablara a Jacinto para que lo apuntara en la lista que tiene Jerónimo"

### **ACTIVIDAD 3: T-KCHÉ**

**OBJETIVO:** Discriminación visual, Utilización de recursos propios

**MATERIAL:** El collage creado en la novena sesión

**TIEMPO:** 20 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos de igual número de personas y cada equipo nombra un representante por turnos, quien sacará uno de los collages realizados. Se les pedirá que identifiquen algún objeto representado en la cartulina. Cada equipo debe buscar lo que se les está pidiendo en el menor tiempo, gana quien encuentre más objetos.

### **ACTIVIDAD 4: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

## **15ª SESION**

### **ACTIVIDAD 1: ¿QUE PASARIA?**

**OBJETIVO:** Actividad motora-Reflexión

**MATERIAL:** Preguntas a realizar

**TIEMPO:**30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el salón con dos líneas, en tres partes; de un lado se pone la palabra SI, en el otro lado la palabra NO; el resto del grupo se coloca al centro. Se dice una pregunta (previamente anotada) cuya respuesta debe ser afirmativa o negativa, según el caso; el grupo deberá correr al lado que crea sea la respuesta (SI o NO). Quien se equivoque se va saliendo. Las preguntas a formular deben ser de reflexión.

### **ACTIVIDAD 2: BAILE GRUPAL**

**OBJETIVO:** Creatividad,Fantasía, Actividad Motora

**MATERIAL:**Música

**TIEMPO:**80 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se pone un bailable al grupo.

### **ACTIVIDAD 3: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:**10 MIN.

## **16ª SESION**

### **ACTIVIDAD :DRAMATIZACION**

**OBJETIVO:** Creatividad, Reflexión, Autoconocimiento, Integración, Diferenciación de roles

**MATERIAL:** Disfraces para caracterización

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide al grupo en pequeños grupos y se pide que deben inventar una historia cualquiera. Luego representarán su obra ante el grupo y éste adivinará de qué tema están hablando.

### **ACTIVIDAD 2:EL HUEVO**

**OBJETIVO:** Comunicación, Tipos de Comunicación, Integración, Utilización de Recursos, Creatividad

**MATERIAL:** Huevo, plastilina papel de china, palillos, hilo, popotes

**TIEMPO:** 50 Min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el grupo en equipos y a cada equipo se le da el material y se da la siguiente instrucción. "Vamos a hacer de cuenta que el huevo es un pollito aviador que se va a lanzar a muchos kilómetros de altura en una cápsula que ustedes deben de construir; no importa la forma, el tamaño o cuanto material empleen; lo importante es que el huevo resista la caída y no se rompa. La única condición es que para construir la cápsula no deben emitir ningún sonido, es decir, no pueden hablar, deben comunicarse a señas o como se entiendan para que puedan terminar con la tarea encomendada.

**ACTIVIDAD 3:MENSAJE CANTADO**

**OBJETIVO:** Creatividad, Fantasía

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 20 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se coloca en una urna tantos papeles como participantes. Cada papel contiene una frase o tema, el cual la persona que tomó el papel debe tratar de comunicarlo al grupo pero por medio de una canción conocida. Los demás miembros del grupo deben adivinar de qué frase se trata.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**17ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:LA TORRE**

**OBJETIVO:** Comunicación, Integración, Utilización de Recursos, Creatividad

**MATERIAL:** Cartulinas o cartoncillo, plumones, hilo, diurex

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide el grupo en equipos y a cada equipo se le da el material y se da la siguiente instrucción. "Vamos a construir una torre, no importa la forma, lo importante es el tamaño y cuánto material empleen; quien construya la torre más grande será el equipo ganador.

**ACTIVIDAD 2: EL ESPEJO**

**OBJETIVO:** Expresión de sentimientos, Autoconocimiento

**MATERIAL:** Un espejo

**TIEMPO:** 30 min

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se da un espejo a una persona cualquiera; después irán pasando todos los integrantes del grupo.

Al tener el espejo, debe verse en él y debe expresar lo que menos le gusta o parece de él mismo como persona desde luego con una gran sinceridad, así pasa cada persona. Al terminar esta ronda se inicia de nuevo pero diciendo que es lo que más le gusta de sí mismo.

**ACTIVIDAD 3: RISA CONTENIDA**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un círculo con todos los miembros del grupo. Se lanza al aire un objeto cualquiera. Mientras el objeto esté en el aire todo el grupo debe reír, al momento de llegar al suelo, todo el grupo debe dejar de reír. La persona que ríe pierde el juego.

**ACTIVIDAD 4: EL JUEGO DEL PAQUETE**

**OBJETIVO:** Integración

**MATERIAL:** Un paquete con un regalo sorpresa y música

**TIEMPO:** 10 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se forma un círculo y se entrega a un participante el paquete, el cual debe estar muy bien envuelto, se pone la música. Mientras esté la música sonando el paquete debe ir pasando de mano en mano, en el momento en que pare la música quien tenga el paquete en sus manos deberá comenzar a abrirlo, si continúa la música debe dejar de abrirlo y pasar el paquete, Quien termine de desenvolver el paquete será el dueño del contenido de éste.

**ACTIVIDAD 5: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**18ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: TALLER MANUAL EL MEMORAMA**

**OBJETIVO:** Creatividad, Actividades Manuales

**MATERIAL:** Cartoncillo, estampas, pegamento blanco, tijeras

**TIEMPO:** 40 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se les da el material por persona y cada participante debe recortar diez pares de figuras (estampas); luego debe recortar el cartoncillo del mismo tamaño de las estampas y unir ambas con pegamento blanco. Se deja secar.

**ACTIVIDAD 2: JUEGO DE MEMORAMA**

**OBJETIVO:** Discriminación visual, Utilización de recursos propios, Memoria

**MATERIAL:** El memorama creado en la actividad anterior

**TIEMPO:** 20 min

**PROCEDIMIENTO:** Se forman equipos de igual número de personas y cada equipo juega memorama. Consiste en poner todas las estampas en desorden volteadas boca a bajo; deben destapar dos por turno para encontrar las parejas de figuras. Quien encuentre más parejas, gana.

**ACTIVIDAD 3:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**19ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:BOLICHE**

**OBJETIVO:** Descarga de energía, Actividad motora

**MATERIAL:** Botes de plástico, una pelota

**TIEMPO:** 15 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se ponen los botes a distancia. Se hace una fila y cada miembro del grupo debe lanzar una pelota con el fin de tirar los botes. Quien tire más botes será el ganador.

**ACTIVIDAD 2:REUNION EN CORRILLOS**

**OBJETIVO:** Utilización de recursos y reflexión, Integración

**MATERIAL:** Cartulinas, plumones, diurex

**TIEMPO:** 30 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide al grupo en equipos de igual número de personas se les da el material y las indicaciones de:

"Hacer una lista donde se incluyan diez ventajas con las que cuentan sobre la gente de más edad". Se pega la cartulina de manera visible para todo el grupo, se hace una plenaria y se discute sobre el tema.

**ACTIVIDAD 3:LA PESCA**

**OBJETIVO:** Utilización de recursos y reflexión, Integración

**MATERIAL:** Pescados de papel, cañas de pescar

**TIEMPO:**65 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se divide al grupo en equipos de igual número de personas. Cada equipo escoge un voluntario por turno, que pasará al centro y será el "pescador", quien con la caña de madera pesca un pescado (puesto en el suelo) el cual tiene en el reverso una pregunta o tema que deben resolver.

**ACTIVIDAD 4:RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:**10 MIN.

**20ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:TALLER MANUAL LA PIÑATA**

**OBJETIVO:** Creatividad, Actividades Manuales

**MATERIAL:**Globos,papel periódico, cartoncillo, engrudo

**TIEMPO:**110 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se les da el material por equipo y cada equipo debe inflar un globo del tamaño que quiera su piñata. Mientras se prepara el engrudo, se corta el papel periódico en tiras delgadas. Se pega el papel al globo con el engrudo de una manera uniforme completando tres capas de papel. Se forma con cartón la figura de la piñata. Se deja secar varios días.

**ACTIVIDAD 2: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**21ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: TALLER MANUAL TERMINACION DE LA PIÑATA**

**OBJETIVO:** Creatividad

**MATERIAL:** Estructura de la piñata, pinceles, pintura, papel de china, plumones

**TIEMPO:** 60 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se les da el material, se decora la piñata, se hace un orificio en la parte superior de la piñata para poder meter los dulces, se pinta de colores al gusto de cada quien se deja secar.

**ACTIVIDAD 2: PLATICA SOBRE SEXUALIDAD**

**OBJETIVO:** Orientación

**MATERIAL:** El Libro "Los niños Karatekas"

**TIEMPO:** 60 min.

**PROCEDIMIENTO:** Se lee el cuento de los niños katatekas, que trata sobre problemas de tipo sexual tales como el SIDA y los riesgos que corren los niños que viven en la calle y que no tienen información sexual.

**ACTIVIDAD 3:RETROALIMENTACION**

TIEMPO:10 MIN.

**22ª SESION**

**ACTIVIDAD 1:LOS DISFRACES**

OBJETIVO: Utilización de recursos propios, Creatividad, Fantasía

MATERIAL: Pinturas especiales, algodón, crema para la cara

TIEMPO:80 min.

PROCEDIMIENTO: Se divide al grupo en parejas, cada pareja debe pintar a su compañero de lo que éste le pida (fantasma, monstruo, señor, etc.). Se hace un sociodrama por equipos. Luego platican la experiencia.

**ACTIVIDAD 2:RETROALIMENTACION**

TIEMPO:10 MIN.

**23ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: LA PIÑATA**

OBJETIVO: Actividad motriz

MATERIAL: La piñata antes realizada.

TIEMPO:30 min

**PROCEDIMIENTO:** Se hace un concurso de piñatas. Se rompen las piñatas de todos los equipos.

**ACTIVIDAD 2: NOTAS EN LA ESPALDA**

**OBJETIVO:** Expresión de sentimientos

**MATERIAL:** hojas de papel, lápices, diurex.

**TIEMPO:** 30 min

**PROCEDIMIENTO:** Cada integrante del grupo se coloca en la espalda una hoja de papel. Los demás deben escribirle alguna frase o pueden expresarle un sentimiento desde luego con una gran sinceridad. Puede escribir la persona que desee.

**ACTIVIDAD 3: RETROALIMENTACION**

**TIEMPO:** 10 MIN.

**24ª SESION**

**ACTIVIDAD 1: RETROALIMENTACION GENERAL**

**OBJETIVO:** -Conocer las expectativas del grupo, las experiencias y sentimientos vividos. Analizar el programa en general.

**MATERIAL:** Ninguno

**TIEMPO:** 50 min.

**PROCEDIMIENTO:** En forma individual cada participante y orientadoras expresa sus sentimientos ante el grupo acerca del programa.

**ACTIVIDAD 2: FIESTA DE DESPEDIDA**

**OBJETIVO:** Despedir al grupo

**MATERIAL:** Globos, pastel, refrescos, comida

**TIEMPO:** 70 min.

**PROCEDIMIENTO:** Juegos, cantos, despedida. Se da las gracias al grupo por su participación.

## BIBLIOGRAFIA

Acevedo Ibañez, A. (1991). Aprender jugando. 60 dinámicas vivenciales Tomo I. México: Edit Limusa. 273 pp.

Acevedo, Ma. J. (1990). El espacio institucional. México: Editorial S.A.

Aguilar Fernández, Ma. I. (1986). Alternativas de tratamiento al síndrome de institucionalización. Tesis. UNAM. México.

Aguilera, G. (1986). Correlación de la conducta agresiva de madres e hijos en los núcleos socioeconómicos bajo y medio. Tesis. UNAM. México.

Alejandro Zazueta, Ma. del R. y Pérez de la Mora, B. (1993). La influencia de las técnicas grupales en las relaciones interpersonales en la casa de reposo Mateo Portillo en el Distrito Federal. Tesis. UNAM. México.

Anzieu, D. (1977) La dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires: Kapelusz, 231pp.

Ballinas, V. y Soto. (1989) Sólo el 4% de los niños son recogidos. La Jornada, México 27 de Junio. 15-36 pp.

Bandura, A. y Walters, R. (1977). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad España: Alianza Editorial.

Bárcena, A. (1987). Con la infancia en la calle Fem. Octubre, 34-36 pp.

Bee, H. (1984). El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida, México: Harla, 2a. Edic., 236-272 pp.

Bernard. (1946). Psicología Social México: Fondo de Cultura Económica

Berne, E. (1966) Juegos en los que participamos. México: Diana .

Berrum. (1973) Traducción y adaptación a México de la prueba de Rosenzwaig. Tesis. UNAM. México.

Bleger (1978) Temas de psicología: entrevista y grupos. Buenos Aies: Nueva Visión 117pp.

- Bradford, G. (1964). T-Group. Theory and laboratory Method Innovation in education NewYork, Jhon Willey & Soorus.Campbell Donald, 1973; Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Buenos Aires Amorrotu. 157 pp.
- Bryant Cratty. (1981). Juegos didácticos activos. México 188pp.
- Cartwright, D.( 1979) Dinámica de Grupos. Investigación y Teoría México: Trillas,
- Casares, J. ( 1959) Diccionario ideológico de la lengua española España, Barcelona: G. Gill.
- César Espinoza, O. (1991) Estudio exploratorio sobre la agresión en niños de la calle Tesis. UNAM. México.
- Coleman, J. (1978) Psicopatología. La personalidad. Buenos Aires:Paidós,
- Coppari González, N. B. (1984) Manejo de la agresión en niños con síndrome de maltrato. Tesis. UNAM. México,
- Cueli García. (1975) Teorías de la Personalidad. México:Trillas 369 pp.
- Cuevas Ocampo. (1974). Comparación de respuestas ante frustración de niños y niñas de 4º año Tesis. UNAM. México.
- Decroly,O. y Monchanp. (1978) El juego educativo:Iniciación a la actividad intelectual y motriz. España: Novata.
- Deutsch y Krause. (1974). Teorías en psicología social 2ª Edic. Buenos Aires: Paidós. 163-196 pp.
- Dicarpio, N.S. ( 1992). Teorías de la personalidad 2ª Edic. México: McGraw Hill 482-495 pp.
- Damínguez, D. (1982). Psicología ecológica: Análisis y modificación de la conducta humana en instituciones de custodia. Tesis. UNAM. México.
- Elkin, F. (1972). El niño y la Sociedad México:Edit. Paidós. 135 pp.
- Elliot, A. (1985). Psicología institucional México: Alianza Editores.
- Escalante de la Hidalga. (1976) La importancia de las actividades lúdicas en el proceso de socialización en niños preescolares Tesis. UNAM. México,

- Frankh, E. V. (1978) Psicoterapia y Humanismo México: CFE, 38, 77-99 pp,
- Freud, S. (1983) Totem y Tabú Duodécima edición. México: Alianza Mexicana. 229 pp.
- Fritzen, S.J. (1991). Juegos dirigidos. Onceava edición. Bogotá, Colombia. Colección pedagógica grupal.
- Fromm, E. (1975) Anatomía de la destructividad humana México: Edit. Siglo XXI. 191-489 pp.
- Fromm, E. (1985) El Amor a la Vida México:Edit Paidós. 230 pp.
- Fromm,E. (1974 ) El Arte de Amar México: Edit Paidós. 139pp.
- Fromm, E. (1989) Humanismo Socialista México:Edit. Paidós. 244-266 pp.
- Fuchs Mondiano, E. (1961). Estudio experimental de la frustración en un grupo de niños preescolares a través del test Fuchs-Lara: una comparación en relación al sexo. Tesis.UNAM. México.
- Furnes, P. (1988). Aprender jugando Una guía para maestros. México: Paidós 199pp.
- Gómez, R. y Vaquero. (1991). Estudio comparativo del comportamiento de niños educados en medio familiar y niños educados en instituciones. Infancia y Aprendizaje Journal of the study of education and Development. Universidad Autónoma de Madrid.Vol 6.
- González Flores, A. P. (1980). Efectos de unas dinámicas de grupos sobre el adiestramiento a profesionales de atención preescolar. Tesis UNAM. México.
- González ,G. y González, S. (1980). Importancia de la estimulación por personal preparado a niños institucionalizados. Tesis. UNAM. México.
- González Nuñez, J. de J. (1978). Dinámicas de grupos. Técnicas y Tácticas. México:Concepto.
- Graniel, P. y Rodriguez, L. (1981). Interacción recreativa entre un grupo de niños institucionalizados y con familia Tesis. UNAM. México.
- Grigliano, G. y Villaverde. (1982). Dinámica de grupos y educación Buenos Aires: Humanito.

- Hall, C. (1909). Las Grandes Teorías de la Personalidad Buenos, Aires: Paidós.
- Hess, E. (1978). Importancia de las experiencias tempranas y desarrollo psicológico de los vínculos. México:Trillas 17-18 pp.
- Jacob, E. (1988). Aprender jugando . cuarta edición. México: CONAFE. 79pp.
- Kaës, R. ( 1978) .La Institución y las Instituciones México:Edit. Paidós.
- Kerlinger, F. (1990). Investigación del Comportamiento México: McGraw-Hill. 748pp.
- Krauss, R. y Morton D. (1985). Teorías en Psicología Social. México:Edit. Paidós. 163- 197.pp.
- La Rosa y Díaz-Loving. (1991). Personalidad y Autoconcepto. "Revista Latinoamericana de Psicología. México.
- Lewin, K. (1978). La teoría del campo en la ciencia social Buenos Aires: Paidós 368pp.
- Lorraine, B. W. (1993). Helping Children Cope with violence. Young Children (Vol 4) 4-11 pp.
- Lourau, R. (1979). El análisis Institucional Buenos Aires: Ammorrotu.
- Lufth ,J. (1978). Introducción a la dinámica de grupos pequeños y su rol en la práctica social y educativa España, Barcelona: Herder. 26-31pp.
- Mendenhall, W. (1981). Estadística para administración y economía" 3ª Edic. Edit. Iberoamericana 583-617 pp.
- Moor, P. (1981). El juego en la educación Barcelona, España:Edit. Herder
- Miller, S. (1972). Psicología del juego Infantil. Barcelona, España: . Fontanella 205 pp.
- Mueller, F. (1976). Historia de la psicología México: Fondo de cultura económica. 485-527pp.
- Mussen, P. H. (1974). Desarrollo de la personalidad en el niño. 260-269 pp.
- Napiery y Gershenfeld. (1975). Grupos:Teoría y experiencia México: Trillas 89-119 y 149-194.pp.

- Ortega, R. (1991). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. Infancia y aprendizaje. Tesis. UNAM México 87-102 pp.
- Papalia, D. (1988). Psicología México: McGraw-Hill. 163-201, 319-361 pp.
- Parry, A. (1993). Children surviving in a violent World Choosing Non-Violence Young Children. The Journal of the National association for the education of Young children.( Vol 48 Núm 6)
- Patridge y Buhler.(1965 ).La recreación infantil Buenos Aires:Paidós.
- Pereyra, M. (1990) . 192 juegos Bogotá, Colombia: Indoamericana. Colección pedagógica grupal. 45pp.
- Psychological Abstracts. (1985) febrero, Voll 72 núm 2, 457 pp.
- Ramírez Roa, S.(1986). La agresión en niños Institucionalizados". Tesis, UNAM. México: Facultad de Psicología 129 pp.
- Razo Rojas, G. (1993). Cambios en las habilidades Sociales de niños con retraso mental a través del juego Tesis , UNAM, México: Facultad de Psicología
- Reymond Riviere, B. (1978). El desarrollo social del niño y del adolescente". Barcelona, Madrid. 277pp.
- Rodríguez Ojeda, M. (1988). Percepción de la figura paterna y materna; manifestaciones de la agresión en niños varones carentes de padres .Tesis. UNAM
- Rosenzwaig, S. (1952)."Test de frustración PFT:Manual de Introducción Buenos Aires: Paidós
- Shampson, R. (1994). Urban poverty and the family context of delinquency:A new look at structure on process in a classic study"Child Development" (vol. 6 No.2) pags. 522-539 pp.
- Siegel, S. (1985). Estadística No paramétrica aplicada a las Ciencias de la conducta. México:Trillas
- Soulé, M. (1993) El conocimiento del niño a través del psicoanálisis . México. CFE
- Thompson, C. (1983). El psicoanálisis 4ª edición. México: CFE 59 pp.
- Winnicott. (1982.) Realidad y Juego. 3ª Edic. Buenos aires: Gedisa. 199 pp.

Wolfgang ,CH. (1977). Cómo ayudar a los preescolares pasivos-agresivos, mediante el juego . México: Paidós,38-41 pp.

Zinser,O. (1987). Psicología Experimental Bogotá, Colombia: McGraw-Hill. 528pp.