



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“HABILIDADES SOCIALES Y AGRESIVIDAD: UN
TALLER PARA LA PREVENCIÓN DE ESTA”

TESIS:
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:
LETICIA RANGEL RIVERA



DIRECTOR DEL PROYECTO: LIC. EDY ÁVILA RAMOS
SINODALES: LIC. JOSÉ ESTEBAN VAQUERO CAZARES
MTRA. MA. CRISTINA BRAVO GONZÁLEZ

LOS REYES IZTACALA TLANEPANTLA ESTADO DE MÉXICO, 2009



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.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres :

Quienes en todo momento con amor, esfuerzo y constancia, no solamente a lo largo de mi carrera, sino en cualquier situación de mi vida me proporcionaron todos los recursos y me apoyaron respetando mis decisiones, les agradezco con mucho cariño.

A mi Esposo e hija:

Gracias por el tiempo, paciencia, apoyo y comprensión que siempre tuvieron para poder hacer posible este proyecto profesional.

A mis Asesores:

Agradezco la asesoría constante y tan significativa, así como el apoyo, paciencia y conocimientos que me proporcionaron en la trayectoria de mi carrera y la elaboración de la tesis.

Con mi mas sincero agradecimiento a:

Edy Ávila Ramos
José Esteban Vaquero Cazares.
Ma. Cristina Bravo González.

ÍNDICE

Resumen.....	2
Introducción.....	3
Capítulo 1. Adolescencia.....	8
1. 1. Características Biológicas.....	8
1. 2. Características Sociales.....	9
1. 3. Características Psicológicas.....	10
1. 4. Adolescente y Familia.....	12
1. 5. Adolescente y Grupo de Amigos.....	19
1. 6. Ambiente Escolar del Adolescente.....	20
1. 6. 1. Reglamento Escolar.....	22
1. 6. 2. Relación Adolescente –Profesor.....	24
Capítulo 2. Agresión.....	27
2.1. Teorías de la Agresión.....	27
2.2. Definición de Agresión.....	34
2.3. Características del Agresor.....	38
2.4. Agresión Escolar.....	43
2.5. La Televisión y su Influencia en la Conducta Agresiva de los Adolescentes.	48
2.6. Familia y su relación con el adolescente agresivo.....	52
Capítulo 3. Habilidades Sociales.....	57
3. 1. Definición de Habilidades Sociales.....	59
3. 2. Componentes de las Habilidades Sociales.....	63
3. 3. Conductas adaptativas del adolescente en el ámbito escolar.....	70
3. 4. Técnicas de Entrenamiento en habilidades sociales.....	77
Método.....	88
Resultados.....	90
Discusión y Conclusiones.....	97
Referencias.....	101
Anexos	

RESUMEN.

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia de las habilidades sociales en la reducción de conductas agresivas en adolescentes de 12 a 16 años de edad, de la escuela secundaria técnica Emiliano Zapata, en una muestra seleccionada por el método probabilístico estratificado a alumnos de primer a tercer grado escolar; se aplicó un pre-test –post-test para evaluar habilidades sociales y agresividad en un taller de habilidades sociales con una duración de una hora diaria durante dos semanas. Con la prueba paramétrica t de Student se analizó la agresión verbal y física (Pre-Test –Pos-test) encontrando diferencias significativas en ambas, respecto a la primera $t= 3.831$, $p= .002$ y $gl=15$ y en la segunda $t=4.099$, $p=.001$ y $gl=15$. Se obtuvo la media y desviación estándar de agresión verbal y física con valores de (Pre y pos-test) 34.125—27.500 y 29.625---23.188 respectivamente. Se utilizó el coeficiente de correlación r de Pearson entre las categorías de habilidad social (Rechazar peticiones, expresar opiniones personales, afrontar la crítica, petición de cambio de conducta) y agresión: verbal y física dando como resultado significativo entre petición de cambio de conducta y agresión física ($r= -.639$ y $p=.008$). Por lo que se concluye que las habilidades sociales influyen en la reducción de conductas agresivas en los adolescentes.

INTRODUCCIÓN.

La adolescencia es un periodo de transición de la niñez a la vida adulta, en el cual

se dan una serie de cambios, físicos, sociales, emocionales, cognitivos y psicológicos; expresados por el adolescente en el contexto familiar, escolar y grupo de amigos (Ríos, Frías y Rodríguez, 1998).

Mckiney y Fitzgerald (1982) refieren que es un periodo entre los 13 y 19 años de edad, en donde los cambios biológicos, provocan una serie de reacciones psicológicas en el adolescente. Asimismo, Garaigordobil (2000) menciona que los cambios hormonales de la adolescencia inciden en cambios físicos. Por lo que el adolescente se encuentra en una serie de modificaciones puberales, de despertar sexual, el deseo de independencia y la afirmación de sí mismo. De tal manera que los cambios biológicos son de importancia para el adolescente, pues a través de ellos se percibe como masculino o femenino, le acarrearán dudas sobre su aspecto físico y emocional. Comienza a considerarse desde el punto de vista de los demás, la preocupación por el propio atractivo físico, la primacía de objetos como rizadores, cosméticos, adornos para la cabeza, zapatos, etc. Y el concepto amistad más valorizada, se buscan modelos de identificación, nuevas formas de vida, rechazando lo familiar y mostrando oposición a la autoridad (Padres, maestros, etc.)

Sin embargo, la importancia de la adolescencia viene dada por las prácticas sociales, en donde se producen competencias específicas, estableciendo su adaptación y ajuste, sino los definitivos, sí los más duraderos a lo largo del ciclo vital (Bergua, 2002). Las cuales se encuentran en la familia, escuela y grupo de amigos, esta última se considera a partir de la amistad, la cual se operacionaliza como cuidarse recíprocamente, compartir sentimientos, pensamientos y apoyo mutuo (Rodríguez, 2000). La familia es considerada como la primer instancia de socialización porque en ella el adolescente desde niño va a recibir sus primeras experiencias sociales (Marín, Grau y Yubero, 2002). La escuela es una institución en donde la mayor parte de las horas de trabajo de cualquier adolescente se pasa en los salones de clase, aún cuando ese tiempo se reparte entre labores académicas y ciertas actividades curriculares como funciones sociales y deportes. La misma escuela se convierte en una subcultura con sus normas y criterios propios, donde la asociación con compañeros y profesores son agentes de

socialización. A partir que el adolescente comienza a tomar sus propias decisiones (elegir compañeros, pasatiempos), intenta salvaguardar su intimidad (pensamientos, sentimientos, relaciones afectivas).

Cada adolescente reacciona de manera distinta al experimentar los diversos cambios que se le van presentando, ya que el comportamiento es aprendido y adaptativo inmerso en un contexto social. Dentro del cual una forma de interactuar es a través de la agresividad utilizada como medio para la resolución de conflictos ante la ausencia de habilidades para la negociación.

Por lo que la agresión es una conducta que va dirigida hacia otro individuo, con la cual se violan los derechos fundamentales de los demás y las normas sociales. Que puede tener como consecuencia un daño psicológico o físico (Marín, et al, 2002). Bandura y Ribes, (1984) señalan que la agresión está en función de los estímulos que controlan su tasa de ocurrencia. Y puede ser causada por condiciones aversivas. Y agresividad es una respuesta ante un conflicto como procedimiento de imposición.

Sin embargo, el interés de este estudio es la agresividad del adolescente en el contexto escolar, la cual se puede modificar debido a la experiencia y se adquiere mediante condicionamiento instrumental, quedando bloqueada o inhibida por medio del castigo referido por Bandura y Ribes (1984) quienes caracterizan que las personas pueden adquirir estilos agresivos ya sea por observación de *modelos agresivo* o por la experiencia directa en el combate. En la primera: observando las acciones de otros, se forma en uno la manera cómo puede ejecutarse la conducta, y la representación sirve de guía para la acción, se aprenden modos de conducta agresivos y las circunstancias sociales determinaran si se pondrán en práctica o no. El *modelamiento simbólico*: El estilo de conducta puede ser transmitido a través de imágenes, palabras y acciones; un ejemplo de ello lo proporcionar los medios de comunicación masiva, especialmente la televisión.

La cual es un medio para generar ideas de agresividad, ya que tanto niños como adultos, la utilizan como medio de entretenimiento, distracción o bien para obtener información, a través de ella obtiene una socialización continua de las actitudes, valores y conductas que tienen ante ellos, en la que se observan escenas

agresivas conectadas con el humor, pudiendo imitar esa conducta televisada (Latorre y Muñoz, 2001).

Juárez, García y Tovar (2002) realizaron un estudio sobre los patrones de comportamiento agresivo y las características asociadas, demostrando que las situaciones en donde más se encontraron comportamientos agresivos por parte de los adolescentes fueron las relaciones entre grupo de amigos y familiares.

La mayoría de las veces en la que un adolescente emite una conducta agresiva lo hace como reacción a una conducta conflictiva y está caracterizada por: Problemas de relación social con otros adolescentes, problemas con adultos surgidos por no querer cumplir las ordenes que éstos les imponen, las cuales provocan en él un sentimiento de frustración u otras emociones negativas. Las restricciones inmediatas que los padres imponen a sus hijos, restricciones no razonables y excesivos. Además de la incongruencia en el comportamiento de los padres cuando estos desapruaban la agresión y si ésta ocurre la castigan con agresión física o amenaza (Serrano, 1998).

Parece útil señalar la escuela como un contexto en donde se modela la agresión, pues los adolescentes asisten a ella y por tanto cualquier beneficio afectaría a la totalidad de la población. La agresión se da del alumnado hacia los docentes, de los padres sobre los docentes y los malos tratos entre alumnos (Fernández, Pichardo y Arco, 2005). En el contexto escolar el alumno agresivo en este estudio será aquel que causa dificultades porque perturba el normal desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, además de infringir las normas institucionales y sociales establecidas en él.

La agresividad en la escuela está asociada a un problema de género. Los varones que aprenden a intimidar a otros escolares suelen participar en conductas como: acobardar, amenazar, burlarse de otros, dañar material de otros alumnos, dar patadas, empujar, gastar bromas desagradables, golpear, insultar, intimidar, poner apodos, ridiculizar, etc. Las agresoras utilizan métodos menos visibles como: calumnias, propagación de rumores, manipulación de las relaciones de amistad, etc. (Latorre y Muñoz, 2001).

Se hace necesario que el adolescente desarrolle aquellas conductas más idóneas que le permitan tener relaciones interpersonales más satisfactorias. Y las conductas que lo posibilitan son las habilidades sociales, definidas como un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, para el propio sujeto y para el contexto social en que se encuentra. Ésta aplicada en el ambiente escolar, permite la interacción entre alumnos, profesor, contenidos, tareas y contextos de la educación; donde la clase, sea un medio complejo en el que se integren variables dependiendo del clima de la clase (Trianez, Muñoz y Jiménez, 1997).

Se hace necesario que el adolescente desarrolle aquellas conductas más idóneas que le permitan tener relaciones interpersonales más satisfactorias. Y las conductas que lo posibilitan son las habilidades sociales, definidas como un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, para el propio sujeto y para el contexto social en que está. Aplicada en el ambiente escolar, permite la interacción entre alumnos, profesor, contenidos, tareas y contextos de la educación; donde la clase, sea un medio complejo en el que se integren habilidades sociales (Trianez, Muñoz y Jiménez, 1997).

La ausencia de habilidades sociales en la edad escolar se ha relacionado con conductas problemáticas, tales como el abandono a la asistencia en la escuela, el bajo rendimiento escolar, la delincuencia juvenil y conductas adictivas. Así mismo, una adecuada habilidad social, se ha relacionado con el buen rendimiento académico y la popularidad del adolescente entre sus iguales (Lago, Presa, Pérez y Muñiz, 2003).

De acuerdo a lo anterior los adolescentes que cursan los estudios de enseñanza media básica (secundaria) necesitan desarrollar una amplia gama de habilidades sociales, para la resolución de conflictos como: Iniciar y mantener conversaciones, hacer preguntas, expresar sentimientos positivos y negativos de forma adecuada, afrontar la presión de grupo, las burlas de compañeros, debido que a través del desarrollo de esas habilidades en este ámbito, tendrán mas oportunidades de aprender actitudes para la adaptación efectiva al centro escolar.

Considerando que si el adolescente de forma intencionada insulta, amenaza, engaña, empuja, golpea, realiza actos desafiantes, que traen como consecuencia en el contexto escolar problemas con profesores, compañeros de clase y padres de familia. Afectando sus actividades académicas y rendimiento escolar.

Además podrían tener consecuencias psicosociales, pues sin una intervención temprana el adolescente puede cometer actos delictivos como el robo, conductas autodestructivas (suicidio, abuso de alcohol, drogas) o el fracaso escolar, debido a que encontrara mayores dificultades para controlar su conducta, partiendo en aumento su nivel de agresión sin haber aprendido otra forma de hacer frente.

El adolescente puede adquirir las habilidades sociales necesarias para reducir sus conductas agresivas a través de un programa educativo en habilidades sociales que le ayude a controlar sus acciones y afrontar diversas problemáticas, sin recurrir a la agresión, enseñando las habilidades básicas de entrenamiento social. Adquiriendo una serie de conocimientos en habilidades sociales ante situaciones conflictivas, que le permitan un buen desarrollo social y afectivo, favoreciendo el éxito en las interacciones sociales, aspecto de suma importancia para la vida en cualquier ámbito de interacción humana y fomentando el respeto hacia los demás y hacia las normas existentes de la sociedad.

¿Las habilidades sociales reducirán las conductas de agresión en los adolescentes?, Para ello el interés de este trabajo será analizar la influencia de las habilidades sociales en la reducción de conductas agresivas en adolescentes de 12 a 16 años de edad.

CAPÍTULO 1.

ADOLESCENCIA.

1. 1. Características Biológicas del Adolescente.

El término adolescencia de acuerdo con Hurlock (1980), se refiere a un periodo de transición en el cual el individuo pasa física y psicológicamente desde la condición de niño a la de adulto y como promedio se extiende de los 13 a los 18 años de edad. Y se considera como un periodo de crecimiento físico e inestabilidad emocional y su conducta se convierte en el punto de atención para padres de familia, maestros y adultos en general.

Durante este periodo presenta una serie de cambios biológicos, psicológicos y sociales. Respecto a lo biológico aumenta la secreción de hormonas que estimulan las glándulas sexuales e inciden en cambios físicos, es decir en modificaciones corporales entre las que se pueden destacar: Aumento de estatura, peso, longitud, anchura y aparición de las características sexuales secundarias (Garaigordobil, 2000).

Otros aspectos biológicos que se presentan son los cambios hormonales con las hormonas como la andrógina o propia del sexo masculino responsable del desarrollo del pene, de la glándula prostática y de las vesículas seminales al igual que del desarrollo de las características sexuales secundarias. Las hormonas gonadales femeninas más importantes son el grupo estrógeno, responsables del desarrollo del útero, vagina, trompas de falopio, de los senos y de las características sexuales secundarias (pelo pubico y axilar, senos, tejido adiposo en las caderas y una ampliación de los hombros) (Mckiney, Fitzgerald y Strommen, 1982)

1. 2. Características Sociales del adolescente.

Los cambios biológicos del cuerpo tienen repercusiones sociales en el adolescente ya que a partir de su aspecto externo se juzga a sí mismo, surgen una serie de preguntas respecto a su presente y futuro como: ¿Quién soy?, ¿Qué quiero hacer?, ¿Hacia dónde voy?, ¿Soy una persona normal?, ¿Me querrán las demás personas? (Mckiney, Fitzgerald y Strommen, 1982).

Preguntas que los adolescentes tienen por la búsqueda de su identidad, pues ellos consideran que ya dejaron la niñez pero aún no pertenecen a los adultos. Ya no van a depender de papá y mamá; pero tampoco son totalmente independientes de éstos. Pues los padres no permiten al adolescente una independencia total, sólo es parcial, lo cual genera en el adolescente una confrontación constante hacia las actitudes, valores y normas dominantes de los padres y de la sociedad, marcado por la búsqueda de libertad e independencia total. Por lo que mantiene oposición al orden y a la autoridad, gran valoración al espacio privado: la cual puede ser su habitación que mantiene en ocasiones desordenada y en el que está prohibido entrar. Busca su identidad mediante objetos que son provocadores a los ojos del adulto por ejemplo: un apodo, un tatuaje, un piercing y cambios de humor que suelen acompañarse de cansancio, perturbaciones del sueño y dificultad para dormir (Tessier, 2004).

Muestra una preocupación analítica de sus pensamientos y sentimientos, observa detalles sobre su aspecto físico, desea información sobre su forma de ser, sus emociones son fluctuantes, la crítica lo desmoraliza y tiene actos impulsivos (Garaigordobil 2000). En su búsqueda de identidad el adolescente está en una confrontación permanente entre su imagen, conductas y su ideal de vida.

Cambia su pensamiento de lo real a lo posible, así como el pensar en términos abstractos, lo que posibilita la capacidad para tratar consigo mismo y con la sociedad que le rodea. Por lo que crea una crítica ejercida al sistema social, político y religioso existentes, sin embargo la crítica se torna en un asunto de expresión más que de acción, debido a que no se ha integrado la adaptación total

del adolescente a la vida, asimismo, se muestra egocéntrico en su forma de pensar y comportarse (Conger, 1980).

De tal manera que los adolescentes adoptan una serie de actitudes comunes como la de evadir los compromisos, confrontar normas y formalidades, manifestar cierto desinterés por el futuro.

1. 3. Características Psicológicas del adolescente.

Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, la adolescencia conlleva la posibilidad de acceder a nuevas formas de pensamiento algunas de cuyas características funcionales más relevantes las siguientes (Fernández, 1996):

- ✓ Mayor capacidad para pensar acerca de posibilidades más allá de la realidad concreta que se percibe.
- ✓ Mayor facilidad para coordinar diferentes dimensiones y perspectivas.
- ✓ Mayor capacidad para planificar el curso de una acción y anticipar posibles acontecimientos.
- ✓ Mayor capacidad para pensar en los propios pensamientos y monitorizar la propia actividad cognitiva.

Por lo que estas nuevas capacidades cognitivas permiten que el adolescente se acerque al conocimiento e interpretación de la realidad que le rodea. Así, entre otras cosas existirá una tendencia a preocuparse por nuevos temas (religión, política, justicia, etc.) El adolescente podrá reflexionar y prestar atención a sus cogniciones, construir ideales acerca del sí mismo a los que aspirar, considerar diferentes roles sociales que desempeñar y posteriormente integrarlo en el proceso de su identidad personal, en la cual también influyen diferentes niveles de madurez emocional como (Fernández, 1996):

- ✓ Difusión de la identidad: El adolescente no ha empezado a buscar de verdad un sentido del sí mismo ni ha establecido ningún tipo de compromiso personal.
- ✓ Moratoria: El adolescente se encuentra luchando por encontrar su propia identidad.
- ✓ Hipoteca: Acepta y adquiere compromisos con los valores e ideas de otros.

- ✓ Logro de identidad: Tras un proceso de búsqueda y experimentación establece compromisos que reflejan una elección verdaderamente personal.

Los problemas psicológicos que llegan a presentar algunos adolescentes son: ansiedad, frustración, altibajos emocionales, delincuencia, problemas alimenticios, etc. Presentados a través de diversas experiencias como la aceptación por parte de sus compañeros, búsqueda de comprensión y apoyo por parte de sus padres, cuando se obtiene el rechazo continuamente por parte de sus compañeros se aísla y presenta ansiedad, depresión ante cualquier desilusión relativamente pequeña, ansiedad ante un examen, tristeza por la pérdida del novio(a), preocupaciones en lo relativo al sexo (Conger, 1980).

La mayoría de los cambios de actitud y de conducta parecen estar en retroceso, pues las fricciones con sus padres son bastante altas tanto en frecuencia como en intensidad, esto se debe a los cambios biológicos y a los aspectos sociales de maduración. Se interesa por las actividades sociales, por la música, las fiestas, la televisión, los amigos, los miembros del otro sexo, por la vestimenta, convirtiéndose en un ser taciturno y malhumorado que sólo estalla en rabietas o en crisis de llanto incontrolado ante la más ligera provocación.

Comienzan a tomar sus propias decisiones (elegir compañeros, pasatiempos etc,) y a intentar salvaguardar su intimidad (pensamientos y sentimientos) pero este progreso de comportamiento autosuficiente está condicionado por los padres, pues la construcción de la autonomía incluye la separación progresiva del contexto familiar y se caracteriza por la disminución del tiempo que se pasa con la familia.

1.4. Adolescente y Familia

De acuerdo con Elzo, Megías, Méndez, Navarro y Rodríguez (2002), la familia es el único sistema social en el que el individuo participa durante toda su vida, convirtiéndose así en un punto de referencia e influencia para otras estructuras en la que la participación se hace en etapas concretas de la existencia. Los individuos como miembros de cualquier familia tienen o ejercen distintos roles a lo largo de toda su vida como hijos, hermanos, padres, primos, tíos, abuelos, etc.

Elzo, Megías, Méndez y et.al. (2002) describen los siguientes tipos de familia:

- ❖ Plurinuclear o extensa: Son las familias en las que conviven varias generaciones y parientes de distinto grado en el mismo hogar.
- ❖ Nuclear: Es la familia en la que conviven padres e hijos exclusivamente.
- ❖ Núcleo estricto: Son las familias que se forman con la unión de una pareja casada o no y que no tienen descendencia. Este tipo le conforma parejas de jóvenes adultos que inician su andadura y/o las parejas de personas mayores cuyos hijos se han independizado.
- ❖ Monoparentales: Es la familia en la que convive un progenitor (madre o padre) y los hijos que dependen de ellos.
- ❖ Reconstituidas: Es la familia que se forma con la unión de progenitores que han formado otra familia previamente y que por diversas circunstancias se han roto. En esta nueva unión confluyen en la convivencia los hijos de las anteriores uniones.
- ❖ Otras familias: Parejas constituidas por personas del mismo género o familias de acogida, compuestas por familias nucleares o familias de núcleo estricto que con el apoyo de la administración pública acogen temporalmente a niños y adolescentes cuyos padres biológicos no pueden hacerse cargo de ellos.

Independientemente del tipo de familia las funciones con las que cuenta son (Macías, 1995):

--*Provee satisfacción a las necesidades biológicas de subsistencia:* La familia se encarga de proveer en forma abundante o escasa, según la satisfacción de las necesidades alimentarias de sus miembros, así como la de techo, abrigo y protección.

--*Constituye la matriz emocional de las relaciones afectivas interpersonales:* desde el nacimiento la familia establece las primeras relaciones interpersonales y sus vínculos afectivos primarios con la figura materna en primer lugar y la paterna en segundo lugar como modelos relacionales básicos para el desarrollo de autoestima, seguridad y confianza.

- *Facilita el desarrollo de la identidad individual ligada a la identidad familiar:* Inicia de alguna forma con la asignación del nombre propio al hijo/a y se va reforzando en la medida que se le da un trato personal individualizado e incorporando a su identidad todos aquellos elementos que sirvan para identificarlo dentro del grupo familiar primero y después en los demás grupos como el escolar, a etc.

--*Provee los primeros modelos de identificación psicosexual:* En las familias en las que existen figuras adultas de ambos sexos sean porque se han formado a partir de la pareja conyugal sean nucleares o extensas o porque la figura paterna masculina real, asignada o subrogada esté presente, además de la figura de la madre, comienzan los modelos de identificación sexual que es y que no es ser hombre o mujer.

--*Entrenamiento de los roles sociales:* La familia tiene una estructura jerárquica en cuanto a la toma de decisiones y la responsabilidad que le son asignadas a cada quién según edad y estilos de vida de la familia.

--*Transmisora de valores, ideologías y cultura:* El marco de referencia de valores, reglas y normas de conducta que rige al sistema familiar así como su ideología y concepción del mundo, las costumbres y ritos que conforman su estilo de vida.

Elzo, Megías, Méndez y et. Al. (2002) refieren que el estilo de relación familiar está determinado por el clima familiar, las reglas de convivencia, la comunicación y la manifestación afectiva. Respecto al clima familiar crear un clima afectivo que podría describirse como el continente de seguridad emocional que facilita la comunicación y por tanto la disposición necesaria para el aprendizaje social. Las reglas o normas de convivencia: Indican a cada miembro del sistema familiar que, cómo y cuándo debe realizar una acción o tarea, por otra parte el modo en que los padres ejercen la autoridad. La comunicación: Transporta creencias valores, actitudes, criterios y conocimientos por lo que es la clave de la cohesión familiar. Manifestación afectiva: La expresión de afectos y su transmisión a través del lenguaje verbal o no verbal:

Nicolson y Ayers (2002) consideran que la familia es un sistema establecido por un conjunto de reglas, adscrito y asignado roles, con una estructura de poder y estrategias para resolver disputas. Existen tipos de estilos parentales como: Autoritario: los padres utilizan la coerción para razonar con sus hijos. Permisivo: No imponen consistentemente las reglas y no tienen expectativas importantes respecto a sus hijos. Con autoridad: los padres mantienen un control firme sobre sus hijos razonando con ellos en vez de utilizar la coerción. Indiferencia: Los padres no observan a sus hijos, no tienen expectativas ni los apoyan.

Macias (1995) refiere los modelos de organización de las relaciones entre padres e hijos adolescentes los siguientes:

1. Hiperprotector: Los padres se ponen en lugar de los hijos considerándoles frágiles. Los adultos sustituyen continuamente a los jóvenes, hacen su vida más fácil, intentan eliminar todas las dificultades, hasta intervenir directamente. La modalidad comunicativa es: Las palabras y los gestos de los padres enfatizan la dulzura, el cariño, el calor, la protección el amor, la modalidad no verbal más significativa es la asistencia rápida, es decir la intervención inmediata del adulto a cada mínima dificultad del hijo.
2. Democrático-permisivo: padres e hijos son amigos o la falta de autoridad. Se distingue por la ausencia de jerarquías, pues las cosas se hacen por

consentimiento y consenso. Las reglas sólo se enuncian, se explican y argumentan con suavidad y con palabras. Una regla sin consecuencias pragmáticas puede definirse como un consejo o advertencia, ya que su transgresión no prevé ningún efecto práctico sobre el comportamiento. Los padres se vuelven confidentes y cómplices cuando es posible y se comportan más como amigos de los hijos que como guías con autoridad.

3. **Sacrificante:** Los padres se sacrifican constantemente por dar el máximo a los hijos y el sacrificio te hace bueno. El sacrificio es considerado como el comportamiento más idóneo para hacerse aceptar por el otro, el contenido de la comunicación entre padres e hijos gira en torno a la idea de que el deber de los padres es el de sacrificarse, se critican los comportamientos de aquellos padres que buscan el placer y descuidan a los hijos, normalmente los hijos intenta hacer que los padres acepten su diferente visión del mundo y de la vida y les exhortan a divertirse más, a salir, pero lo padres responden que si los hijos quieren seguir a la moda, continuar sus estudios etc. Ellos tienen que continuar sacrificándose y dejar de hacer muchas cosas.
4. **Intermitente:** Los miembros de la familia oscilan de un modelo al otro, o de todas formas estas equivocado. Las interacciones entre adultos y jóvenes están cambiando continuamente, por ejemplo: el padre puede alternar posiciones de hiperprotector seguidas de conductas democrático- permisivo, para después asumir el papel de víctima sacrificante. Los hijos envían continuamente mensajes contradictorios a sus padres, en algunas ocasiones son obedientes y colaboradores, otras rebeldes y opuestos. No hay reglas fijas pues es objeto de revisiones continuas. Las estrategias de resolución de problemas son fallidas pues no existe la prisa en ver resultados o por duda que la estrategia sea la idónea. Los padres intentan intervenir con sermones y argumentos que se basan en la racionalidad de sus posiciones y la irracionalidad del hijo a este intento fallido le sigue una estrategia basada en la dureza, en restricciones y actitudes de castigo, nuevamente un intento fallido por lo que los padres se asustan y caen en el chantaje.

5. Delegante: Los padres delegan a los demás su papel de guía, o no cuentan con migo. La manera más sencilla para mantener el equilibrio y la paz es dar el timón a la suegra, madre, padre, abuelos, tíos, tanto para la organización de la casa como para el cuidado de los hijos, cada uno seguirá sus métodos y sus presupuestos educativos, al final la costumbre y la tradición se llevarán la mejor parte. En la comunicación los mensajes no verbales contradicen los verbales ya que para mantener la paz y la armonía puede ser arriesgado decir lo que se piensa. El adolescente presenta una desorientación y un sentido de omnipotencia pues no hay quien le limite su poder de obtener todo lo que quieren por lo que hay una falta de una figura cualificada pues los abuelos son una generación superada y no son modelos deseables y los padres son incapaces de hacer valer sus ideas.
6. Autoritario: Los padres ejercen el poder de forma decidida y rígida, el más fuerte es el que gana. Los hijos tienen poca voz y tienen que aceptar los dictámenes impuestos por los padres se les desanima u obstaculiza a seguir las modas, las diversiones del momento y se les alienta en el estudio y adquisición de habilidades y competencias con las que creen que pueden obtener éxito, marcada por el sentido de la disciplina y el deber. Las comunicaciones se basan en los gestos, los hechos, los silencios, más que las palabras: los padres privilegian el monólogo y la afirmación de sus propios principios sin posibilidad de réplica y los hijos intentan el camino de la contestación sin éxito.

Se debe tener en cuenta que los padres no practican un solo estilo y de forma continuada a lo largo de toda la crianza y la respuesta al uso de un determinado estilo educativo estará condicionada por las características del adolescente, además de cómo fueron educados los padres (Oliva, Parra, Azpiroz, Bellido, Malla, Manzano, Martín y Olabarrieta, 2005).

La relación entre padres y adolescentes se da a partir de las negociaciones que estos realicen, la primera negociación es por la autonomía emocional, de la cual el adolescente desea ser la propia fuente de fuerza emocional en vez de mantener

una dependencia infantil hacia los padres. La autonomía de conducta o capacidad de tomar decisiones, resolver los propios asuntos y de cuidar de sí mismo.

En cuanto al desarrollo emocional, los padres deben mostrar interés por su desarrollo social, ser expresivos afectivamente y mantener altos niveles comunicativos con sus hijos, a pesar de que muchos adolescentes rechazan las manifestaciones de cariño por parte de sus padres en un intento de mostrarse a sí mismos y a los demás su grado de autonomía y madurez. Además de mantener un buen nivel de ingresos, ausencia de acontecimientos estresantes como muertes de familiares, enfermedades, etc., baja conflictividad dentro y fuera de la familia, baja utilización de la disciplina punitiva, ausencia de castigos físicos, baja conflictividad marital, alto nivel de control familiar por parte de los padres (Oliva, Parra, Azpiroz, Bellido, Malla, Manzano, Martín y Olabarrieta, 2005).

La estructura emocional de la familia patriarcal su principal representante, el padre-marido, se supone fuerte y activo, su papel consiste en proporcionar a la esposa y a los hijos no solo los medios de subsistencia necesarios sino también el amor y la protección indispensables, como medios de seguridad emocional. La sensación de aceptación y afecto que un padre induce en un hijo a través de su comportamiento, trato, actitudes y mensajes no verbales se traducirá en una especial preferencia del hijo hacia sus padres, de igual manera la independencia del hijo puede ser motivo de satisfacción para un padre y la principal fuente de malestar para otro, aun cuando en ambos casos representa una disminución en la capacidad de influir en los hijos (Tessier, 2004).

La autonomía es un símbolo de status para el adolescente y le sirve para informar a los padres que ya no es un niño y que ha alcanzado un status cercano a la adultez, sin embargo los padres tienen muchas razones conscientes o inconscientes para reprimir. Entre padres y adolescentes se plantean con frecuencia estos problemas: regresar tarde a casa, llevar ciertos tipos de adornos, ropa, dejar la habitación desarreglada, elección de amigos y amigas, mantener relaciones sexuales, tomar bebidas alcohólicas y consumir drogas (Nicolson y Ayers, 2002).

Justo cuando el adolescente está experimentando los cambios físicos, emocionales y sociales, los padres presentan una serie de cambios llamados crisis de la mitad de vida, hacen una reflexión acerca de la propia trayectoria personal y profesional, comprueban el incumplimiento de sus sueños o metas y observan como su juventud se ha quedado atrás, se resisten a pasar página y quieren seguir siendo padres de un niño, se oponen a los intentos del adolescente de desvincularse emocionalmente de ellos (Oliva, Parra, Azpiroz, et.al., 2005).

En la comunicación entre padres e hijos estos últimos se comunican de una forma más frecuente e íntima con sus madres, porque son percibidas como más abiertas y comprensivas; sin embargo, tienen más discusiones y riñas con estas porque existe la convivencia diaria. Los temas que provocan discusiones los más frecuentes suelen ser: Tareas de la casa, tiempo de estudio y notas, hora de regreso a casa, en que gastan el dinero, forma de vestirse y arreglarse, empleo del tiempo libre, consumo de tabaco y alcohol, lugares de salida, amigos, ligues, carrera o profesión y sexualidad. Por lo que estas discusiones tienen distinto significado para los padres un efecto acumulativo sobre su estado emocional ya que son los más afectados por los conflictos, sin embargo las discusiones para el adolescente son una forma de ir ganando autonomía (Oliva, Parra, Azpiroz, et.al, 2005).

Para los padres los aspectos prioritarios a inculcar o transmitir a sus hijos son los aspectos relacionados con la inserción socioprofesional: cuestiones como el esfuerzo en el trabajo, el espíritu de superación y responsabilidad; sin embargo los padres muestran interés en transmitir los valores ideales, éticos y sociales; pero de manera aislada y menos valoradas los contactos sociales con: lealtad, honestidad, autocontrol, cortesía, apoyo mutuo en los momentos de necesidad; como virtudes opuestas el engaño, el desprecio, la falta de consideración y el robo. La socialización ideológica, es decir valores en las relaciones sociales con amigos o conocidos, su prioridad es que los adolescentes logren llegar a aquellas metas que ellos no realizaron sólo a través de la cuestión académica o de trabajo (Elzo, Megías, Méndez y et. al., 2005).

Adolescente y Grupo de Amigos.

Un aspecto a destacar es la amistad la cual es un concepto más firme y más valorizada en la adolescencia, busca modelos de identificación y su aspiración es el éxito social (Garaigordobil, 2000). La importancia que tienen los amigos y las amistades es que son una ayuda para establecer la propia identidad, ya que un amigo en este periodo es aquel con el que se puede hablar abiertamente de sus temores sin el temor adicional de ser rechazado, la edad y el vivir en la misma colonia son aspectos para la formación de la amistad (Mckinney, Fitzgerald y Strommen, 1982).

Alrededor de los 13 años empieza a cobrar importancia el papel que juega la amistad en la satisfacción de las necesidades emocionales: afectividad, intimidad, confianza, lealtad, fiabilidad, paridad, reciprocidad, ayuda mutua, aceptación, etc., son las contribuciones que la mayoría de los adolescentes esperan de un amigo (Mckinney, et.al., 1982).

El tener amistades conforma una fuente de seguridad emocional, enseña las actitudes y conductas socializadas con otros (de su propio sexo o del opuesto) a tener en cuenta los sentimientos ajenos, a escuchar a los demás y a tolerar sus puntos de vista. El adolescente considera que contar con una gran cantidad de amigos es un signo de popularidad, así mismo considera importante verse rodeados de la clase adecuada de amigos (Hurlock, 1980)

El tener amigos es un logro social y un indicador de la existencia de las habilidades sociales además de buena adaptación social, los jóvenes que carecen de habilidades sociales corren el riesgo de no gustar a sus compañeros, de resultar aversivos, ser rechazados y aislados. El grupo de amigos establece pautas de conducta, códigos sobre como vestir, hablar o afrontar las relaciones con los demás.

Por lo que contar con amigos durante la adolescencia es formar parte de un grupo pertenecer a algo. Sin embargo, existen diferencias de género en las amistades de los adolescentes por ejemplo: las de las muchachas son más profundas, abiertas, interdependientes emocionalmente y más preocupadas por el apoyo y estímulo

mutuo. Por su parte los muchachos, tener un compañero con quien compartir un interés común, por lo que son más competitivos y tienden a realizar menos demostraciones físicas de afecto, debido a los tabúes sociales contra dichas expresiones entre los hombres. Sin embargo, la amistad con una persona del sexo opuesto adquiere más confianza en su capacidad para relacionarse, mayor madurez personal y capacidad de interesarse por los demás, además de atracción sexual y el gozo social (Conger, 1980).

No obstante en ambos grupos de amigos se espera una lealtad recíproca y fidelidad entre amigos, el grupo está unido por la solidaridad, con todo lo que ello implica: la igualdad entre los miembros, el hecho de saber <no irse de la lengua >ante los padres o los otros, evitar hablar mal del grupo (como consecuencia verse rechazado temporal o parcialmente del grupo) (Tessier, 2004).

1.6. Ambiente Escolar del Adolescente.

Otro cambio significativo del adolescente es el proceso educativo a nivel institución, en especial la transición de escuela primaria a secundaria, el cual implica un proceso de ajuste y adaptación al sistema educativo secundaria. En la primaria hay una gran proximidad en las relaciones entre profesores y alumnos, mientras que la secundaria es un entorno más grande y burocrático, donde las relaciones estudiante-profesor son impersonales, donde obtener buenas notas es más difícil, las tareas no son intelectualmente muy estimulantes y la disciplina es rígida, todo esto a la vez que el adolescente está buscando más independencia, además que la escuela secundaria la pide tener mayor capacidad intelectual. Por lo que constantes cambios biológicos y sociales repercuten en la conducta del adolescente en la adaptación al centro escolar.

De tal manera que la escuela secundaria es una organización escolar que se basa en demandas concretas de quienes interactúan en ella (directivos, profesores, alumnos y padres de familia), demandas que articulan las dimensiones técnico-pedagógicas, la organizacional-administrativa y la socio-comunitaria. Teniendo

como finalidad de la escuela que los adolescentes en ese lugar adquieran mediante un proceso de enseñanza- aprendizaje los conocimientos más significativos para el logro de una sociedad más competente económica, política y social, a la que posteriormente el adolescente se integrara de manera autónoma (Burgos y Peña, 2007).

En la escuela se desarrolla una dinámica enseñanza – aprendizaje en el sentido profesor –alumno, por lo tanto se entiende como un recinto abierto en el que confluyen individuos de muy distinta educación, comportamiento, capacidad, objetivos y sobre la que convergen problemas de tipo familiar y social. Su organización posee características tales como una estricta jerarquización y normas para su funcionamiento por ejemplo: obligatoriedad en la asistencia, en cuanto a los contenidos que se imparten en ella el pasar exámenes y disciplina evaluada a través de la conducta (Melero, 1993).

La institución educativa secundaria mantiene una organización que está determinada externa e internamente, respecto a la organización externa es asignado por el sistema educativo estatal, municipal y hay un rol jerárquico como: director, subdirector, secretario, etc; mientras que internamente cada institución puede asignar roles y jerarquías, como: profesores y alumnos, o determinaciones que muchas veces implica jerquizaciones a docentes como quien está a cargo de la biblioteca, actos escolares, la cartelera, padres de familia, material didáctico, etc. (Burgos y Peña, 2007).

El equipo directivo es el elemento que tiene el liderazgo educativo, tiene diferentes funciones: Instruccional: Asesorar a profesores que mejoren su instrucción, Gerencial: Gestiona la distribución de los recursos y Cultural: interviene activamente para modificar la cultura escolar y consolidar normas, además de ser capaz de plantear, afrontar y resolver problemas de muy diversa índole, entre los que se encuentran los conflictos de conducta y disciplina de los alumnos (Burgos y Peña, 2007).

El profesor está ligado a la institución y para realizar sus funciones se determina desde el sistema estatal siendo así que hacen lo que está escrito en el programa

educativo. Es decir, el carácter de sus prácticas se desprende de la institución de la cual actúan. Siendo un ejecutor que toma decisiones, que piense acerca de cómo limitar las contradicciones que se le presentan cotidianamente en su afán por enseñar, además de disponer de instrumentos para la producción del conocimiento (Burgos y Peña, 2007).

El profesor es el que tiene los conocimientos de los contenidos, para transmitirlos a los alumnos, promover la participación a través de preguntas, respuestas y actividades generadoras logrando el compromiso de los adolescentes, relacionar los contenidos con los elementos concretos y la evaluación usada como retroalimentación y control del logro en el aprendizaje.

Existen dos tipos de profesores en cuanto al estilo de enseñanza de acuerdo con Martínez y Teijon (2003) el estilo autoritario en el que tienden a dominar a sus alumnos, basándose en métodos firmes de poder para hacer cumplir sus exigencias y el docente permisivo, plantea pocas exigencias a los alumnos y apenas proporciona una orientación activa.

El maestro es el que imparte conocimientos académicos curriculares prevenidaamente necesarios, pero no posee ninguna autoridad si no la que le proporciona su propia personalidad, evidentemente se halla incierto en una institución que lo respalda pero que no le proporciona ninguna atribución especial en cuanto a poder efectivo en el aula. Los adolescentes alumnos deben someterse a la idiosincrasia personal de cada profesor así como a sus manías y exigencias (Melero, 1993).

1.6.1. Reglamento escolar.

Además de los roles y jerarquías descritas, existen las normas como parte de la organización en la institución escolar. Las normas prescriben cómo, cuándo y quién debe realizar las tareas. La especificación de los procedimientos o derechos y deberes, asociados a una posición organizativa constituye un elemento restrictivo y de control. Que puede desembocar en los alumnos un excesivo apego

a las normas (Comportamiento buropático) u oposición sistemática a éstas (comportamiento burótico) (Prada, 2001).

Respecto al alumno las normas que le pide la institución escolar son: Responsabilidad en cuanto al cumplimiento de tareas, asistencia a clases, puntualidad: Cumplir con el horario establecido en la escuela, limpieza: Higiene personal y conservar aseado el salón y los útiles escolares, Respeto: observar las reglas elementales de convivencia social hacia profesores y compañeros; y disciplina: Respetar los acuerdos de trabajo en el salón de clase. También promover los valores instrumentales (actitud crítica, reflexión, participación, creatividad, etc.) que hace posible la incorporación de la norma, tanto en su función específica como en su carácter de obligatoriedad, su no cumplimiento implica sanción (Burgos y Peña, 2007).

El tiempo lo organizan directivo y docentes los cuales determinan los horarios teniendo en cuenta la legislación sobre horarios, las necesidades de las programaciones del área, los horarios del grupo clase y los horarios individuales de los profesores, en cuanto a la distribución de los horarios de los alumnos se toma en cuenta la duración de las clases, la distribución de las materias durante la jornada según el grado de dificultad y el aprovechar los momentos de máxima energía para la realización de tareas con mayor dificultad (Burgos y Peña, 2007).

Por lo tanto el comportamiento de un adolescente en una escuela secundaria influye la organización que se tenga en la institución y en el aula. Ya que una buena parte de horas de trabajo de cualquier adolescente se pasa en los salones de clase, aun cuando ese tiempo se reparte en labores académicas y ciertas actividades curriculares, como funciones sociales y deportes (Mckinney, Fitzgerald y Strommen, 1982).

Algunas de las conductas del adolescente en el ámbito escolar van en contra de la interpretación de las reglas como: Indisciplina: Se presenta cuando se niega obedecer la mayor parte de las ordenes que reciben de los padres, maestros o simplemente hacer lo contrario de lo que se les pide, el deseo manifiesto de no acogerse a la norma; Negativismo: Adopta actitudes desafiantes con los

profesores, se niegan a realizar tareas, insultan a sus compañeros, no respetan la disciplina y se mueven de un lugar para otro sin preocuparles la alteración del orden. Explosividad: Manifiesta a través de conductas destructivas, golpes, mordiscos o patadas, tienen la meta de la descarga de frustración, espera contraataques, castigos y toda suerte de represalias (Marín, Gumbau y Yubero, 2002). Por lo cual las reglas en la institución escolar son un elemento constante de conflicto entre directivos y estudiantes.

1.6.2. Relación Adolescente – Profesor.

Primeramente la relación que existe entre profesor-adolescente es el tiempo pues el adolescente como alumno pasa más de siete horas a la semana en el centro escolar, ya sea dentro del aula o fuera de ésta, una primera interacción dentro del aula es la conversación en su mayor parte del profesor hacia el adolescente además de una serie de actividades impuestas por el profesor: lectura, escritura, distribución de material, reflexión, en donde el adolescente interactúa con un determinado comportamiento.

Prada (2001) caracteriza que un rasgo distintivo de la interacción es la diferencia de poderes entre ambos participantes. Ya que en el aula se permite que el profesor realice todas las decisiones que afecten el comportamiento del alumno dentro del proceso de aprendizaje, la obligación del alumno es aceptar y obedecer, preferentemente sin discutir, el poder del profesor deriva en varias fuentes; de su condición de adulto, de su tradicional autoridad en cuanto a profesor y de su pericia en la asignatura que enseña. Así, el profesor goza del derecho dentro del aula a intervenir o interrumpir las actividades del alumno. Puesto que el profesor determina e impone su definición de la situación a los alumnos, el comportamiento de éstos depende del comportamiento del profesor. Es decir el comportamiento del alumno es respuesta al estilo de enseñanza del profesor.

Melero (1993) refiere que el profesor trabaja con elementos pertenecientes a institución en cuanto a los contenidos del curriculum. Por lo que el profesor debido a programas, contenidos y evaluaciones obligatorias se convierte en la herramienta institucional que se utiliza como medio de difusión, por lo que el profesor es valorado por la institución sobre el rendimiento académico de los alumnos y la necesidad de superar un temario cada vez más extenso. El profesor atribuye ciertas expectativas de rendimiento a cada alumno, las cuales harán con el tiempo que dicha expectativa inducirá el comportamiento del alumno respecto a éxito académico.

Asimismo, el profesor en cada grupo tiene sus reglas diferenciadas de las de otros, cosa que conferirá en cada caso un especial carácter, él buscara situarse dentro del grupo delimitando limites en torno a su persona, reglas y sanciones en cuanto al grupo; por su parte los alumnos intentarán determinar cuales son los límites reales a los que de hecho pueden llegar a establecer el clima de la clase.

Vera (1988 en Melero, 1993) señala que la función del docente fluctúa por una parte entre la necesidad de establecer un adecuado clima de orden que permite el progreso del grupo y por otra la deseabilidad del establecimiento de un trato cordial. Por lo que el profesor se encuentra siempre contraponiendo ambas posiciones. Melero (1993) caracteriza la interacción profesor-alumno de la siguiente manera:

1.- *Problemas de disciplina.*

- ✓ Burlas y desprecios hacia el profesor
- ✓ Ruidos, alborotos, interrupciones.
- ✓ Tratos con los alumnos más conflictivos
- ✓ Conductas violentas y delictivas

2.- *Problemas de adaptación a las diferencias individuales.*

- ✓ Compatibilizar las exigencias para cubrir los programas y la necesidad de atender a cada uno en particular.
- ✓ Adaptación a ritmos de aprendizaje diferentes
- ✓ Problemas debido a la falta de motivación de los alumnos.

3.- Problemas relacionados con la evaluación.

- ✓ Dificultad para lograr que los alumnos alcancen el nivel de rendimiento necesario para pasar de un curso a otro.
- ✓ Necesidad de encontrar unos criterios de evaluación con los que evitar el fracaso de los alumnos y al mismo tiempo alcanzar los mínimos establecidos en los programas oficiales.

Por lo anterior el profesor debe estar sumamente capacitado pedagógicamente para cumplir con las necesidades curriculares que le pide la institución, además de tener que llevar una interacción de comunicación adecuada con los alumnos para poder superar las conductas de disciplina y rendimiento académico.

Prada (2001) refiere que cada profesor presenta un rol en el aula y los clasifica en:

- 1.-Orientador. Recomienda modos de acción al estudiante
- 2.-Asesor. Ayuda al estudiante a descubrirse
- 3.-Mantenedor de la disciplina. Se adhiere a las reglas y administrar sanciones
- 4.-Informador. Dirige el aprendizaje y la discernición.
- 5.-Motivador. Se sirve de recompensas.

El profesor tiene un rol de enseñanza en el que se incluye como motivador, evaluador, adaptador. Además para esto se incluyen sus antecedentes como formación, actitudes, necesidades, personalidad, circunstancias que influyen en el modo en el que el profesor percibe y ejerce su cargo. Sin embargo, el alumno asume una posición pasiva de aceptación de acuerdo al rol que presente el profesor, se manifiesta de acuerdo con los profesores en donde la disciplina es requisito indispensable para una enseñanza adecuada, les satisfacen los profesores con disposición amable y que sabe crear un clima cordial, relajado y amigable de relaciones personales en el que continúe el proceso de enseñanza.

CAPÍTULO 2.

AGRESIÓN.

El ser humano forma parte de una sociedad con un proceso de socialización el cual implica que se relacione con los demás a través de su conducta. La cual se estructura en gran parte de acuerdo con las normas, costumbres y creencias sociales. En la socialización o relaciones interpersonales el ser humano tiene la necesidad imperante de comunicarse con su igual permitiendo el intercambio de ideas, vivencias, afectos, deseos y necesidades.

Sin embargo, el ser humano no es un sujeto pasivo modelado por las exigencias de la sociedad y dispuesto siempre a actuar en la forma que ésta lo exija por lo que en algunas situaciones sociales presenta comportamientos agresivos.

Los aspectos sociales que destacan como impulsores de la agresividad son: los medios de comunicación, la estructura social y educativa, el status socioeconómico, el estrés social, las drogas, el alcohol, los deportes de masa (fútbol, baloncesto) y las tendencias políticas, etc (Fernández, 2004).

Por lo cual las características psicológicas y sociales que derivan al ser humano al hecho agresivo se describirá detalladamente más adelante.

2.1. Teorías de la Agresión.

La agresión es una conducta que realiza el ser humano dentro de sus interacciones sociales, el porqué y cómo se origina la conducta agresiva en el ser humano es una pregunta que diversos autores tratan de explicar desarrollando diversas teorías unas otorgándole importancia al factor biológico, al psicológico y otros al ambiente.

Por lo cual existen diversas teorías que explican el comportamiento agresivo, Ballesteros (1983; citado en Serrano, 1998) las divide en dos grupos:

A) Teorías activas:

La agresión es una serie de impulsos internos e innatos y es propio de la especie humana. A este grupo pertenece el psicoanálisis y la etología. El primero representado por Freud y la segunda por Lorenz, Storr y Timbergen.

B) Teorías reactivas:

Centran la conducta agresiva de acuerdo a influencias ambientales. Y la agresividad no es más que una reacción aprendida del entorno. Se clasifica en teoría del impulso y teoría del aprendizaje social. Respecto a la primera se guía por la hipótesis frustración-agresión representado por los autores Dollard y Miller (1939), posteriormente desarrollada por Berkowitz (1962) y Feshbach (1970). La segunda representada por Bandura y Walters.

Teoría Activa:

La teoría psicoanalítica:

Tiene tres postulados 1.- La agresión se produce como resultado del instinto de muerte y en ese sentido la agresividad es una manera de dirigir el instinto hacia fuera. 2.-Las expresiones de agresividad derivan de las pulsiones sexuales básicas denominadas libido. 3.- La agresión más que causa de la no satisfacción de las pulsiones, surgiría cuando el yo sufre una herida narcisista que sería infligida por el obstáculo en cuestión (Melero, 1993).

Asimismo, la teoría psicoanalítica postula una dinámica dialéctica constitutiva de nuestro aparato mental, en la que la agresión dirigida hacia uno mismo o hacia el exterior representa una estrategia consciente de regresión. Por lo que la agresión es una conducta sintomática que debe entenderse en la dinámica psíquica del individuo en interacción con la realidad; además que esa dinámica es indisoluble de su propia historia, del proceso temporal biográfico en el que se va constituyendo (González, Sainz, Sánchez y Hens,1993)

Melanie Klein (citada en: Zaczyk, 2002) describe la agresividad como un conflicto inmediato (desde el nacimiento) el cual opondría una pulsión de vida a una pulsión de muerte, así mismo la agresividad se proyecta hacia el exterior sobre un objeto primario el cual se torna amenazante y persecutorio para la propia persona.

La Teoría Etológica:

La agresividad es un instinto indispensable para la supervivencia, apoyan la idea de que es innata y puede darse sin que exista provocación previa ya que la energía se acumula y se descarga de forma regular. Es decir, la agresión es un instinto de auto preservación individual y de especie. Se encuentra dentro de la naturaleza humana, determina su valor como conducta adaptativa en función a la preservación del individuo y la especie.

Al referir la conducta agresiva como un mecanismo interno innato Montagu (1988) describe que la parte del cerebro asociada más generalmente con la agresión es el sistema límbico, llamado también cerebro visceral. El cual es por así decirlo un anillo sobre el aspecto interno del cerebro cuya parte antero-inferior es conocida como la amígdala, la cual está situada profundamente en cada lóbulo temporal y se relaciona con la conducta agresiva. La estimulación de esas áreas del cerebro sólo evoca agresión estando presentes los estímulos apropiados, por lo que se dice que el individuo está genéticamente cableado o programado para la conducta agresiva. Sin embargo, en la mayoría de los seres humanos las influencias genéticas por si solas no pueden ser responsables de la conducta agresiva y que en diversos casos tal conducta depende ampliamente del contacto con factores ambientales.

González, Sáinz, Sánchez y Hens (1993) refieren que los autores adscritos a la corriente biológico-etológica utilizan el término agresión como conducta manifiesta y agresividad como instinto, caracterizan la agresividad como un factor cuantificable ya que es una cualidad medible con relación a la prontitud con que un animal responde a un estímulo, así como a la variedad de éstos en el marco de

confrontaciones; Mackal (citado en: González, et. Al., 1993) postula una teoría bioquímica de la agresividad, en la cual la existencia de hormonas de la agresividad: adrenalina y noradrenalina, tienen la capacidad de actuar sobre el sistema nervioso, por lo que la agresividad es un efecto del aumento de nuestro nivel andrenérgico.

Siguiendo con la explicación de que la conducta agresiva es innata Infante, Marín y Pérez (2002) describen una teoría médica la cual se refiere a posibles afecciones de origen orgánico subyacentes a agresiones manifiestas como: Disfunción cerebral mínima la cual muestra dificultades leves en el aprendizaje o en el comportamiento social relacionadas con anomalías funcionales del sistema nervioso central; entre sus posibles causas están los factores prenatal (rubéola, anemia, etc) perinatal (anoxia, parto prematuro, bajo peso al nacer, etc.) y postnatal (encefalitis, sarampión, meningitis, etc.)

De igual manera Infante, Marín y Pérez (2002) infieren un modelo hidráulico de la agresión, el cual determina que para cada esfera conductual existe una serie de pautas fijas de acción, cuya activación esta condicionada a una disposición interna. La cual es innata por lo que no requiere de provocación externa previa, si no que se autorregula en fases de carga y descarga. Haciendo posible identificar los estímulos desencadenantes externos que permiten dirigir la energía acumulada.

Teoría Reactiva:

Teoría del Impulso:

Esta teoría refiere que la conducta agresiva se aprende como consecuencia de la frustración. Por lo que se considera a la agresión como una conducta en respuesta a la frustración. Al hablar de frustración se refiere al aumento de tensión en el organismo provocado por cualquier tipo de bloqueo de meta y se caracteriza por

ser un acto cuyo objetivo –respuesta es causar daño a un organismo (González, et.al, 1993).

Melero (1993) describe dos factores precedentes para explicar la frustración como:
El grado de instigación: El cual está determinado en función del número de frustraciones producidas, además en función de la situación peculiar del organismo al que se frustra, como es el caso del grado de instigación a la respuesta frustrada. *Grado de Inhibición:* Existe un factor que determinara en gran medida el que la conducta de agresión se manifieste abiertamente o no. Se refiere a los mecanismos de inhibición que el sujeto pondrá en marcha según lo requiera la situación en que se encuentre.

Por lo cual esta teoría afirma que la frustración activa un impulso agresivo que sólo se reduce mediante alguna forma de respuesta agresiva. Además de interesarse por los efectos que tiene la frustración.

Teoría del Aprendizaje Social.

Afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de modelos agresivos. Enfatiza aspectos como aprendizaje observacional, reforzamiento de la agresión y generalización de la agresión. El aprendizaje social considera la frustración como una condición facilitadora no necesaria de la agresión, la cual produce un estado general de activación emocional que puede conducir a una variedad de respuestas agresivas, según los tipos de reacciones ante la frustración que se hayan aprendido previamente y según las consecuencias reforzantes (Serrano, 1998).

Ya que le apuestan al aspecto de la frustración como activador del comportamiento agresivo y para explicarlo Serrano (1998) recurre a las siguientes variables:

Modelado: Consideran que la imitación o la exposición a modelos agresivos conduce al origen y mantenimiento de conductas agresivas. La imitación tiene un papel fundamental en la adquisición y mantenimiento de la conducta agresiva.

Reforzamiento: En forma de aprobación verbal como de recompensa tangible, al mismo tiempo que se transfiere a todo tipo de situaciones sociales.

Los Factores situacional: La conducta agresiva varía con el ambiente social, los objetivos y el papel desempeñado por el agresor.

Factores cognoscitivos: Anticipan las consecuencias de alternativas a la agresión ante la situación problemática o puede reinterpretar la conducta o las intenciones de los demás, puede aprender a observar, recordar o ensayar mentalmente el modo en que otras personas se enfrentan a las situaciones difíciles.

Para el modelo social, se requiere de un tipo de éxito (refuerzo positivo) como mínimo que no fracase (refuerzo negativo), la conducta agresiva posee la peculiaridad de autorreforzarse a través de sus propias consecuencias propiciándose una rápida generalización hacia otras conductas (Infante, Marín y Pérez, 2002).

Algunas de las características para mantener la conducta agresiva son: ser agresivos sin recibir castigo alguno o recibir recompensas por su agresividad. Recibir castigos considerándolos como medios de controlar a otros o alcanzar los propios fines. Procesos de auto justificación, como atribuir las culpas a otros o manifestar que los otros se lo merecen (Nicolson y Ayers, 2002).

La agresividad forma parte de los diferentes comportamientos sociales que el individuo quiere que se conserven, por lo que el sujeto elige entre formas de comportamientos eficaces que retiene y formas ineficaces que rechaza. Por consiguiente es capaz de prever las consecuencias de sus respuestas de comportamiento, e incluso llegan a intervenir las motivaciones del sujeto. El contexto social también influye porque predestina al sujeto a confrontarse con ciertos tipos de comportamientos que selecciona como modelos.

Además de las teorías Activas y Reactivas también la conducta agresiva se explica con la teoría conductista y la teoría cognitiva.

Teoría cognitiva:

La agresión se caracteriza por sesgos atribucionales por parte del sujeto, en la identificación de señales agresivas del entorno, así como una serie de peculiaridades cognitivas que serían la causa de su conducta posterior, esto supone que el sujeto hace una distorsión en la percepción de las interacciones basándose en sus expectativas a cerca de las intenciones ajenas (Melero, 1993).

Se considera la agresividad como resultado de la forma de percibir y entender la conducta, en consecuencia las personas agresivas no detectan las conductas positivas o no intencionadas de los otros y por ello tienden a sentirse agredidos.

La teoría cognitiva se enfoca en la intervención de procesos centrales internos que se ponen en funcionamiento entre el estímulo y el comportamiento que el sujeto va a adoptar como respuesta; se trata de una función adaptativa más que reguladora. La utilización de amenazas o castigos para convencer a la víctima de que acceda a una demanda se le llama poder coercitivo, por medio del cual el sujeto agresor pretenderá defenderse contra la intrusión del otro y restablecer la simetría en una situación de interacción. Un poder coercitivo sólo se convierte en agresión si el observador y la víctima lo identifican como intencional y como trasgresor de la norma (Nicolson y Ayers, 2002).

Teoría Conductista

Esta teoría conceptúa la agresión como la conducta que produce daños a la persona y la destrucción de la propiedad. A través de formas psicológicas de devaluación y de degradación, lo mismo que de daño físico. Y el mismo acto será juzgado de modo diferente conforme a varios factores entre ellos el sexo, la edad, el nivel socioeconómico. Bandura y Ribes (1984) señalan que la agresión está en función de los estímulos que controlan su tasa de ocurrencia. Y puede ser causada por condiciones aversivas. Los medios aversivos son ambientes en los

cuales un organismo preferiría no estar, siempre son desagradables, pero cuando se esta frente a un medio aversivo el ser humano con toda probabilidad tratara de escapar o de evitarlo y si no puede ni escapar ni evitarlo el resultado será la agresión. Para controlar la agresión se utiliza el castigo, sin embargo no es el más adecuado por lo que propone otorgar un estímulo reforzante por ejemplo la ocurrencia de algo bueno o la eliminación de algo malo.

Correspondiendo con la teoría conductista de Watson y Skinner como representantes de la misma, la agresividad se producirá como una respuesta a un estímulo condicionado al que se asocian efectos aversivos de peligro o dolor; la respuesta agresiva es reforzada positivamente en el ambiente que rodea al organismo por los resultados que ha producido. Respecto a la teoría neoconductista elaborada inicialmente por Dolard y Miller, la agresión está como respuesta a una situación que produce un bloqueo de meta en el organismo, un impedimento u obstáculo a una acción dirigida (González, Sáinz, Sánchez y Hens, 1993).

2.2. Definición de Agresión.

Existen un sin número de definiciones sobre agresión las cuales están vistas desde diferentes aspectos teóricos como:

Bandura y Ribes (1975), la agresividad esta en función de los estímulos que controlan su tasa de ocurrencia. Y puede ser causada por condiciones aversivas. Los medios aversivos son ambientes en los cuales un organismo preferiría no estar, siempre son desagradables, pero cuando se esta frente a un medio aversivo el ser humano con toda probabilidad tratara de escapar o de evitarlo y si no puede ni escapar ni evitarlo el resultado será la agresión.

Mergagee (1976) distingue tres factores para atribuir un comportamiento como agresivo los cuales son:

Instigación: Fuerza interior que motiva o impulsa al individuo a realizar un comportamiento agresivo.

Las inhibiciones: Factores de personalidad individual que se oponen a la expresión manifiesta de agresión, en la cual el individuo aprende a inhibir algunas formas de comportamiento.

Factores situacionales. Dependen de las situaciones en las que se encuentre el individuo, la cual puede ser motivante o no para que se realice una conducta agresiva.

La conceptualización de agresión desde la teoría hipótesis –frustración, es siempre consecuencia de la frustración. Para lo cual hay que explicar que un instigador es una condición antecedente de la cual la respuesta predicha es consecuencia. Y puede ser cualquier condición ya sea observada o inferida. Un acto que termina una secuencia predicha puede denominarse respuesta de meta; las cuales tienen un efecto fortalecedor que fomenta el aprendizaje de los actos que lo preceden, la interferencia en el acontecer de una respuesta de meta instigada en su momento adecuado dentro de la secuencia conductual se denomina frustración (Mergagee, 1976).

La agresión no siempre se manifiesta mediante movimientos públicos pero puede existir como el contenido de una fantasía o un sueño o aun de un plan bien pensado de venganza. Puede dirigirse al objeto que se percibe como causante de la frustración o puede ser desplazado hacia un objeto inanimado como animado. Los sustantivos como ira, resentimiento, odio, hostilidad, ánimo, exasperación irritación y molestia contienen algo del significado del concepto y los verbos como destruir, dañar, atormentar, vengar, herir, golpear, humillar, insultar, amenazar intimidar se refieren a acciones de naturaleza agresiva. La agresividad es la acción y el comportamiento que se juzga como peligroso desde el punto de vista del desarrollo de la mera subsistencia de la humanidad.

La agresividad es el componente de la conducta, vinculada a un estímulo que se libera para satisfacer necesidades vitales y para eliminar o superar cualquier amenaza contra integridad física y/o psicológica, está orientada a promover la conservación propia y de la especie de un organismo vivo y nunca excepto en el

caso de la actividad depredadora, para producir la destrucción del oponente. Un factor que afecta la presencia o ausencia de agresión es la densidad de población, ya que el aumento de población puede ser la consecuencia de la quiebra del sistema territorial quizá más rudimentario: La distancia individual (Valzelli, 1983). Es decir de manera más biológica la agresión es una conducta que pertenece al ser humano por naturaleza en cuanto especie y cuyo objetivo tiene la defensa de sí mismo, del grupo y del territorio.

Valzelli (1983) identifica diferentes tipos de agresión como:

Depredadora: Es evocada por la ocurrencia de hambre y la presencia de un objeto de presa apropiado. En el hombre esto se relacionaría con la conducta agresiva hacia un objetivo dejando de lado el hambre y sustituyéndolo por un objeto material u otro ser humano, al cual lo identificara como presa.

Competitiva: También se denomina como agresión entre los machos y se identifica con la lucha o conflicto dentro de la raza, el estímulo más poderoso es la presencia de otro macho al que se le agrede sin provocación aparente cuyo objetivo es la competencia por el rango social y la elección de hembras, cuyas características de competencia son: El más fuerte influye sobre el débil con una relación de amenaza-sumisión.

Defensiva: Es inducida por el miedo, que se manifiesta de forma característica contra un agresor cuando el animal se encuentra con amenaza de la cual no puede escapar toma como base un intento de huida después de haber agotado todas las estrategias de escape.

Territorial: Es una respuesta de amenaza activa provocada por cualquier intruso que viole los límites de una zona en la que un sujeto o un grupo de sujetos han establecido ya sus actividades vitales.

Berkowitz (1996) menciona que el término agresión se refiere a algún tipo de conducta tanto física como simbólica, que se ejecuta con la intención de herir a alguien.

Latorre y Muñoz (2001) citan que la agresividad humana se presenta cuando se quiere combatir contra o por algo o alguien, ya sea bueno o malo, es decir, se pueden emprender o acometer acciones dañinas. Describen dos tipos de agresividad la constructiva y la destructiva. La primera: Tendencia a tomar la iniciativa ahí donde se requiere audacia y valor, orientada a la superación de las dificultades de la propia realización por lo que el individuo posee y pone al servicio de sí mismo la conducta agresiva con el fin de dirigirlo, encauzarlo y dominar para propio beneficio y sin decremento del derecho o interés del prójimo. La segunda se refiere a la agresividad destructiva se entiende como impulso o tendencia relacionado con actitudes de carácter hostil, destructor, perverso o malintencionado.

Siguiendo con Latorre y Muñoz (2001) describen la agresión instrumental y la agresión hostil, la primera se refiere a acciones con la utilización de un objeto como medio, con la intención de herir a alguien o establecer el control de esa manera. Por ejemplo cuando un niño quiere un objeto, privilegio o espacio y al intentar obtenerlo empuja, grita o ataca con un objeto a la persona que se lo impide o se opone a su objetivo. La agresión hostil se caracteriza por un comportamiento deliberado de herir a otra persona, su forma de expresarla es por medio del lenguaje al pretender establecer una actitud sobre otra persona.

Además de considerar la agresión instrumental y hostil para entender la definición de agresión hay que tener en cuenta que la conducta agresiva se inicia con un comportamiento dirigido hacia otro individuo, comportamiento que puede tener como consecuencia un daño psicológico o físico de otra persona o suponer la destrucción de una propiedad o actividad. Sin embargo los seres humanos

necesitan de límites, centrarse en sí mismo y cuando sea preciso imponerse frente a los demás con las habilidades necesarias.

Debido a que existen diversas explicaciones para definir la agresividad voy a definir la conducta agresiva que va a regir el presente trabajo y estando de acuerdo con Infante, Marín y Pérez (2002) la conducta agresiva en el contexto escolar será cuando el alumno cause dificultades porque perturba el normal desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje o infringe las normas institucionales y sociales establecidas en él.

2.3. Características del Agresor.

Existen conductas que se consideran agresivas y cogniciones que tienen la capacidad de activación en el sujeto agresivo, por lo que es importante describir las valoraciones del sujeto que agrede, así como los factores que desarrollan la conducta agresiva.

La persona que agrede adopta diferentes cogniciones por las que exonera su conducta agresiva, Bandura y Ribes (1975) refieren lo siguiente:

- 1) *Justificación de la agresión:* Se fundamenta la agresión propia en función de valores (libertad, justicia social e igualdad) y cualquier forma de agresión se califica como justa.
- 2) *Desplazamiento de la responsabilidad:* La responsabilidad por actos de crueldad no siempre es asumida, se proclaman ignorantes de la conducta agresiva en caso de que llegara a descubrirse y a suscitar la condena de la opinión pública.
- 3) *Deshumanización de la víctima:* Una manera de protegerse en contra del desprecio a sí mismo consiste en deshumanizar a la víctima, despojándoles de cualidades humanas, considerándolos objetos estereotipados con etiquetas degradantes.

- 4) *Atribución de culpa a las víctimas*: Los agresores se ven a sí mismos como personas de buena voluntad pero forzadas a realizar ataques en contra de adversarios infames. Las víctimas son acusadas de acarrear sufrimientos a sí mismas, ya sea por sus defectos de carácter o por sus conductas necias y provocativas.
- 5) *Falseamiento de las consecuencias*: Después de ejecutada la agresión, hay otros recursos para mitigar la culpa propia, operan por tergiversación de las consecuencias de las acciones. Cuando las personas son inducidas a conducirse de modos que desaprobaban, en condiciones que han tenido alguna oportunidad de elegir, tienden a reducir al mínimo las consecuencias lesivas y a invocar los beneficios potenciales, pero no los daños de sus maniobras agresivas. Y mientras se pasen por alto los daños o se les reste importancia los agresores tendrán poca razón para autocensurarse.

Bandura y Ribes (1975) mencionan algunas de las formas de reforzamiento negativo en las personas para realizar una conducta agresiva las cuales son:

- *Recompensas tangibles*: La gente recurre frecuentemente a las acciones agresivas porque de esta manera asegura ciertas recompensas tangibles y deseadas.
- *Recompensas sociales y de estatus*: Las personas que agreden muestran niveles relativamente bajos de agresión cuando no se les considera dignos de elogio.
- *Mitigación del tratamiento aversivo*: Las formas defensivas de la agresión son reforzadas a menudo por la capacidad que tienen para hacer concluir tratamientos humillantes y dolorosos.
- *Expresiones del daño*: La conducta agresiva es reforzada por los signos de sufrimiento que manifiesta la víctima. Los indicios de dolor adquieren características de recompensa. Los atacantes se conducen menos agresivos cuando sus víctimas lanzan gritos de angustia que cuando padecen en silencio. Cuando los agresores son víctimas de represalias o menosprecio por

hacer daño a los demás, los signos de sufrimiento de las víctimas o en familiares de éstas funcionan como reforzadores negativos.

Las diferentes formas de estimulación aversiva tienen a menudo efectos conductuales distintos como (Bandura y Ribes, 1975):

A) *Ataques físicos*: Si desea provocar una agresión una manera de hacerlo consiste simplemente en golpear a otra persona, quién probablemente se verá obligada a contraatacar. En la misma medida en la que la contragresión desalienta ataques posteriores, también resulta reforzada por la reducción del dolor y con ello adquiere gran valor funcional en las interacciones sociales.

B) *Amenazas e insultos verbales*: Lo más común es que los intercambios sociales de amenazas e insultos verbales terminen por convertirse en agresión física. Los contraataques ocasionados por ataques físicos son instigados más por la humillación que por el dolor físico.

Asimismo Berkowitz (1996) caracteriza que los objetivos de valoración para la persona que emite conductas agresivas son:

- ✓ **Coerción**: Las conductas agresivas de los atacantes tratan de influir sobre la conducta de otras personas para evitar que ejecuten una conducta que les molesta.
- ✓ **Poder y Dominio**: Los atacantes agreden a sus víctimas en un esfuerzo por atraerlos a su camino, con el fin de mostrar su posición de dominio.
- ✓ **Manejo de impresiones**: Los agresores están fundamentalmente interesados en lo que los otros piensan de ellos; mostrando su fuerza, competencia y coraje, muestran que ellos son alguien cuya identidad debe ser respetada.
- ✓ **Deseo de herir**: Para el agresor herir es cualquier forma de conducta dirigida a perjudicar o dañar a otro ser vivo, esto significa que el agresor es consciente de que hace algo a la víctima que ésta no desea que suceda.

De igual manera en el contexto escolar existen diversos aspectos que describen la conducta agresiva. Latorre y Muñoz (2001) describen que las características que destacan en los adolescentes agresivos en un centro escolar son:

1. El agresor es físicamente más fuerte que sus compañeros de clase y que sus víctimas en particular.
2. Físicamente eficaces en los deportes, juegos y peleas.
3. Su popularidad entre compañeros puede ser normal o estar por debajo de la media, aunque es frecuente que cuenten con el apoyo de un reducido número de compañeros
4. No se diferencian del resto de compañeros en el rendimiento académico, pero sí en su actitud hacia la escuela, que suele ser negativa
5. Los chicos suelen tener más conductas agresivas que las chicas.
6. Son impulsivos y toleran mal las frustraciones, les supone un esfuerzo adaptarse a las normas y aceptarlas.
7. Escaso control en sus acciones sociales
8. Son convincentes para salir airosos de situaciones difíciles o controvertidas.
9. A menudo se producen el rechazo hacia algún compañero, tienen dificultades en las relaciones entre iguales.
10. Pueden ser de la misma edad que sus víctimas o un poco mayores y es frecuente que hayan repetido el curso alguna vez.
11. Con mayor frecuencia tienen mal carácter, se enfadan con facilidad, son impulsivos, les supone un esfuerzo adaptarse a las normas escolares y aceptar las contrariedades.
12. Suelen tener una actitud hostil con los adultos.
13. No son inseguros, acostumbran tener una opinión positiva de sí mismos.

De igual manera Nicolson y Ayers (2002) especifican características que muestran las conductas agresivas como:

- ❖ La identificación de un acto agresivo varía dependiendo de las creencias personales y de las normas sociales y culturales.

- ❖ La agresividad es relativamente frecuente, puede iniciar en la infancia y continuar hasta la edad adulta.
- ❖ Hay una notable tendencia a exteriorizar la culpabilidad y la tensión, a culpar a otros y a considerarlos agresivos.

Las diversas características de la agresión en los adolescentes no hacen diferencias de género, sin embargo existen diferencias en las conductas agresivas por lo que Latorre y Muñoz (2001) mencionan las siguientes:

- A) Los niños: Juegan de forma más violenta, tratan con rudeza con mayor frecuencia, pelean más y están más dispuestos a establecer dominio sobre los otros niños. Utilizan las acciones físicas directas como formas de agresión.
- B) Las niñas: Están más dispuestas a la cooperación y a evitar confrontaciones directas y optan por la búsqueda de un acuerdo. Utilizan los rumores, cotilleo malicioso, difamaciones y exclusión social del grupo como formas de agresión escolar.

De tal manera que los niños se asocian más con roles como hostigador, reforzador y asistente. En cambio las niñas se asocian más con los de defensor y espectador, son más empáticas hacia las víctimas y que con mayor frecuencia que los niños acuden en ayuda de una víctima.

En un centro escolar ante la existencia de un conflicto existen tres participantes involucrados y son el agresor, la persona agredida y la víctima u observador, esta última se mantiene como espectador a distancia del conflicto. El impacto del conflicto o problema dentro de la escuela resulta distinto en cada uno de ellos; para la víctima puede convertirse en fracaso escolar, poca concentración, ausentismo, problemas de sueño, ansiedad; para el agresor suele ser la antesala para una conducta delictiva, una interpretación del poder a base de la agresión, para los compañeros observadores representa una actitud pasiva y complaciente ante la injusticia y un modelado equivocado de la valía personal (Fernández, 2004).

2.4. Agresión Escolar.

En una visión muy parcial la escuela es un edificio con un estrecho espacio en el que se desarrolla una dinámica enseñanza-aprendizaje, en donde confluyen individuos de muy distinta educación, comportamientos, capacidad y objetivos escolares y sobre la que convergen problemas que oscilan desde los de tipo familiar hasta los de tipo social. Un problema que se da en la institución escolar es la agresión.

Es en la escuela donde se dan una serie de situaciones muy especiales hacia los adolescentes pues deben de poseer características tales como una estricta jerarquización, su obligatoriedad a la asistencia y conocimiento de los contenidos que se imparten en ella, la necesidad de superar exámenes, evaluaciones periódicas. Crean un ámbito de relación muy especial donde el alumno pasa por la adaptación y sometimiento a una serie de reglas implícitas.

Sin embargo, existen alumnos con determinadas características personales como un nivel intelectual bajo, escaso rendimiento escolar, personalidad dependiente, la extroversión, la impulsividad, el déficit de atención, la osadía, la búsqueda de sensaciones (Búsqueda de excitación y desinhibición) y la ausencia de empatía; elementos que pueden llegar a transgredir normas de conducta en la escuela (Echeburua, 2000).

Marín, Gumbau y Yubero (2002) citan las siguientes conductas de los alumnos presentadas en la escuela:

A) Indisciplina: Los alumnos se niegan a obedecer la mayor parte de las órdenes que reciben de los padres o profesores; o simplemente hacer lo contrario a lo que se les pide.

B) Negativismo: Adoptar una actitud hostil, terca y caprichosa. Se niegan a realizar tareas, insultan a sus compañeros, les molestan hablan en voz alta, no respetan la disciplina y se mueven de un lugar para otro sin preocuparse por la alteración del orden en clase.

C) Explosividad: Manifestada a través de conductas destructivas, golpes, mordiscos o patadas; denota un escaso control interno.

D) Rebeldía: Claro desafío a la autoridad y falta de cooperación

Asimismo Calvo (2003) determina otro tipo de conductas que causan dificultades en el centro escolar como son:

1. Rechazo al aprendizaje: Evita las situaciones de enseñanza –aprendizaje. Por ejemplo: no asistir a clases, Llegar tarde a clases, no llevar los materiales escolares, no participar en el desarrollo de las clases, no realizar los trabajos propuestos, permanecer aislado o estar adormecido.
2. Conductas de trato inadecuado: Comportamientos relacionados con la falta de respeto a las normas o a las formas de relación social que se consideran aceptables.
3. Conductas disruptivas. Alteran el orden, levantarse sin permiso, hablar mientras el profesor explica clase.

Los puntos antes mencionados plantean la negativa del alumno a aprender y se encuentra motivado por la distancia que existe entre los conocimientos que imparte el profesor y respecto al profesor como persona. Por lo que se supone que los alumnos han decidido no aprender y el profesor no podrá enseñarles hasta que vuelvan a decidir lo contrario. Además para entender las conductas de rechazo de estos alumnos se identifican los siguientes hechos (Calvo, 2003):

- ✓ Presencia desde inicio de la escolaridad de un conflicto con el medio escolar, relacionado con dificultades para realizar determinados aprendizajes básicos.
- ✓ Formación de atribuciones en el profesorado sobre los orígenes de la dificultad centrada en aspectos personales o familiares del alumno tales como: poca inteligencia, bajo nivel social.
- ✓ Bajas expectativas del profesor hacia el alumno: En función de esas expectativas el profesor se comporta de forma diferente con los alumnos, con aquellos sobre los que tienen bajas expectativas existe menos interacción.

- ✓ Atribuciones del alumno sobre su fracaso académico que provocarán que no realice el esfuerzo complementario para obtener resultados académicos positivos.

Sin embargo, existen variables que no siendo determinantes principales del inicio y mantenimiento de conductas agresivas bien podrían predisponer el clima propicio para la agresividad, Infante, Marín y Pérez (2002) describen las siguientes:

1.-Ruido: el estrés provocado por el ruido no depende tanto de su intensidad como de su predecibilidad, además se ha comprobado que las personas soportan y son capaces de adaptarse al ruido, pero si éste se presente de manera continuado se produce un efecto acumulativo que provoca la reducción de la tolerancia y como consecuencia un acto agresivo.

2.- Calor: En un estudio realizado por Barón y Bell (1976 citado en: Infante, Marín y Pérez, 2002) descubrieron que la relación entre calor y agresividad no es lineal si no curvilínea de forma que no sólo los niveles moderados de temperatura ambiental funcionan como desencadenantes mientras que los niveles extremos describen otro tipo de reacciones (huida, evitación, etc). El calor preactiva pensamientos agresivos en la persona que, si coinciden con otras condiciones ambientales adecuadas aumentan la probabilidad de emitir agresiones.

3.- Tamaño del grupo: Las masas sociales garantizan comportamientos más irracionales, impulsivos y menos normativos. Proviene de la teoría de la desindividualización o estado en el que el autocontrol, la necesidad de mantener una imagen personal y la preocupación hacia lo normativo se debilitan en pro de las acciones del grupo.

Hay factores de riesgo que podrían ser importantes para el desarrollo agresivo del adolescente como los que describe Fernández (2004): Agentes exógenos:

1.-El contexto social.- Las características del contexto social al que pertenezca el adolescente determinan el nivel de agresividad. Por ejemplo: El status socioeconómico, el estrés social, el desempleo, delincuencia, drogas, las tendencias políticas, el racismo, etc.

2.-Medios de Comunicación: la violencia televisiva, la selección de imágenes violentas o su sustitución por mensajes de índole agresiva es lo que recogen los adolescentes. La televisión presenta la violencia como algo inmediato, cotidiano y frecuente.

3.-La Familia: los siguientes aspectos familiares son factores de riesgo para la agresividad de los adolescentes:

3.1. La desestructuración de la familia, cuyos roles tradicionales son cuestionados por la ausencia de uno de los progenitores.

3.2. Los malos tratos y el modelado violento, donde aprende el adolescente a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.

3.3. Los métodos de crianza, con prácticas demasiado flexibles o inconsistentes o a la inversa restrictiva y excesivamente punitiva.

Agentes Endógenos:

1.-Escuela: Los factores internos de la propia institución también favorecen la agresividad.

1.1.- La crisis de valores de la propia escuela, en donde la dificultad de aunar referentes comunes entre profesores y alumnos sobre dudas, críticas como: ¿para qué la escuela?, ¿Qué valores son esenciales y prescindibles para toda persona? Y ¿Cuál es el papel que debe cumplir la educación?.

1.2.- La discrepancia entre las formas de distribución de espacios, organización de tiempos.

1.3. Los roles del profesor y del alumno, que suponen un grado o nivel superior y otro inferior, creando una asimetría con problemas de comunicación.

1.4.- Las dimensiones de la escuela y el elevado número de alumnos, las clases en las que el profesor se siente impotente ante el exceso de necesidades que demanda su labor.

2.-Relaciones interpersonales: Son los sentimientos, amistades, desencuentros, elementos que hacen favorable o desfavorable el clima de convivencia en la escuela entre profesor-profesor, alumno-alumno y profesor-alumno.

2.1. Profesor-Profesor: se encuentra envuelto en pugnas personales y luchas por parcelas de poder como: falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia. Inconsistencia en su actuación ante los alumnos. Dificultades de trabajo en equipo. Falta de implicación con el equipo directivo y con el proyecto educativo del centro. La creación de bandos de poder y de crítica destructiva.

2.2. Profesor –Alumno: La relación esta asociada a los modos de disciplina, la instrucción de contenidos y a la función educadora. El alumno juega el papel de sumisión y el profesor dirige la acción educativa representando autoridad y siendo experto en aquello que enseña.

2.3. Alumno-Alumno: Uno de los núcleos fundamentales sobre los que gira su percepción de la realidad y desde los que enfoca su conducta es la relación interpersonal con sus iguales, el grupo se convierte en el campo de experiencias sociales. Los factores a tener en cuenta son: Grupos de presión, grupos dominantes, falta de respeto y solidaridad entre alumnos y agresiones cotidianas. Por lo que la agresión escolar puede estar en función de los agentes implicados: De la escuela como institución hacia el alumnado, del alumnado hacia los docentes y de los padres hacia los docentes. El conocer la adaptación del alumno al medio escolar y las causas por las que está no se produce es relevante para analizar y como se dan las conductas de agresividad en el ámbito escolar.

2.5. La Televisión y su Influencia en la Conducta Agresiva.

La televisión, la prensa y la radio son los medios de comunicación tradicionales que han definido el modo de abordar la realidad. Tienen como objetivo el de informar, entretenimiento y cultura. Además de ser canales de comunicación a

través de los cuales fluyen mensajes. Y cada medio tiene una estructura propia y una manera de intervenir en la realidad. En la actualidad en la mayoría de las familias se cuenta por lo menos con un televisor y tanto niños como adultos y especialmente adolescentes, por lo tanto son quienes reciben los mensajes que está transmite.

Myers (1991) cita una encuesta en población estadounidense sobre el tiempo de mirar televisión la cual destaca que en el hogar promedio el televisor está encendido una siete horas al día y lo mira un miembro de la casa en un promedio por lo menos de 4 a 7 horas. Y ocho de cada diez programas contienen violencia. Los programas del horario central tienen como promedio 5 actos de violencia por hora, los programas sabatinos para niños unos 20 actos por hora. Y mas de 1,000 horas al año por persona que mira la televisión. Y a manera de conclusión infiere que el hecho de mirar demasiada televisión tiene un efecto sobre el pensamiento pues distorsiona la percepción de la realidad.

El interés por observar tanto tiempo el televisor es por lo que provoca en el espectador, como placer por lo que transgrede, por observar conductas que rompe la norma, lo impactante, lo que provoca espectacularidad. Para la televisión como medio de comunicación los actos agresivos representan información que se convierte en hechos noticiables de primera magnitud, que exhibe sobre lo inmediato, lo que altera el ritmo de lo cotidiano. Por lo tanto la televisión como medio de comunicación por su constante competitividad esta dispuesta a ofrecer todos los hechos violentos que acontecen en la sociedad, en los géneros de ficción o las formas agresivas al alcance de la imaginación con tal de atraer al espectador (González, Sainz, Sánchez y Hens, 1993).

Por lo tanto el individuo demanda con su interés por un programa, un anuncio o una nota, que la televisión transmita más actos o acontecimientos agresivos pues primordialmente él pondrá curiosidad, además de atención constante y detallada sobre el televisor de ahí que se vaya dando un aprendizaje de cómo se llevan a cabo las conductas agresivas.

Las posibles consecuencias de observar violencia en las pantallas de cine o televisión según Berkowitz (1996) aumentan la probabilidad de futuras agresiones tanto en adultos como en niños y en personas con trastornos emocionales, el aumento de la agresión puede ser debido a influencias temporales y aprendizajes persistentes obtenido por la televisión.

Por ello niños y adultos aprenden de la televisión debido a que utilizan está para su entretenimiento, distracción, o bien para obtener información, destrezas o conceptos. A través de la tele obtiene una socialización continua de las actitudes, valores y conductas que transmite ante ellos (Latorre y Muñoz, 2001).

Respecto a las opiniones que tienen los padres sobre los medios de comunicación en especial de la televisión, es muy favorable y entienden que el tiempo que sus hijos dedican a la televisión es adecuado. Con la idea generalizada que distraen y entretienen (Ballesta y Guardiola, 2001).

De tal manera que los padres prefieren ver a sus hijos sentados frente al televisor, sin importar las horas que le dediquen, pues pareciera que les tranquiliza observar a sus hijos dentro de casa que fuera de ella dedicando tiempo a otras actividades, además sin importar el contenido de los programas que tanto tiempo observan, pues para los padres todos los programas entretienen.

Asimismo ver mucha televisión también ha sido asociado con un decremento en la interacción familiar, la comunicación social y la conversación interpersonal. Obviamente la interacción disminuye de forma mas acuciante en las familias en las que se posee más de un televisor, pues los padres pueden estar viendo un programa mientras que los niños pueden estar observando otro programa en distintos lugares de la casa (Latorre y Muñoz, 2001).

La televisión les permite a los padres asimilar como algo natural infinidad de imágenes que no son ni normales ni comunes en el mundo real. Y peor aun muchas familias cenan frente a esas imágenes. La imagen veloz de la televisión atrapa y la información desborda interés en el espectador, donde el tiempo y el espacio se acortan. El espectador: niño, adolescente y padres de familia no reflexionan a tiempo hasta que se insensibiliza ante lo que ve y oye.

Por ello la ignorancia o desinterés por la interacción familiar y sobre todo por la comunicación entre padres e hijos es irrelevante en la familia. Sin embargo que un padre no mantenga un buen nivel de comunicación con sus hijos sobre sus intereses personales, objetivos, amistades, actitudes o escuela va truncar reglas, límites y consecuencias de sus actos, pues los padres están dando prioridad a la comunicación sobre el televisor.

Un aspecto de la televisión es que puede conferir status a grupos y a determinados individuos para distinguirlos, con lo que tienen poder de concentrar la atención masiva en una persona, en un hecho o en un acontecimiento. Otra de las funciones es la de imponer normas sociales mediante la reafirmación de determinadas costumbres modos o maneras de estar en la sociedad (Ballesta y Guardiola, 2001).

El tiempo dedicado a los medios de comunicación es mayor en los adolescentes y niños Ballesta y Guardiola (2001) realizaron un estudio en una muestra de 1083 alumnos con edad entre los 6 y 19 años, pertenecientes a primaria, secundaria y bachillerato. Encontrando que la televisión es el que ocupa la mayor parte de su tiempo libre con algo más de dos horas y media (156 min.) por día, posteriormente la radio y las revistas, el estudio y las tareas de clase 150 minutos diarios. Siete de cada diez adolescentes indican que los comentarios que realizan giran sobre aquellos elementos de los medios de comunicación que más les impactan, en especial sobre las imágenes y después el contenido. En lo que se refiere al tipo de programas audiovisuales preferidos por los adolescentes éstos son los deportivos, películas y teleseries, aunque con diferencias entre chicos y chicas, los primeros

prefieren los deportes mientras que ellas se inclinan por las películas y las teleseries. Por niveles lo más destacado es la preferencia de los de primaria por los dibujos animados.

La violencia de la televisión puede tener efectos conductuales por ejemplo: conducir a la agresión (empujar a las personas, hacer algo para protegerse, etc.) puede tener efectos emocionales (impresionar, disgustar o excitar. Y puede tener efectos ideológicos o actitudinales (favorecer que los espectadores creen que es más probable que sean víctimas de determinados tipos de personas o de ciertas situaciones. Además de provocar respuestas negativas como preocupación, miedo y tristeza, del mismo modo que puede generar positivas como diversión, apasionamiento y placer.

Considerando que para un adolescente la televisión es la que educa pues lo que se observa en ella no tiene crítica, análisis o reflexión, solo pura verdad. Además de convertirse en espectadores pasivos ante hechos reales de agresividad pues la consideran como algo normal.

Berkowitz (1994, citado en: Torrez, Conde y Ruiz, 2002) menciona que hay cuatro aspectos que influyen en la probabilidad que los espectadores se manifiesten de forma agresiva:

1. El significado que el espectador le concede al comportamiento violento.
2. El carácter justificado o no del comportamiento agresivo.
3. La identificación con personajes.
4. El grado de realismo percibido. Cuanto mayor sea el realismo de la secuencia mayor será la probabilidad que se generen comportamientos agresivos.

Torres, Conde y Ruiz (2002) describen la conducta agresiva exhibida en la televisión con las siguientes teorías:

Teoría de la brújula, la cual los sujetos que ven mucha televisión violenta piensan que insultar o dar una patada a un compañero son comportamientos menos agresivos que aquellos que no ven muchos contenidos violentos.

Teoría Catártica: los contenidos violentos son una válvula de escape que permite al espectador evadirse de la realidad, alejarse de los problemas y las tensiones cotidianas, reduciendo así la exposición al comportamiento agresivo.

Teoría del aprendizaje social: el espectador que observa conducta agresiva imita con mayor probabilidad aquellos comportamientos que son apropiados, aquellos por los que el actor obtiene algún tipo de recompensa, siendo menos probable que se imiten los que conllevan un castigo.

De acuerdo a lo anterior la frecuencia y las grandes cantidades de tiempo frente al televisor hacen que cualquier adolescente realice conductas agresivas ya sea en su casa o en la escuela, contextos en los que interactúa el adolescente con mayor frecuencia. Las conductas agresivas las realiza como una manera de vincularse y resolver problemas por imitación a películas o programas de televisión. Además de considerar la agresión como algo normal en las interacciones con sus iguales.

2.6. La Familia y su Relación con el Adolescente Agresivo.

Los adolescentes agresivos proceden muchas veces de familias donde existe violencia familiar o en donde la comunicación, la autoridad, reglas, límites suelen ser confusa o simplemente no existe. También cuando los miembros de la familia discuten los conflictos teniendo como solución los golpes o agresiones verbales. De ahí que los adolescentes lleven a cabo un aprendizaje de las conductas agresivas que se dan en su familia.

La familia juega un papel primordial en los procesos de sociabilidad y es habitual encontrar problemas familiares graves que están condicionando la conducta del adolescente. Como el alcoholismo, familias abandonadas por el padre, ambiente familiares sórdidos, padres golpeadores, y por derivación problemas en los

adolescentes como los emocionales, desestructuración de la personalidad, fallos en diversos aspectos de la sociabilidad, proceso de conflictos con las instituciones escolares.

Sin embargo la familia no siempre cumple con las funciones de crianza, el apoyo, la orientación y la socialización del niño, por lo cual la ausencia del desempeño de esas funciones afecta a otros sectores e instituciones que deben cubrir la demanda como es el caso de la escuela. Por el contrario la frecuencia de la alabanza, de la crítica, del castigo y de manifestaciones físicas de cariño, son considerados como aspectos que refuerzan la conducta positiva de los adolescentes y excluye la negativa (Bringiotti, 2000).

Dentro del ejercicio de la disciplina familiar Bringiotti (2000) describe tres modelos:

A) La disciplina de apoyo integrada por la afectividad, el razonamiento y las recompensas.

B) La disciplina Coercitiva, definida por la coacción física la coerción verbal y las privaciones.

C) La disciplina indiferente o negligente, conformada por los factores de indiferencia, permisividad y pasividad.

García y Misitu (2000) refieren que la forma en las que se crea y mantiene el orden de la familia bien puede ser a través de la fuerza, la coerción, la obligación, o la negociación, los pactos y el compromiso. Independientemente de los aspectos que se utilicen para mantener el orden en las familias existe el conflicto el cual se entiende como una confrontación entre individuos, medios controvertidos, metas incompatibles o una combinación de estos. En el cual se puede dar por la desigualdad en la distribución de los recursos y esta desigualdad lleva al conflicto en la medida en que las normas internas de la familia son competitivas en vez de cooperativas. Por ejemplo: si la mujer en la familia obtiene menos ingresos que el hombre, dispone de menos recursos y por lo tanto, incluso dentro de una estructura de autoridad, dispone de menor poder que el hombre. Y el manejo del

conflicto es utilizado por quien lleva el patrón de autoridad (Matriarcado o patriarcado).

El proceso de autoridad en la familia empieza desde la infancia donde al hombre se le atribuyen ciertos patrones de conducta y pensamiento que él acepta como verdaderos. Ramírez (2000) menciona que el hombre es educado o preparado para vivir el papel social de masculinidad o de macho. Por lo cual es el padre quién implementa la dinámica de disciplina. Quien es una imagen de poder, supremacía y sabiduría al que se debe admirar y respetar a cualquier costo, sin importar su conducta. De este modo el niño aprende por imitación y empieza a dejar de lado sus procesos naturales para cambiarlos por el ejemplo que ve diariamente en su propio hogar. Y si el niño observa conductas agresivas por parte de su padre eso es lo que va aprender.

Generalmente los padres y las madres aprecian tener hijos problemáticos desde pequeños “es un diablillo” es una forma de decir que el niño tiene un gran poder destructivo y le celebran que sea activo. Un aspecto a considerar en los hijos problemáticos es la influencia de la relación intra familiar en este caso de la violencia que se ejerce dentro de la familia por ejemplo: el padre puede recurrir a la agresión verbal en un intento de imponerse y controlar a la mujer. La agresión física en donde el hombre golpea, empuja, jala a la esposa, pateo a las mascotas, avienta objetos, etc.

La conducta agresiva en el hogar se puede manifestar de dos formas de acuerdo con Echeburua (2002):

- 1.-Expresiva: Se trata de una conducta agresiva motivada por sentimientos de ira y que refleja dificultades en el control de los impulsos o en la expresión de los afectos. Es frecuente el arrepentimiento espontáneo tras un arrebato impulsivo.
- 2.- Instrumental: en este caso la conducta agresiva es planificada, expresa un grado profundo de insatisfacción y no genera sentimientos de culpa.

Además de las manifestaciones de agresión por parte de los padres estos preparan a los niños en especial hombres para que en la vida adulta hagan uso de su fuerza física. Por ello la agresión en la vida de ellos no se constituyó como una práctica aislada, eventual o fortuita, sino fueron las pautas de crianza que prevaleció durante su trayectoria familiar.

La agresión que se da en la familia forma parte de un contrato o acuerdo pues todos los participantes toman parte. Donde la agresión aparece como una necesidad para mantener el equilibrio entre los miembros de una familia. Es una forma de comunicación entre ellos. Y los límites y las prohibiciones siempre están planteados de modo paradójico y establecen más posibilidades que imposibilidades como describe Whaley (2003):

- ❖ Aspectos espacial: Los límites establecerán los territorios individual y colectivo íntimo o público, la frontera dentro / fuera y la presencia o exclusión de terceros (familia, amigos o vecinos).
- ❖ Aspecto temporal: El momento en el que se desencadena la interacción de agresiones como por ejemplo al realizar los deberes escolares, durante las comidas, al irse acostar, al volver del trabajo, etc.
- ❖ Aspecto temático: Se refiere a los acontecimientos circunstancias o contenidos de comunicación que desencadenan el proceso agresivo, por ejemplo en algunas familias en cuanto ocurren determinados acontecimientos se dan ciertas circunstancias o se acuerdan determinados temas (infidelidad, trabajo, el pasado, los hijos, los parientes, etc.) es cuando se produce sistemáticamente una disputa e irrumpe la agresión.
- ❖ Disparadores de la violencia: la manera en la que cada uno de los actores establece la puntuación de la secuencia, el comportamiento de uno sirve para justificar el del otro. Quien agrede lo hace exactamente cuando se siente agredido. Los movimientos las miradas, las actitudes o las palabras funcionan como detonadores de la agresión física.

Por lo anterior niños de familias agresivas tienen dificultad al traer amigos a casa pues ellos no han comprendido como funcionan como las interacciones sociales en las demás familias, experimentan problemas al establecer confianza en las relaciones y tienen dificultad reconociendo situaciones amenazantes. Algunos de ellos llegan muy rápido a asumir el papel del adulto o pariente agresivo. El adolescente que ha sido expuesto a la agresión utiliza el hecho que en casa estén las cosas difíciles por lo que consigue una familia sustituta (pandillas, o grupos que abusan de las drogas o el alcohol etc.) aunque la familia sustituta no fuese hallada, comportamientos antisociales pueden ocurrir (robar, abuso de sustancias, disturbios en la escuela). La agresión en la relación familiar parece ser algo normal para algunos adolescentes (Deaton, y Hertica, 2003).

Por ello se consideraba que las buenas familias son las que estaban libres de todo conflicto. De ahí que los conflictos de la familia no se externalizan pues no existen.

Actualmente cuando se da una conducta agresiva en el hogar ya sea entre la pareja o de los padres hacia los hijos genera una característica de negación, de esa conducta por parte de la persona que agredió. Debido a que la conducta genera malestar al pensar detalladamente en ella, además porque la agresión familiar es rechazada socialmente, por ello se utilizan estrategias de afrontamiento para eludir la responsabilidad, como buscar excusas, alegar que se trata de un problema estrictamente familiar, hacer atribuciones externas, considerar lo que ocurre como normal en todas las familias o quitar importancia a las consecuencias negativas de esas conductas.

CAPÍTULO 3.

HABILIDADES SOCIALES.

El hombre se distingue del animal porque piensa en abstracto, toma decisiones, es responsable de su conducta y porque puede adquirir nuevos aprendizajes para poder vivir en sociedad. Es decir, puede aprender conductas para relacionarse con otras personas teniendo un mejor desempeño en ello.

El hombre vive en sociedad y su conducta se estructura en gran parte de acuerdo con las normas, costumbres y creencias sociales. Pero esto no quiere decir que el ser humano sea un sujeto pasivo modelado por las exigencias de la sociedad y dispuesto éste siempre a actuar en la forma que la sociedad lo exija. Por ello, el hombre tiene la capacidad para razonar y decidir, puede modificar su comportamiento e influir en la sociedad en la que vive.

De acuerdo con la teoría del aprendizaje social el hombre tiene la capacidad de evaluar las situaciones, fijar expectativas, establecer pautas de comportamiento, recordar selectivamente eventos de conducta y poner en acción rutinas de selección de problemas. Ya que gran parte del aprendizaje humano es mediado cognitivamente, para responder a las exigencias ambientales (Michembaum, 1988).

Exigencias que se encuentran dentro de cualquier situación social a la cual el ser humano se puede adaptar y atender selectivamente e interpretar los eventos de las interacciones sociales, en circunstancias muy concretas de raza, edad, sexo, jerarquía, ideología, normas sociales, expectativas personales, etc.

Por ello la interacción social del hombre tiene diversas funciones una de ellas es la comunicación en la cual tiene la necesidad imperante de comunicarse con su igual y el mundo que lo rodea, lo que convierte a la comunicación como el recurso que permite el intercambio de ideas, vivencias, afectos, deseos y conducta.

En la interacción con los demás experimentamos un cúmulo de satisfacciones o insatisfacciones, las cuales están a partir de un origen motivacional del comportamiento interpersonal como los siguientes puntos que refiere Argyle (1994):

1. Impulsos no sociales que pueden producir interacción social como las necesidades biológicas de comida, agua y necesidad de dinero.
2. Dependencia: Aceptación, interacción, ayuda, protección, de personas que ocupan posiciones de poder y autoridad.
3. Afiliación: Proximidad física, contacto ocular, respuestas amables y amistosas, aceptación por compañeros y grupos.
4. Dominancia: Aceptación por las otras personas y de grupos de otras personas como líder de tarea y toma de decisiones.
5. Sexo: Proximidad física, contacto personal, contacto visual, interacción íntima, etc.
6. Agresión: Por origen biológico, necesidad de supervivencia.
7. Autoestima e identidad: Aceptación del propio sujeto con respuestas aprobatorias y aceptación de la propia imagen.

De igual manera Argyle (1994) caracteriza que existen respuestas comunes en la interacción social de acuerdo a:

Los efectos del refuerzo: Si un acto de A es seguido de un refuerzo o recompensa por parte de B, A realizará este tipo de acto más frecuente. Durante la interacción cada persona esta constantemente reforzando a otros y siendo así mismo reforzada sin ser ninguno consciente de ello.

El efecto de las señales no verbales: En la interacción entre dos personas se pueden establecer algunas señales no verbales (gesticulaciones, miradas, sonrisas, movimiento corporal de brazos o piernas, etc) las cuales se presentan de una manera espontánea y ambas no suelen prestar atención a este proceso y apenas son conscientes de lo que esta ocurriendo, sin embargo las señales no verbales desde que se presenta en la interacción influye en la conducta de la persona.

Imitación:

Si A se comporta de una cierta manera mientras está interactuando con B es probable que B comience a hacer lo mismo, esto se ha comprobado para locuciones largas y cortas, para el uso de interrupciones y silencios, para chistes y preguntas, para cualquier tipo de conducta.

3.1. Definición de Habilidades Sociales.

El concepto de habilidades sociales en ocasiones se relaciona con otros términos afines como el de competencia social o asertividad. Los cuales muchas veces se utilizan como términos iguales y con las mismas características sin embargo no es así.

Aguilar (1987) nos dice que actuar asertivamente significa tener la habilidad para transmitir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, respetuosa y tiene como meta fundamental lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario. Por ello menciona que la asertividad es una habilidad social y que en ocasiones no se actúa asertivamente porque no se ha practicado una habilidad, de igual manera por la falta de conocimiento de los derechos humanos o asertivos como los siguientes:

- ❖ Considerar tus propias necesidades.
- ❖ Cambiar de opinión
- ❖ Tener y expresar sentimientos y opiniones.
- ❖ Rehusar peticiones, sin sentirse culpable o egoísta.
- ❖ Ser tratado con respeto y dignidad.
- ❖ Cometer errores.
- ❖ Establecer tus prioridades y tomar tus propias decisiones.
- ❖ Sentirte bien contigo mismo.

- ❖ Calmarte, tomarte tu tiempo y pensar.
- ❖ Pedir reciprocidad.

Este autor nos dice que si no llevan a la práctica los derechos asertivos o hay una ineficacia para emitir las conductas asertivamente, las personas llevan acabo sus interacciones con reacciones de ira y miedo, que provocan frustración y a menudo se acaba siendo víctima de la tristeza, depresión o agresividad. Por lo que refiere que la conducta asertiva es la expresión apropiada hacia otra persona de una emoción diferente a la ansiedad.

Rodríguez (1995) refiere habilidad social como un comportamiento adaptativo general del sujeto y lo especifica de la siguiente manera:

- ❖ Las conductas interpersonales (Aceptación de la autoridad, destrezas conversacional, conductas cooperativas)
- ❖ Las conductas relacionadas con el propio individuo (expresión de sentimientos)
- ❖ Conductas relacionadas con la tarea (Trabajo independiente, seguir instrucciones, completar tareas).

Por lo que habilidad social es un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir para el propio sujeto y para el contexto social en el que está. Así, las habilidades sociales han sido vistas como comportamientos o pensamientos que son instrumentales para resolver conflictos, situaciones o tareas sociales (Trianez, Muñoz y Jiménez, 1997).

Similarmente Trianez, Muñoz y Jiménez (1997) caracterizan diferentes tipos de habilidades sociales como son:

1.- Habilidades sociales centradas en la aceptación social.

- ❖ Mirar a los ojos de quien te habla
- ❖ Sonreír a quien te mira amistosamente.
- ❖ Saber expresar emociones.
- ❖ Saludar y devolver un saludo.

- ❖ Comportamientos educados en la mesa.

2.- Habilidades sociales centradas en la aceptación de iguales.

- ❖ Hacer y mantener amigos.
- ❖ Saber ceder en un conflicto.
- ❖ Defender a un amigo si le atacan.

3.-Habilidades sociales internas.

- ❖ Saber aplazar un deseo.
- ❖ Ponerse en el punto de vista del otro.
- ❖ Controlar un enfado.
- ❖ Fijarse un objetivo que desea conseguir.
- ❖ Conocer formas de resolver conflictos.

Gellatly (1997) caracteriza que el tipo de pensamiento o comportamiento está a partir de un conjunto de capacidades de actuación aprendidas. Enfatiza un modelo conductual en el que: La respuesta tiene que adquirirse a partir de un conjunto identificable de conductas específicas. Además la probabilidad de ocurrencia de cualquier habilidad en cualquier situación crítica está determinada por factores ambientales, variables de la persona y de su interacción. Por lo tanto una conducta socialmente habilidosa implica tres dimensiones: Conductual (tipo de habilidad), personal (Variables cognitivas) y situacional (contexto ambiental).

Para Rodríguez (2000), la competencia social se manifiesta a través del sentido del propósito que uno tiene en la vida y la creencia en un futuro brillante, incluyendo el enfoque en las metas, la motivación hacia los logros personales, la persistencia y el optimismo. Por lo cual la competencia social constituye un elemento para el buen desarrollo de las interacciones sociales en la cual pueden incluir las habilidades sociales. Es decir un individuo necesita tener un nivel de competencia social en ciertos repertorios conductual para poder tener relaciones interpersonales exitosas, las cuales en la medida en la que se realice sus metas competentes se permitirá enfrentar diversas situaciones sociales con mayor éxito o beneficio.

De igual manera la competencia social es una estructura cognitiva y comportamental más global, multidimensional y amplia, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social. Por lo que las habilidades sociales son comportamientos específicos que en conjunto forman las bases del comportamiento socialmente competente.

Un ejemplo de una conducta de las habilidades sociales es la asertividad la cual consiste en hablar por si mismo, sin lesionar los sentimientos y derechos de los otros y de esa forma lograr interacciones sociales más efectivas. Que permitan a los individuos desarrollarse en su ambiente y establecer repertorios que les concedan enfrentarse ante situaciones conflictivas (Anaya, 2001).

Kelly (1987) define habilidades sociales como aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente. Las habilidades sociales pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo. Se distingue por tres aspectos 1) entender la conducta socialmente hábil en términos de su posibilidad de llevar a consecuencias reforzantes, 2) las situaciones interpersonales en las que se manifiestan, 3) describir la conducta socialmente competente de modo objetivo.

De acuerdo con Trianez, Muñoz y Jiménez (1997) la definición de habilidad social que se aplica en este escrito, es el comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social del ambiente escolar, permitiendo la interacción competente del alumno con sus iguales, con el profesor y con contenidos o tareas.

3.2. Componentes de las Habilidades Sociales.

Las habilidades sociales se expresan en un sin fin de interacciones sociales, las cuales varían en cuanto al lugar donde se presentan, tipo de personas con quien se interactúa y contenido de la interacción, por lo cual es importante especificar los componentes de una conducta hábil socialmente. Y poder determinar que elementos integran determinada conducta y en que tipo de situación, de acuerdo a las habilidades necesarias en cada persona. Algunos autores elaboran una serie de clasificaciones de los componentes de la conducta hábil como:

Arandiga y Tortosa (1996) determinan los componentes conductuales en no verbales, paralingüísticos y verbales:

1.- Componentes no verbales.

❖ La mirada:

Es un indicador activo de escucha de que estamos prestando atención a las demás personas con las que interactuamos. En donde una fija es contra normativa y puede generar evitación. Cuando se presta atención a los demás se emplea la mirada para denotar un deseo de implicarse con lo que se está diciendo, en el caso contrario cuando se retira la mirada intencionalmente, estamos poniendo de manifiesto nuestra falta de interés en lo que nos dice nuestro interlocutor o bien que queremos implicarnos en menor medida con lo que se transmite.

❖ La sonrisa:

Es considerada como un gesto de pacificación, entre sus características es que forma parte de los saludos convencionales y de las conductas sociales de cortesía, en ocasiones se emplea para ocultar emociones distintas a la que se expresa y abre los canales de comunicación con el interlocutor.

❖ Los gestos:

Son definidos como cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador, se localizan principalmente en las manos y en menor grado en la cabeza y en los pies.

Arandiga y Tortosa (1996) clasifican los gestos en:

- A) Emblemáticos: son conductas realizadas generalmente con las manos. Así, por ejemplo, el signo realizado con la mano para expresar la victoria V. Los emblemas son eminentemente culturales. Cada contexto cultural determina los gestos.
- B) Adaptadores: Consiste en la auto manipulación del propio cuerpo con la finalidad de manejar (control y dominio) emociones propias. Se clasifican en:
 - Auto adaptadores: Se señalan las conductas de frotarse, apretarse, rascarse o pellizcarse a sí mismo. Pueden adquirir el carácter de pseudo estereotipias en situaciones de elevada ansiedad. Por ejemplo: ante la ansiedad generada de tener que hablar en público se produce una reiteración del gesto de frotarse las manos o rascarse, socialmente sería un indicador de inhabilidad.
 - Heterodirigidos: Son gestos dirigidos hacia el interlocutor, tales como defenderse, aproximarse o distanciarse, acicalarse (Ajustarse alguna prenda, exhibición torácica).
 - Dirigidos a objetos : Consisten en conductas manipulativas
- C) De objetos. Se derivan de una conducta instrumental previa; por ejemplo: cuando se tiene fácil acceso al objeto se manipula mientras interactuamos verbalmente con el interlocutor.
- C) Reguladores: aquellos movimientos cuya función consiste en controlar y regular la interacción en que se produce la comunicación verbal, por ejemplo: que empiece a hablar, que termine de hablar, que hable despacio, que se de prisa, que lo repita, que espere su turno de palabra, etc. Son signos que indican el inicio o el final de una conversación.

❖ Expresión Facial:

El rostro es una de las partes del cuerpo más expresiva y más compleja en la comunicación verbal, en la cara se reflejan las expresiones emocionales, algunas

de éstas pueden tener un carácter universal pero, de alguna manera mediatizada por el aprendizaje cultural; es la cara la parte más observada durante la interacción social. También informa de nuestras actitudes hacia los demás. La cara refleja el estado emocional del sujeto a través de los movimientos de la boca, los ojos, las cejas y demás componentes neuromusculares. Seis son las emociones consideradas como universales por su carácter como: alegría, ira, miedo, tristeza, sorpresa, asco-desprecio.

❖ Postura Corporal:

La postura que se adopta frente al interlocutor en las situaciones interactivas, es determinante para transmitir determinadas actitudes y sentimientos. Las posturas corporales básicas son las siguientes: de pie y sentado. La postura que se adopte es consecuencia de una acción intencional que refleja, la auto imagen, los valores, las actitudes. Además, las convenciones sociales también determinan la adopción de una u otra postura corporal. Algunos significados de la postura corporal se pueden ver en el cuadro 1.

Postura	Significado
Desplegar brazos y piernas como barrera física	Distanciamiento psicológico.
Ligera inclinación del cuerpo hacia delante	Atención al interlocutor.
Ligero retroceso hacia atrás	Rechazo hacia el interlocutor.
Ladearse respecto al interlocutor	Actitud negativa
Expandir el tórax y elevación de los hombros.	Dominio, orgullo
Inclinación del tronco hacia delante, en actitud cabizbaja y pecho hundido.	Depresión, abatimiento.
Posición asimétrica de las piernas	Cierta relajación muscular.

Cuadro 1. Significados de las posturas corporales.

❖ **Contacto Físico:**

Es una forma de comunicación cuando se establece una interacción social, familiar, laboral o de amistad. Dar un beso, abrazar, estrechar la mano, rodear con el brazo al interlocutor, tomarse del brazo, son ejemplos de conductas sociales que expresan el tipo de relación que se establece con la otra persona. El grado de intimidad existente determinara el uso de uno u otro tipo de contacto corporal con el interlocutor. En nuestro contexto cultural, algunos significados del contacto físico pueden verse en el cuadro 2.

Tipo de contacto	Significado
Apretón de manos(temperatura, temblor)	Saludo, despedida
Abrazar	Expresar cariño, formalismo.
Coger del brazo o codo.	Acompañamiento.

Cuadro 2. Algunos significados del contacto físico.

❖ **La Distancia/ Proximidad:**

La distancia que mantenemos con las demás personas constituye una destreza social de la cual debe hacer uso en función de las normas o convenciones sociales en las que se interactúa. También el grado de intimidad con la otra persona determinará cual es la distancia socialmente adecuada. Cada persona necesita de un espacio personal en el cual desenvolverse sin ser molestado por los demás.

2.-Componentes Paralingüísticos:

Se refieren a aquellos parámetros de la voz que intervienen en la comunicación verbal, son componentes paralingüísticos la latencia de la respuesta, el volumen, el timbre, la claridad, el tono, la fluidez, el tiempo de habla; los cuales Transmiten o afectan el contenido del mensaje verbal y se describen de la siguiente manera:

Latencia de respuesta: se refiere al tiempo que media entre la finalización del discurso por parte de la persona que habla y el inicio (respuesta) del interlocutor.

Así por ejemplo, la excesiva demora en la respuesta es un indicador de pasividad y por el contrario la respuesta rápida e impulsiva es indicadora de agresividad.

Por lo cual se considera que una latencia de respuesta no debe ser ni excesivamente larga ni de respuesta rápida.

- A) La voz: Según como modulemos nuestra voz se producirá uno u otro efecto en la conducta de quién nos oye. El volumen de la voz se emplea para hacerse oír en la persona que nos escucha, una elevación desmesurada produce un efecto molesto en el oyente; por el contrario un volumen excesivamente bajo apenas será audible y la comunicación verbal será ineficaz.
- B) La claridad: es una componente que nos hace entender correctamente en las conversaciones con los demás por ejemplo las personas que hablan arrastrando palabras, repitiendo sílabas, articulando las palabras incorrectamente (escasa vibración lingual, fugas de aire), deficiente vocalización, etc. Son características deficitarias del habla y hace incorrecta la transmisión del mensaje verbal.
- C) El tono: la voz comunica actitudes, sentimientos y emociones a nuestros interlocutores. Según el tono con el que pronunciemos una frase transmitiremos uno u otro mensaje.
- D) La fluidez: En la medida que se controlen las perturbaciones del habla (repeticiones, falsos comienzos, titubeos, etc) el mensaje será más claro y el interlocutor tenderá a percibirnos como más asertivos.

3.- Los Componentes de Contenido Verbal:

La conversación verbal, cotidiana posee signos que regulan el intercambio verbal y posibilitan la comprensión de lo que se habla por ejemplo:

- ❖ Auto revelaciones: consisten en ofrecer información personal de uno mismo al interlocutor, de manera que solamente mediante esa comunicación verbal la otra persona conocería aspectos privados de nosotros. Ofrecer información

personal permiten alcanzar en las interacciones un mayor nivel de amistad y de intimidad, permitiendo compartir los gustos, aficiones e intereses.

- ❖ Reforzar al interlocutor: A todos nos gusta escuchar una cosa agradable sobre nosotros mismos, cuando esto ocurre experimentamos un estado de agradabilidad y nuestra conducta queda reforzada. El refuerzo debe ser sincero para que resulte efectivo y su contenido verbal debe expresar un reconocimiento de la adecuación o pertinencia de lo que se ha dicho, hecho o tiene la otra persona. Se trata de resaltar las características positivas que presenta la otra persona.

De igual manera Del Prette y Del Prette (2002) describen los siguientes componentes de contenido verbal:

- a) Hacer preguntas: La habilidad de plantear preguntas, precisando con claridad lo que desean saber con la finalidad de obtener información. Por tanto la habilidad de plantear interrogantes depende de la discriminación de los diferentes tipos de pregunta (en cuanto a función, forma y contenido) y de la habilidad de emplearlas de manera adecuada, seleccionándolas de acuerdo con las condiciones generales y objetivos de la interacción.
- b) Pedir cambio de conducta: la petición de cambio de conducta debe incluir la descripción del comportamiento que se pretende suprimir, la expresión de desagrado que causa, la especificación de la conducta que sería indicada y las posibles consecuencias de cambiarlas.
- c) Lidar con las críticas: Lidar eficazmente con las críticas involucra también la habilidad de expresar desacuerdo a través de la comunicación no verbal, como el movimiento de la cabeza, la mirada reprobadora y la expresión facial de desagrado.

Del Prette y del Prette (2002) refieren que afecto y comportamiento son determinados por el modo en que el individuo estructura el mundo, por lo cual el comportamiento social es afectado por los sentimientos y cogniciones que el

individuo elabora sobre su interlocutor y sobre la situación social. Además refieren los componentes cognitivo-afectivo y fisiológicos; lo describen de la siguiente manera.

1.- Componentes Cognitivo-afectivo.

- a) Conocimiento Previo: El conocimiento previo acerca de una determinada situación y sobre el modo en el que las personas se comportan en ella facilitando varios aspectos del desempeño social como discriminación de la respuesta y selección de un tipo de comportamiento.
- b) B) Cultura y ambiente: La cultura modela muchos comportamientos que se pueden tornar normativos. Así gran parte de los principios que regulan la forma en que las personas se comportan, sus hábitos y valores en grupo provienen de la subcultura del pequeño grupo al que pertenecen.
- c) Rol social: Es considerado como un conjunto de comportamientos derivados de la posición que un individuo ocupa en un grupo social.
- d) Expectativas y Creencias: Se refieren a las suposiciones sobre las consecuencias (favorables o desfavorables) de sus propios comportamientos.
- e) Auto concepto: Se asocia con la auto imagen y la autoestima. La primera se refiere a la forma evaluativo en que el individuo se representa, casi siempre en valores dicotómicos (Bonito-Feo, etc.) respecto a la segunda es indicativa del sentimiento resultante de esas evaluaciones.

2.- Componentes Fisiológicos: Se refiere a un conjunto de variables orgánicas que afectan o son afectadas por las situaciones interpersonales, significativas o estresantes. Los principales componentes fisiológicos activados en esas situaciones son: Tasa cardiaca, respuestas electromiograficas (tensión/ relajación muscular) respiración, respuesta galvánica de la piel (sudoración) y flujo sanguíneo, las cuales al presentarse dificultan las interacciones sociales, sin embargo la ausencia de esas señales no siempre indica mayor competencia social.

3.3. Conductas Adaptativas del Adolescente en el Ámbito Escolar.

En el sistema escolar la interacción social consiste básicamente en inculcar normas sociales de convivencia, valores, hábitos de comportamientos, además de la instrucción orientada a capacitar para la vida profesional. Por lo cual para muchos adolescentes dentro de un sistema escolar su comportamiento será fruto de un sistema de normas dictadas día a día por el estado anímico cambiante de este, la simpatía / antipatía del profesor, una relación amorosa, una discusión con los padres, las miradas de los compañeros, etc.

Sin embargo la escuela en especial la secundaria deja de lado las interacciones sociales y hace énfasis en producir un buen material académico idóneo a una educación superior y al campo de las profesiones, con el logro académico y el uso de técnicas ideadas como incentivos para el éxito escolar. Al alumno se le considera sobre todo como materia prima y como feliz producción de la escuela. Sin embargo se minimiza la necesidad que tiene de relacionarse eficazmente con sus compañeros o profesores e incluso de relacionar su situación externa a la escuela.

Siendo así que la integración social educativa puede requerir un enfoque más positivo, quizá tenga que convertirse en actividad central de la organización. En donde el desempeño social pueda recompensarse igualmente que un desempeño académico. Ianni y Pérez (1998) refieren que la integración del alumno depende de las actitudes y del desempeño dentro de las situaciones sociales escolares tanto formales entre profesores y padres de familia, como informales entre compañeros. Y por tanto las expectativas del profesor tenga que cambiar e interesarse a la par en las interacciones sociales del alumno como en situaciones académicas.

Considerando que el sistema escolar es un grupo del cual el adolescente forma parte, él va a tener una tendencia a cambiar sus modos de actuar, de pensar o de sentir en la dirección señalada por las normas del grupo; tres factores

responsables de este cambio son: la frecuencia de interacción, las dudas acerca de la conducta apropiada y la presión ejercida por los demás (Calvo, 2003).

Sin embargo, los adolescentes no se ven dentro del sistema escolar como parte de un grupo, por el contrario presentan expectativas pesimistas a la integración escolar pues ingresan a la escuela convencidos de que para ellos será una mala experiencia es decir: piensan que fracasaran, que tendrán problemas con los maestros, que no agradan a los demás compañeros, que nadie les presta atención o que serán castigados, para lo cual modifica su conducta cumpliendo con esas cogniciones y por ello en general el personal de la escuela cae en la trampa de reforzar la conducta. Además, en el alumno a medida que el interés y la novedad por el aprendizaje se gastan aprende a considerar las experiencias escolares como absolutamente innecesarias para lograr éxito, que las personas no triunfan y que sólo tiene que completar el mínimo de años de educación que se requiere.

La integración escolar del adolescente depende de su conducta dentro del sistema escolar, por ello Fisher (1990) describe que la interacción social se expresa en torno a tres necesidades fundamentales:

- 1.- La necesidad de inclusión: tendencia fundamental de buscar comunicación y contacto. Consiste en existir a los ojos de los demás, a través de la atención que le conceden al individuo.
- 2.- Necesidad de control: concierne a las interacciones entre la necesidad de seguridad y la de tener un poder sobre otro, aparece cuando un individuo debe interiorizar las normas para alcanzar una mayor autonomía.
- 3.- Necesidad de afecto: se refiere a los vínculos de apego a otro individuo, el afecto concierne esencialmente a las relaciones entre dos personas.

Una de las expectativas de la escuela para la integración del adolescente al sistema es que él aprenda como funciona el mecanismo de las evaluaciones positivas y negativas para garantizarse el máximo de recompensas y el mínimo de castigos y a conseguir la aprobación simultánea del profesor y de los

compañeros. Además, dentro del aula se le exige que aprenda a permanecer inmóvil, esperando durante largos periodos de tiempo a que le pregunten, a cambiar de actividad, estar atento a las consignas impartidas por su maestro y prácticamente no interactuar, ni hablar con sus compañeros de clase (Calvo, 2003).

Si bien es cierto que cualquier sistema escolar debe de tener normas claras, reglas y límites bien específicos para que se pueda dar el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo considero que el tiempo y actividades de la escuela son organizadas por el profesor y la institución dejando de lado la participación activa del adolescente por lo cual se le inculca que el sistema escolar es un sistema obligatorio en el que cumplir las expectativas de la institución. Además que dentro del aula mientras más inactivo este el adolescente mejor se desempeña el profesor.

Por lo tanto los aprendizajes escolares dependen de la compleja interacción entre alumnos, profesor, contenidos, tareas y contextos de educación. Donde la clase es un medio complejo donde se integran variables diversas dependiendo del clima de la clase (Trianez, Muñoz y Jiménez, 1997).

Los problemas de interacción social en los adolescentes pueden tener implicaciones para su ajuste presente y futuro a las demandas sociales. Sobre todo si se parte del supuesto de que los adolescentes que cursan los estudios de enseñanza básica (secundaria) necesitan desarrollar una amplia gama de habilidades sociales tales como iniciar una conversación, hacer preguntas, expresar sentimientos, pensamientos, habilidades para afrontar la presión de un grupo, las burlas de compañeros, habilidades asertivas y para planear sus actividades y distribuir su tiempo. Debido a que en este ámbito tienen más oportunidades de aprender actitudes, costumbres y un sistema de valores nuevos que pueden coincidir o no con el propio, para su adaptación competente al medio escolar (Saldaña, Frías y Rodríguez, 1998).

De tal manera que en el contexto escolar se producen interacciones entre alumnos e iguales y de estos con los adultos, ello conlleva la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para poder disfrutar de las relaciones con los demás y poder aprender en un clima positivo de comunicación. Sin embargo, en las interacciones de los adolescentes existe una ausencia de habilidad social en la escuela la cual se puede relacionar con conductas problemáticas tales como el abandono en la asistencia a la escuela, el bajo rendimiento escolar o conductas agresivas.

Los principales problemas de conductas que se relacionan con las habilidades sociales y que tienen lugar en la escuela de acuerdo con Martínez (1998) son:

1. Manipulación, sometimiento al grupo de iguales.
2. Agresividad, hostilidad.
3. Amenazar, insultar e intimidar.
4. Adoptar una actitud desafiante ante el profesor.
5. Alumnos que escasamente hablan con los demás.
6. Alumnos inexpresivos.
7. Imponer reglas del juego en beneficio propio.
8. Hacer las cosas de modo inseguro.
9. Dificultades para hablar o responder.
10. Alumnos que se ponen nervioso con las personas del otro sexo.
11. Los que solucionan sus conflictos de manera violenta con impulsividad.
12. No tolerar que nadie le haga una crítica.
13. Alumnos que permanecen solos, ensimismados, sin amigos.
14. Alumnos extremadamente graciosos con bromas pesadas.

Conductas que los adolescentes aprenden como adecuadas para relacionarse, en cuanto al conocimiento previo de interacción social en su estructura familiar, economía, cultura e interés social, debido a que los adolescentes interactúan principalmente con la familia; sin embargo, pueden aprender en su paso por el sistema educativo a actuar según lo que se espera de ellos por lo menos durante la jornada escolar.

Ianni y Pérez (1998) refieren que en la institución escolar, las normas y reglas establecidas tienen como función: pautar, acotar, limitar las conductas individuales. Además de regular las conductas (hay conductas esperadas y otras prohibidas) y hacer previsible los comportamientos, definir funciones y tareas, lo que se espera del desempeño, a partir de los cuales se puede reconocer los distintos estilos y formas de convivencia.

Por lo tanto en la escuela vemos que el compartir con otros, no es ni más ni menos, que la red de interrelaciones que establece el adolescente entre los distintos actores como: compañeros, profesores y padres. Esta trama de vínculos intra personales inciden en la tarea diaria de aprender a convivir, el cual se presentan casi en forma natural y cotidiana. Cechi y Farina (2000) mencionan las siguientes actitudes del adolescente:

- ❖ Cuestionamientos que carecen de justificación o fundamentación.
- ❖ Falta de compromiso y responsabilidad.
- ❖ Carencia de actitudes solidarias. Prima del individualismo y sálvese quien pueda.
- ❖ Falta de reconocimiento del otro
- ❖ Confusión de deberes y derechos. Olvido por el cumplimiento de normas de convivencia mínimas para cualquier ámbito social como responder a un saludo, llamar antes de ingresar a un espacio cerrado, pedir permiso o adecuar el lenguaje a la situación.
- ❖ Ausencia de actitud de escucha.

Todas estas conductas tienen como elemento común las relaciones entre compañeros en las distintas situaciones interactivas que se dan en el contexto escolar. A partir del buen desempeño de las habilidades sociales que presente el adolescente y las cuales a veces producen conflictos porque no siempre se está en disposición de negociar o cuidar las relaciones pero a pesar de esto y a través de ellas él aprende a interactuar.

Latorre y Marco (2002) mencionan que para el alumnado los elementos del contexto como son horarios, espacios, infraestructura, etc. Tienen poca importancia, es decir uno de sus parámetros a la hora de evaluar para los adolescentes son las personas que lo conforman y no elementos materiales, ni contenidos o reglas institucionales. De este modo, los adolescentes defienden la interacción como establecer espacios y núcleos de dialogo, mostrar sus formas de pensar, sus opiniones, sus inquietudes e iniciativas, sus retos y el poder contrastarlos.

Por lo que el adolescente produce su conducta a partir del tipo de interacciones que lleva a cabo y no a partir de la escuela como espacio físico, para ello se vale de dos tipos de información la proveniente del entorno social (el contexto escolar implicando normas, reglas y límites) donde se encuentra el conocimiento que tiene de sus estados internos (la coherencia entre sus componentes cognitivos y afectivos). Además las normas escolares influyen en la conducta, la cual va condicionada por la evaluación que hace el sujeto sobre la conveniencia o no de ejecutar una conducta (Marín, Grau y Yubero, 2002).

Las relaciones sociales están gobernadas por un conjunto de reglas que no son muy explícitas, se trata de los componentes paralingüísticos (Volumen, tono, timbre) y los no verbales (el efecto de las expresiones faciales, la sonrisa, la mirada, la distancia conversacional) que rigen los intercambios comunicativos los cuales pueden modificar notablemente el significado de lo que se dice y la forma en que el receptor percibe el mensaje. Por ejemplo: Mirar a los ojos puede ser interpretado como una amenaza y el alumno actúa defendiéndose, si habla alto y con un tono agudo se puede entender que está actuando de forma agresiva, no dirigirse con respeto al profesor, formular peticiones de manera inadecuada, o no ser capaz de expresar sus opiniones y sentimientos (Calvo, 2003).

Martínez y Tey (2003) refieren que las conductas contrarias a las normas de convivencia en el centro escolar se dividen en faltas leves y graves como:

Conductas leves:

- ❖ Los actos de incorrección o desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa.
- ❖ Las injurias o las ofensas contra miembros de la comunidad.
- ❖ Los actos injustificados que alteren el desarrollo normal de las actividades del centro.

Conductas Graves:

- ❖ Agresión física o amenazas contra otros miembros de la comunidad.
- ❖ La falsificación o sustracción de documentos y material académico.
- ❖ El deterioro grave del material del centro o de otros miembros de la comunidad.
- ❖ Conductas relacionadas con la desobediencia reiterada a un profesor, negarse a aceptar una sanción, mofarse mientras se le comunica una sanción, salirse del aula sin permiso.

Conductas que se consideran de trato inadecuado por desconocimiento de las formas de relación social apropiadas al entorno escolar. Y con las sanciones adecuadas los alumnos adaptaran su conducta a las expectativas y juicios de sus profesores o compañeros, adoptando unos roles que sistematizaran a lo largo de la escuela secundaria. Sin embargo, aplicar sanciones sin una justificación adecuada en relación con las interacciones sociales sólo servirá momentáneamente.

Por lo tanto el enseñar al adolescente el desarrollo de las habilidades sociales le dan la oportunidad de adquirir nuevas formas de comportarse aprobadas por el grupo. Aprende a cooperar y a superarse, el significado de aprobación y conformidad social, a reconocer el límite de sus capacidades, aprende también a interactuar con personas de diferentes capacidades intelectuales y físicas. Además de conseguir disfrutar de las interacciones entre sus compañeros siendo competente para integrarse a la estructura social del centro escolar mediante el

desarrollo de habilidades sociales. De tal manera que le permite ampliar las habilidades sociales adquiridas en la familia.

Para el entrenamiento en habilidades sociales los componentes de la conducta antes mencionados nos dan la pauta para evaluar la conducta hábil de una persona y poder intervenir entrenando la destreza más simple a la más complicada, ofreciendo un juicio evaluativo acerca de la adecuación de la habilidad social que se va a entrenar empleando como criterios la relevancia, la significatividad y la funcionalidad de las conductas en el escenario social.

3.4. Técnicas de Entrenamiento en Habilidades Sociales.

El entrenamiento de las habilidades sociales está dirigido a incrementar la competencia social en situaciones sociales específicas para lo cual existen diversas estrategias de entrenamiento como las técnicas conductuales y las cognitivas, enfocadas a adquirir una conducta más competente socialmente. Para lo cual describiré las siguientes técnicas:

Técnicas Conductual:

1.- Ensayo Conductual:

Gil, León y Jarana (1995) refieren:

El ensayo conductual consiste en la práctica por parte de los sujetos, de los comportamientos objetivo, previamente observados en los modelos. Esta práctica se repite tantas veces como sea necesario hasta que los sujetos alcancen el nivel de ejecución adecuados. El objetivo es que el sujeto adquiera y afiance las conductas que no poseía y que perfeccione e incremente las conductas que ya poseía.

Para su entrenamiento hay que considerar algunas modalidades como: Ensayo real: El sujeto practica las conductas objetivo con otros interlocutores en una situación social real. Ensayo encubierto: El sujeto debe imaginarse ejecutando las conductas objetivo.

Arandiga y Tortosa (1996) caracteriza que el ensayo conductual permite ofrecer la oportunidad de ensayar conductas adaptativas sin experimentar consecuencias aversivas. Y también se le conoce con la denominación de representación de papeles y es un procedimiento mediante el cual se practican conductas bajo la supervisión del monitor o experto, conductas con respuestas más deseables para situaciones de conflicto interpersonal.

La forma de aplicación consiste primeramente en describir la situación problema, se realiza una presentación de lo que el sujeto suele hacer en dicha situación, se identifican las posibles cogniciones desadaptativas que influyen en el comportamiento y se ensaya una sola conducta.

De igual manera Prette y Prette (2002) consideran que el ensayo conductual facilita al terapeuta el recurso de la observación directa del desempeño de la persona aumentando así la confiabilidad y la seguridad de la intervención sobre las conductas. Los pasos principales de esta técnica son:

- ❖ Presentación al paciente de la situación problema. A) del interlocutor (quién es, cómo se comporta), B) situación (personas presentes, roles involucrados), C) Conductas manifiestas y encubiertas del paciente (descripción y evaluación del desempeño, pensamientos y sentimientos) y D) dificultades o déficit conductual (frecuencia, duración y magnitud).
- ❖ Discusión rápida sobre la situación problema con verificación por parte del terapeuta, A) si el paciente identifica alternativas conductuales a la situación, B) Como evalúa el paciente tales alternativas y C) Si la persona identifica las demandas de la interacción.
- ❖ Arreglo de la situación: Ambiente físico detallado, distribución de roles.
- ❖ Desempeño del paciente en la situación estructurada, si existe mucha dificultad el terapeuta puede interrumpir el ensayo, buscando modelar el desempeño a partir de unidades menores de conducta.
- ❖ Retroalimentación del desempeño: El terapeuta conduce a una evaluación del rendimiento a partir de la evaluación del propio individuo sobre su ejecución,

- ❖ Preparación para la generalización: Cuando el desempeño sea razonablemente satisfactorio el terapeuta explora situaciones variadas (contextos e interlocutores), creando dificultades adicionales para el fortalecimiento y generalización de ese aprendizaje.

Esta técnica permite al terapeuta observar como lleva acabo la conducta la persona y apartir de la observación poder intervenir para especificar sobre algunos componentes de la conducta que la hacen más competente socialmente. Además de indicar en ese mismo instante cuales son las limitantes conductuales y cognitivas de la persona que impiden se ejecute la conducta de manera eficaz.

2.-Reforzamiento:

Consiste en proporcionar a los sujetos la motivación necesaria para que afronten las mejoras que hayan logrado y continúen de forma eficaz los entrenamientos.

Se busca con su aplicación que aumenten la tasa de respuestas adecuadas y mantengan los logros que vayan alcanzados de forma positiva. Hay diferentes tipos de reforzamiento (Gil, León y Jarana, 1995):

Verbal: Expresado en forma de alabanzas, reconocimiento de méritos o la aprobación de las conductas. Material: Consiste en proporcionar objetos tangibles.

Auto refuerzo: Se enseña al sujeto que valore su propio comportamiento y proporcione el refuerzo adecuado con diferentes cogniciones.

De igual manera el reforzamiento es una técnica presente durante todo el entrenamiento de habilidades sociales el cual fortalece la conducta. Para su aplicación Prette y Prette (2002) refieren que hay que considerar algunos aspectos como:

Funcionalidad: El terapeuta verificará si lo que él supone refuerzo, produce de hecho, el fortalecer la conducta de la persona.

Contigüidad: Cualquier evento presumiblemente reforzador debe seguir lo más inmediato posible al desempeño.

Esquema de aplicación: En el inicio del aprendizaje el terapeuta reforzara todas las ejecuciones de la persona, para pasar a esquemas más intermitentes, disminuyendo de modo gradual la frecuencia del reforzador y colocando la conducta sobre el control del ambiente social del paciente.

Esta técnica es de utilidad en la manera que se le enseñe a la persona a valorar las cogniciones para establecer sus conductas de manera eficaz, siempre y cuando se le entrene en el autoreforzamiento, teniendo en cuenta que en las distintas situaciones sociales no siempre se obtiene un reforzador positivo.

3.- Modelado:

La exposición del paciente a un modelo que desempeña correctamente una conducta, permite mediante aprendizaje por observaciones adquirir la conducta de entrenamiento (Kelly, 1987).

Gil, León y Jarana (1995), la definen como la exhibición de conductas con parámetros adecuados, es decir, aquellos comportamientos que son objeto de entrenamiento en presencia de sujetos que son entrenados. Puede tratarse de modelos reales (que estén físicamente exhibiendo sus conductas ante el sujeto) o bien modelos simbólicos (cuyo comportamiento puede ser mostrado a través de una cinta o casete, grabada con la respuesta verbal del modelo).

Con esta técnica se pretende que los sujetos tengan la oportunidad de observar formas posibles de aquellas conductas objetivo que posteriormente deberán ensayar. Las conductas son mostradas de forma física, clara y precisa, sin ambigüedades, ni de forma compleja. La exhibición se realiza de menor a mayor dificultad y complejidad avanzando progresivamente conducta por conducta.

Además, se presenta la situación en la que va a ser preciso emitir la conducta con que se esté trabajando y también las consecuencias las cuales deben ser positivas (Serrano, 1998).

Prette y Prette (2002) especifican que el modelado se utiliza descomponiendo determinadas conductas sociales en unidades menores, entrenando por separado cada una de ellas y después integrándolas.

De igual manera puede ser utilizado con instrucciones, retroalimentación y reforzamiento. En cuanto a la forma de exposición del modelo existe la manifiesta y la encubierta. En la primera el individuo es expuesto directamente al modelo, empleando la vista y el oído para aprender el desempeño observado, la segunda la persona imagina al modelo (real o simbólico) en un desempeño social adecuado (Prette y Prette, 2002).

La técnica del modelado puede ser muy tediosa para la persona, al estar constantemente entrenando la misma conducta por lo cual es necesario explicar la importancia de ejecutarla una u otra vez en la misma situación o en una diferente, y de igual manera el por que debe de observar detalladamente al modelo que ejecuta la conducta.

4.-Retroalimentación:

Se basa en proporcionar información correcta y útil a la persona, acerca de la actuación que ha tenido en el ensayo precedente y en relación con las conductas objetivo del entrenamiento. El principal objetivo es moldear las conductas del sujeto de forma que vaya consiguiendo progresivamente un nivel de ejecución lo más idóneo posible, se pretende con ello que el sujeto aprenda qué conductas ha ejecutado correctamente y cuáles debe mejorar (Serrano, 1998).

La retroalimentación varía en función de la forma de presentación de la conducta puede ser visual a través de filmaciones o videos, acompañados de comentarios expertos dados por el entrenador o de las personas presentes en un grupo de entrenamiento (Arandiga y Tortosa, 1996)

Debe efectuarse de forma inmediata a la realización de los ensayos conductuales, centrándose de forma concreta en las conductas objetivo. Se emplea un lenguaje comprensivo para el sujeto, se realiza un análisis objetivo de la conducta y por ultimo se realizan valoraciones de forma personalizada, evitando hacer juicios categóricos (Arandiga y Tortosa, 1996)

Del Prette y Del Prette (2002) refieren que la retroalimentación funciona como una regulación de la conducta manteniendo o produciendo alguna alteración de forma, dirección o contenido del desempeño. Existen algunas reglas básicas para su uso como:

- 1.-Contigüidad: La retroalimentación debe ser proporcionada lo más pronto posible al desempeño del individuo.
- 2.-Parsimonia: Se debe adecuar a las necesidades del interlocutor, sin extenderse en minucias innecesarias o en exceso de información.
- 3.-Descripción: Es importante reseñar el comportamiento, omitiendo cualquier juicio de valor sobre el mismo.
- 4.- Orientación: La retroalimentación se debe dirigir sólo hacia las conductas que el paciente tiene condiciones de modificar en el momento del entrenamiento.

5.- Relajación:

Es una técnica para contrarrestar la alta excitación y la tensión que se da como respuesta a algunas situaciones conflictivas (Serrano, 1998).

Se utiliza cuando las personas que van a recibir entrenamiento en habilidades sociales experimentan un nivel de ansiedad o nerviosismo que les dificulta el aprendizaje de las conductas objetivo, por lo cual se les puede enseñar a relajar

mediante el procedimiento de relajación muscular. La cual consiste en ejercicios de tensión distensión de los distintos grupos musculares del cuerpo (Arandiga y Tortosa, 1996).

Tienen la ventaja que se puede aplicar antes de iniciar el entrenamiento de cualquier conducta, pues tiene el efecto de tranquilizar a la persona permitiéndole concentrarse en la conducta.

Técnicas Cognitivas:

1.- *Terapia Racional Emotiva.*

Se apoya en la idea que tanto las emociones como las conductas son producto de las creencias del individuo y de su interpretación de la realidad. Su aplicación consiste en identificar los pensamientos irracionales y disfuncionales del sujeto y ayudarlo a reemplazarlos por otros más racionales o efectivos que le permitan lograr con mas eficacia metas de tipo personal y establecer relaciones interpersonales más satisfactorias (Martínez, 1998).

Se representa por la hipótesis de Ellis (1974, citado en: Prette y Prette, 2002) resumida en el esquema de A-B-C donde:

A= Eventos activadores: La exposición del individuo al evento real, la cual produce una activación de pensamientos sobre el propio evento, porque tienen como base sentimientos y pensamientos que ya ocurrieron con relación al mismo evento.

B= Pensamientos, cogniciones o ideas: Son cadenas de pensamientos o autoverbalizaciones activadas por el inicio de la secuencia A.

C= Consecuencias de la interacción A-B: La interacción entre eventos activadores y las cogniciones pueden resultar consecuencias cognitivas, afectivas y conductuales.

Esta técnica es de gran utilidad pues mientras no se cambien las cogniciones de la persona sobre determinadas conductas en diversas situaciones sociales no se podrá realizar ningún tipo de entrenamiento, pues la persona saboteara cualquier conducta a entrenar, por ello se debe primeramente explicar la importancia de las

cogniciones aunque en el entrenamiento pueden ir a la par con la conducta entrenada.

2. Solución de Problemas:

Técnica que tiene como objetivo fundamental modificar la manera en la que los sujetos abordan las situaciones conflictivas para las que no tenían una solución satisfactoria. Se hace disponible por el propio sujeto una variedad de alternativas de respuesta conductual que sean eficaz para enfrentarse a situaciones problemas, aumentando la probabilidad de seleccionar la respuesta más eficaz entre las distintas alternativas (Arandiga y Tortosa, 1996)

Permite en los conflictos interpersonales disminuir la impulsividad y lograr una mejor evaluación de las consecuencias que pueden derivarse de las situaciones conflicto.

Se enseña a pensar o desarrollar una serie de competencias cognitivas que regulen su comportamiento, además de evaluar los problemas por ellos mismos y a tomar decisiones de un modo riguroso y serio, puede incrementar la eficacia personal y quizá su habilidad para solucionar problemas más independientemente en su vida posterior (Serrano, 1998).

Prette y Prette (2002) describen los siguientes pasos para aplicar la técnica:

I.-Denominación del problema.

- a) Cómo la persona percibe el problema y qué nombre le da.
- b) A qué o a quién atribuye el problema.
- c) Cómo evalúa el problema, que y cuánto le incomoda.
- d) Hace cuánto existe el problema y qué ha hecho para solucionarlo.

II.-Definición del problema:

- a) Cómo define el problema, qué información necesita para eso.
- B) Cómo reevalúa el problema y si al hacerlo mantiene o no su pretensión de invertir la solución.

III.-Planteamiento de alternativas:

- a) Listado de todas las alternativas posibles, sin evaluarlas.
- b) Revisión de la lista incluyendo nuevas alternativas hasta juzgarla agotada.

IV.-Evaluación de cada alternativa:

- a) Costos de la implementación de cada alternativa.
- b) Beneficios de cada alternativa.

V.-Toma de decisión:

- a) Elección de un curso de acción.
- b) Evaluación del curso de acción elegido, según los objetivos definidos.
- c) verificación de los resultados (satisfacción /insatisfacción)

VI.-Implementación de la decisión:

- a) Elección del momento adecuado.
- b) Implementación de la acción.
- c) Evaluación del resultado.

3.- Detención del Pensamiento:

Técnica de autocontrol orientada a la eliminación de pensamientos obsesivos-compulsivos con características disfuncionales. Está indicada para modificar pensamientos que interfieren en el desempeño interpersonal como por ejemplo: los de carácter negativista. “no lo voy a lograr”, “no sirvo para nada”, “nada me sale bien”. Los pasos de la técnica pueden identificarse como siguen (Prette y Prette, 2002):

- 1.-Listado de pensamientos que interfieran en el desempeño interpersonal.
- 2.-Evaluación de la influencia de tales pensamientos en las relaciones sociales, si generan conductas de evitación o si dificultan el desempeño social.
- 3.-Clasificación de esas conductas basándose en su contenido o en las situaciones.
- 4.-Ubicar al paciente en una situación cómoda, pidiéndole que cierre los ojos, y diga en voz alta los pensamientos, al inicio de la segunda palabra de cada pensamiento el terapeuta dice PARE.
- 5.- Verificación de la interrupción del pensamiento
- 6.- Transferencia del control de la interrupción del pensamiento del terapeuta para el paciente de modo que él mismo, diga la palabra PARE.
- 7.-Repetición de toda la secuencia, pero de manera encubierta (mentalmente).

No basta con interrumpir los pensamientos obsesivos, se hace necesario, también, facilitar la adquisición de pensamientos adaptativos a las situaciones interpersonales.

4.- Instrucciones:

Técnica que se dá al principio de cualquier sesión de entrenamiento en habilidades sociales, se traduce en explicar al cliente que es habilidad social o cual de sus componentes va a recibir tratamiento ese día y argumentar racionalmente su significación e importancia. Es fundamental para el paciente identificar las habilidades componentes de las conductas, garantizando que comprenda cuáles son las metas de ejecución concretas (Kelly, 1987).

Consiste en explicaciones de manera clara, concisa y centrada sobre las conductas que constituyen el objetivo del entrenamiento. Las instrucciones se facilitan al principio de las sesiones de entrenamiento y tienen la función de centrar la atención del sujeto sobre las conductas que deberá identificar (al observar a los modelos) las que tiene que ejecutar (ensayo conductual) las que serán objeto de

evaluación (retroalimentación) y las que deberá practicar en situaciones de la vida real (generalización) (Arandiga y Tortosa, 1996).

Se dedica un período breve de tiempo a informar y discutir sobre el componente conductual que va recibir atención en el entrenamiento, es importante que se presente la información con un estilo y un lenguaje apropiados para la edad y el nivel verbal de la persona (Serrano, 1998).

Además, en el entrenamiento de habilidades sociales se puede instruir al paciente con auto instrucciones el cual consiste en un comentario verbal que el paciente se hace a sí mismo y mediante el cual él impulsa, dirige mantiene o se prohíbe una conducta. Puede hacerse en voz alta, en voz baja o en silencio. Las auto instrucciones en voz alta: Se lleva acabo verbalizaciones, asimismo, en voz alta. Voz baja: mientras ejecuta la conducta cuchichea las instrucciones para sí mismo. Y encubiertas: Guía su conducta mediante auto instrucciones internas

Pueden utilizarse con dos objetivos: Indicaciones de la conducta, es decir, instrucciones como guía o tip, para que la persona altere su propia conducta. (Por ejemplo, hable más alto, mire hacia los ojos del interlocutor, hable más pausado etc.). También para ayudar al entendimiento del paciente sobre su propia conducta y las variables que la controlan (Prette y Prette, 2002).

De tal manera que cada una de las técnicas de entrenamiento en habilidades sociales ya sean cognitivas o conductuales tiene su funcionalidad de acuerdo a las características que presenta cada persona respecto a la habilidad y competitividad en sus interacciones sociales. Así mismo, que la persona modifique sus expectativas cognitivas para poder apropiarse de cualquier conducta social. Y sea cual sea la técnica a utilizar lo que se intenta en cada una de ellas es entrenar a la persona para que interactúe de forma más efectiva en cualquier tipo de situaciones. Y la práctica continua va a determinar la conducta competente socialmente.

MÉTODO.

Participantes.

La muestra del presente estudio estuvo integrada por 16 alumnos entre hombres y mujeres de la escuela Secundaria Técnica N.49 Emiliano Zapata. Los cuales fueron elegidos por el método probabilístico estratificado y aleatorio simple, a alumnos de primero a tercer grado escolar, con una rango de edad de 12 a 16 años, que fueron señalados por los profesores de la institución como alumnos que no respetan reglas, que se pelean con sus compañeros, no entran a clases, arrojan objetos en clase, no realizan trabajos en clase, insultan al profesor o a sus compañeros.

Escenario:

El estudio se llevó a cabo en un aula de la escuela secundaria.

Materiales:

Hojas de papel, lápiz o pluma.

Tarjetas de papel cartulina de 12x8 cm.

Hojas de auto registro.

Tarjetas de 7 x12 cm.

Tarjetas de 15x12 cm.

Instrumentos:

Se utilizarón dos cuestionarios, el primero evaluó el nivel de Agresividad y el segundo Habilidades Sociales.

El cuestionario de Habilidades Sociales consta de 25 ítems en escala lickert, agrupados por cinco áreas: Rechazar peticiones (5 reactivos), responsabilidad ante la consecuencia de sus actos (5 reactivos), Expresar opiniones personales (5 reactivos), Afrontar la crítica (5 reactivos) y petición de cambio en la conducta de otra persona (5 reactivos).

El cuestionario de Agresión:

Compuesto por 25 ítems en escala lickert, dividido en dos áreas: Agresión verbal 15 reactivos con las variables de: Insultar, poner apodos, Chantajear, burlarse,

discutir, mentir, decir palabrotas y amenazar. Y agresión Física integrada por 10 reactivos con las variables de pelear, empujar, pintar paredes o mobiliario, escupir en clase, arrojar objetos o quitar objetos de propiedad de los demás y robar.

Procedimiento:

En una muestra de 16 alumnos se les aplicó un pre-test y un pos-test con dos cuestionarios el primero evaluó el nivel de agresividad y el segundo habilidades sociales. El tiempo que se empleó para responder cada cuestionario fue de 30 minutos. Posteriormente se desarrollo un taller de Habilidades Sociales en 5 sesiones con una duración de 45 minutos, con las técnicas de modelado y resolución de problemas. Para adquirir las conductas de: Adoptar actitudes de escucha en una conversación, aceptar o rechazar una crítica positiva o negativa, hacer cumplidos y propuestas de conductas adaptativas en la escuela.

El inicio del taller se realizó con la presentación del coordinador y de cada uno de los participantes al taller. Cada sesión estuvo dividida en introducción al tema de la sesión, cuerpo del taller y cierre del mismo. En la primera sesión del taller se dio el auto registro a completar durante 10 días por el propio adolescente, con las situaciones que producen agresión y cual es su reacción ante las mismas. Las conductas se registraron por frecuencia al día, las conductas a registrar fueron: Insultar o amenazar, burlarse de otro compañero o del profesor, peleas, llegar tarde a clase, no traer material de trabajo, actitudes y gestos de oposición a la autoridad y agresión física (golpes, empujones, etc.), discutir, no obedecer la orden de un profesor, salirse del salón sin pedir permiso, no asistir a clases, no realizar trabajos en clases y pintar paredes o mobiliario. Se registro la frecuencia por día anotando un punto cada vez que se presente una conducta y escribirá donde ocurrió la conducta. En la última sesión se aplicó el post-test con los cuestionarios de Agresividad y Habilidades sociales antes descritos. Los datos obtenidos se analizaron por medio del Programa estadístico SSPS.

RESULTADOS.

Se trabajó con 16 adolescentes 14 hombres y 4 mujeres de la escuela secundaria técnica N. 49 Emiliano Zapata, de primero a tercer grado escolar. Se les aplicó un pre-test de habilidades sociales y agresividad; posteriormente se les impartió un taller de habilidades sociales durante dos semanas y al finalizarlo se aplicó un post-test.

En primer lugar se describe lo encontrado en habilidades sociales para ello mediante el programa estadístico SPSS se calculó un puntaje general a partir del resultado obtenido en cada una de las categorías (rechazar peticiones, responsabilidad ante las consecuencias de sus actos, expresar opiniones personales, afrontar la crítica y petición de cambio de conducta) las cuales en el pre-test se encuentran en un puntaje de 64 dando un nivel bajo de habilidades sociales (Fig.1) comparado con el post-test en donde se puede observar que el puntaje se encuentra en 66 con un porcentaje mayor al 20 % por lo que se puede decir que las habilidades se encuentran en un nivel moderado (Fig.2)

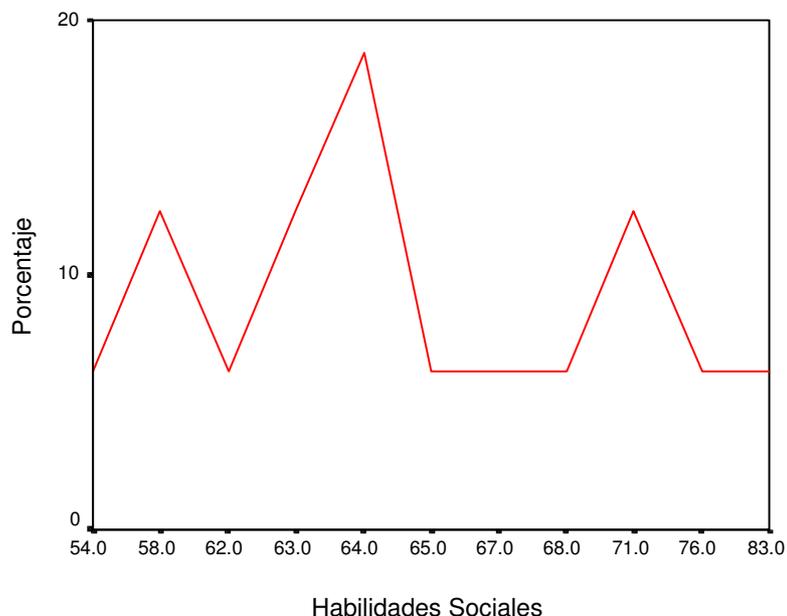


Figura 1. Pre-test de Habilidades Sociales de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

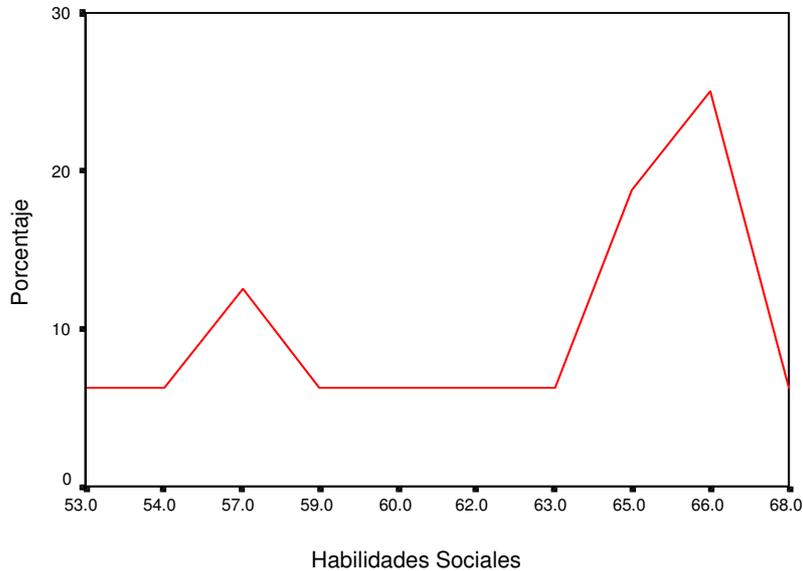


Figura 2. Pos-test de Habilidades Sociales de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

Respecto a la agresión verbal de los adolescentes en el pre-test la población se ubica en un intervalo de puntaje a partir de 28 a 41 destacando mayor porcentaje en el puntaje 36 por lo que se tiene un nivel moderado de agresión verbal mientras que en el pos-test la población se distribuye en un intervalo de 19 a 39 destacando un mayor porcentaje en el puntaje 24 y 34 por lo que se tiene un nivel bajo y moderado de agresión como se observa en la figura 3 y 4

La agresión física en el pre-test se encuentra en un intervalo de puntaje: 25 a 34 observando un mayor porcentaje en el puntaje 26 (Fig. 5) y en el post-test se encuentra en un intervalo de 15 a 30 destacando un mayor porcentaje en el puntaje 29 (Fig.6)

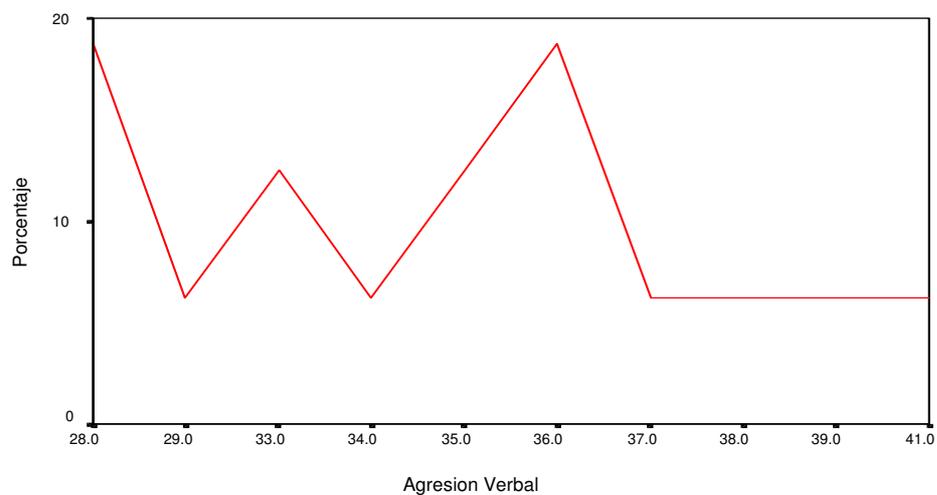


Figura 3. Pre-test de Agresión Verbal de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

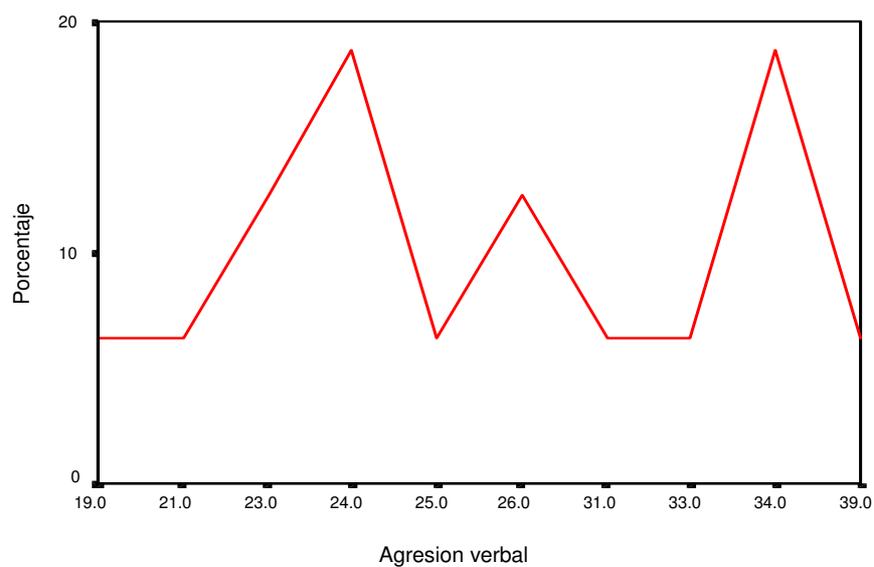


Figura 4. Pos-test de Agresión Verbal de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

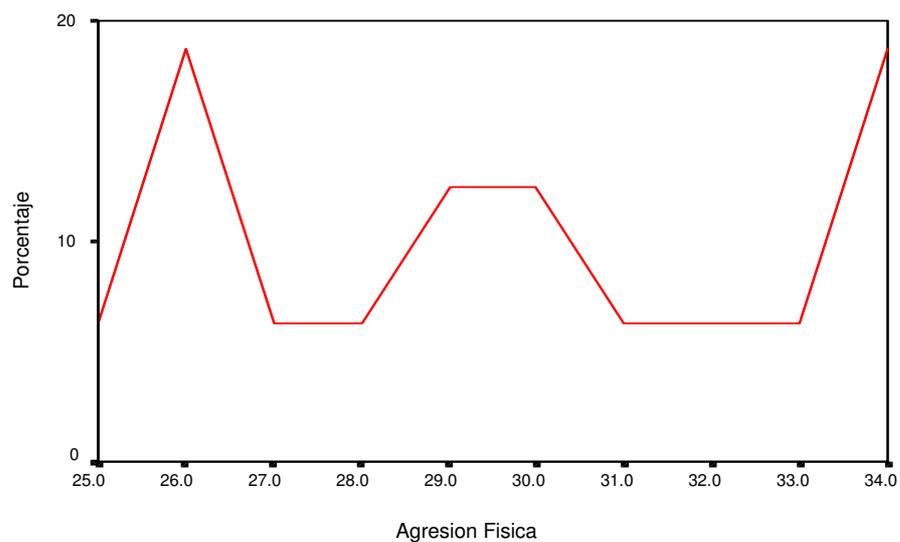


Figura 5. Pre-test de agresión Física de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

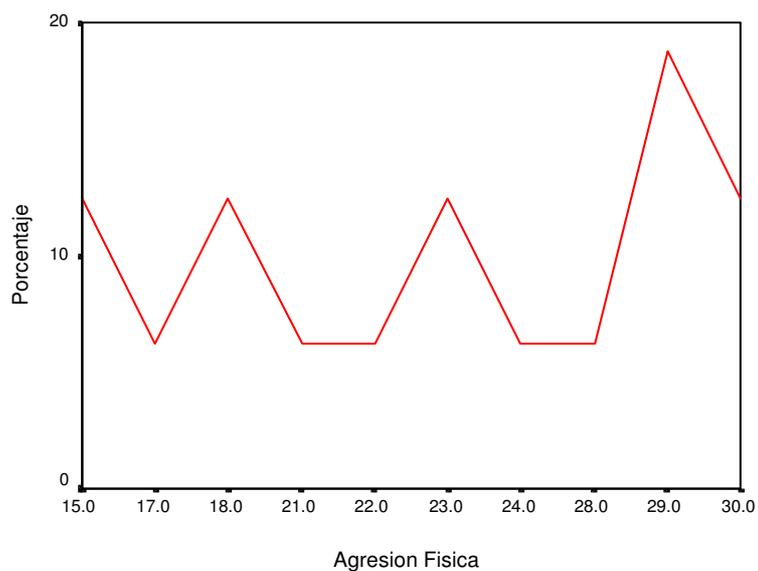


Figura 6. Post-test de Agresión Física de los Adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata.

Otra forma de hacer el análisis de la agresión verbal y física es mediante la comparación de media y desviación estándar del pre-test con el post-test obteniendo puntajes menores en éste ultimo como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Agresión verbal y física pre-test y post- test de los Adolescentes de la Escuela Secundaria técnica N. 49 Emiliano Zapata.

	Agresión verbal (Pre-test)	Agresión verbal (Pos-test)	Agresión Física (Pre-test)	Agresión Física (Pos-test)
N	16	16	16	16
Media	34.125	27.500	29.625	23.188
Desviación Estándar	4.0641	5.7966	3.1385	5.4799

Mediante el programa estadístico SPSS se utilizó la prueba paramétrica t de student y se encontraron diferencias significativas entre agresión verbal en pre y pos- test; agresión física en pre y post test como se indica la tabla 2. Asimismo, se evaluó el puntaje general de agresión verbal y física pre-test con el puntaje general de agresión verbal y física post-test obteniendo diferencias significativas como se observa en la tabla 3

Tabla 2. Evaluación de agresión verbal y física con la prueba paramétrica T de student del pre-test y post-test de los adolescentes de la escuela secundaria técnica N.49 Emiliano Zapata.

	T- C	gl	Significancia (2-colas)
Agresión verbal (Pre-test)- (Post-test)	3.831	15	.002
Agresión Física (Pre-test)- (Post-test)	4.099		.001

Tabla 3. Evaluación del puntaje total de agresión verbal y física de los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica N.49 Emiliano Zapata.

	T- Calculada	Grados de libertad	Significancia (2-colas)
Agresión	4.130	15	.001

Las habilidades sociales se evaluaron con las categorías de rechazar peticiones, expresar opiniones personales, afrontar la crítica y petición de cambio de conducta con la prueba paramétrica t de student y en la categoría de petición de cambio de conducta se presentó diferencia significativa como lo muestra la tabla 4. Se realizó un análisis correlacional con el coeficiente de correlación r de Pearson entre las categorías de habilidad social y agresión: verbal y física, dando como resultado una correlación significativa entre petición de cambio de conducta y agresión verbal como se puede observar en la tabla 5

Tabla 4. Puntaje de las categorías de habilidad social con la prueba paramétrica T de student de los adolescentes de la Escuela Secundaria Técnica Emiliano Zapata

	T- C	gl	Significancia (2-colas)
Rechazar peticiones	-2.859	15	.012
Expresar opiniones personales	17.042		.000
Afrontar la critica	-2.323		.035
Petición de cambio de conducta	-3.908		.001

Tabla 5. Correlación de las variables de agresión verbal y física de los adolescentes de la escuela secundaria Técnica N. 49 Emiliano Zapata.

		Agresión Física (post-test)	Significancia, (2 colas)	N
Correlación Pearson	Petición de cambio de conducta	-.639**	.008	16
	Agresión verbal	.677**	.004	16

**Correlación significativa a 0.01(2 Colas)

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Los resultados de esta investigación confirman en general que las habilidades sociales influyeron en la reducción de conductas agresivas de los adolescentes.

Ya que las habilidades sociales aumentaron de manera moderada como lo muestran la comparación de medias y desviación estándar, además de la prueba paramétrica t de student, las categorías de habilidad social que tuvieron diferencia significativa fue la de petición de cambio de conducta y expresar opiniones personales, por lo que se podría decir que los adolescentes aprendieron a realizar peticiones a los demás (compañeros o profesores) para que modificaran su conducta hacia ellos, conductas que para ellos no les agradaba por la forma de trato, insultos, burlas y comentarios.

De igual manera los resultados muestran que los adolescentes aprendieron a rechazar peticiones, expresar opiniones personales, afrontar la crítica, responsabilidad ante las consecuencias de sus actos y se considera necesario seguir con la práctica de estas habilidades necesarias en el contexto educativo, ya que éstas cubren parte de la relación adolescente profesor, adolescente-compañeros. Siendo el contexto educativo el que permite la práctica diaria de las relaciones interpersonales. Pues el adolescente tiene que interactuar con los demás por las diversas interacciones que ahí se presentan y se exigen por ejemplo: El saludo, pedir material, pedir permisos, expresar desacuerdos, cumplimiento de reglas, etc.

Y es el contexto educativo quien le exige el desarrollo de habilidades sociales a partir de la relación adolescente profesor, adolescente- compañeros y se espera que las habilidades sociales le permitan expresar sus ideas, manifestar desacuerdos, responsabilidad ante las exigencias académicas, facilitar amistades, hábitos de estudio, adaptarse a las normas de la escuela, aprobación social, entre otros; permitiendo su adaptación al centro escolar sin tener que realizar agresión verbal o física.

Asimismo, los datos muestran que los adolescentes pudieron expresar opinión personal sin tener que recurrir a las agresiones verbales o físicas. Es decir, los adolescentes tuvieron que comunicar a maestros y compañeros su opinión de pensamientos y sentimientos tanto positivos como negativos. Permitiendo un primer acercamiento a la práctica continua de las habilidades sociales, sin embargo, faltó mayor interés, conocimiento y apropiación de las habilidades para afrontar la crítica y rechazar peticiones.

Lo que concuerda con lo planteado por Saldaña, Frías y Rodríguez (1998), que los adolescentes pertenecientes a la enseñanza secundaria necesitan desarrollar una amplia gama de habilidades sociales tales como iniciar una conversación, hacer preguntas, expresar sentimientos, pensamientos, afrontar las burlas de compañeros, entre otras para su adaptación competente al medio escolar.

De no adquirir el adolescente habilidades sociales puede recurrir a conductas alternativas como la agresión verbal o física hacia sus compañeros y maestros, expresadas como no obedecer órdenes, alteración del orden en la clase, insultos, golpes. Provocándole sanciones por parte de maestros, directivos e incluso de sus compañeros como exclusión, aislamiento o rechazo, que repercutan en su rendimiento académico o incluso en su autoestima.

Aunque la mejora en la práctica de habilidades sociales fue moderado se podría referir a que durante el entrenamiento los adolescentes requieren de mayor apropiación y aceptación de la habilidad. Asimismo que considerarse como persona agresivo (a), es decir, el adolescente debe de aceptar que realiza conductas agresivas, que le afectan en su práctica social y posteriormente se debe de identificar los intereses de éstos, y a partir de ahí relacionarlos con el contenido de la habilidad social para que pueda reconocerla y la considere útil y la lleve a la práctica.

Un aspecto importante es que mediante el coeficiente de correlación r - Pearson se encontró que la agresión física se encuentra influenciada por la agresión verbal, significando que los adolescentes primeramente realizan agresiones verbales para después continuar con las agresiones físicas. Y se podría decir que los adolescentes consideran como desprestigio permitir que alguien de sus

compañeros les agrede verbalmente, pues no hacer nada ante un insulto verbal significa desprestigio ante los demás.

Como señalan Bandura y Ribes (1975), la agresión física es un contraataque por la instigación de amenazas e insultos verbales. De la misma manera en la que la contragresión desalienta ataques posteriores también resulta reforzada por la reducción del dolor y con ello adquiere gran valor funcional en las interacciones sociales.

También hay que considerar que las conductas agresivas no son consecuencia directa y absoluta de los cambios biológicos, psicológicos y sociales propios de esta edad, sino que pueden ser un factor de riesgo para la generación de otros problemas conductuales asociados a la falta de habilidades sociales, como la delincuencia, alcoholismo y drogadicción, entre otros; pues la conducta agresiva es dada como respuesta de negación a un comportamiento o exigencia social convirtiéndose en el punto de atención para padres de familia, maestros y adultos en general.

Complementando con Tessier (2004), los padres no permiten al adolescente una independencia total, sólo es parcial, lo cual genera en el adolescente una confrontación constante hacia las actitudes, valores y normas dominantes de aquellos y de la sociedad, marcado por la búsqueda de libertad e independencia total. Por lo que mantiene oposición al orden y a la autoridad y gran valoración al espacio privado.

Por lo tanto el entrenamiento de habilidades sociales permitió que los adolescentes tuvieran una primera aproximación al conocimiento y práctica de las habilidades sociales, considerando que es necesario un seguimiento de las conductas hábiles alternativas a la agresión, por lo que el centro escolar debiera de realizar talleres de habilidades sociales los cuales permitirían que los adolescentes aprendieran a relacionarse así como su adaptación competente según lo que se espera de ellos durante la jornada escolar, como la adaptación de normas escolares, logrando con ello prevenir problemas conductuales como la agresión además de favorecer el aprovechamiento académico.

Es por ello que el desarrollo de las habilidades sociales debe de intensificarse en los centros escolares siendo éstos el lugar donde los adolescentes pasan más tiempo y está relacionado con diversas actividades permitiendo a los adolescentes la habilidad para la interacción e integración en tareas de grupo, actividades deportivas, relaciones de amistad, relación profesor - alumno, etc. Siendo ésta una alternativa adecuada ya que los adolescentes que se les dificulta la interacción e integración pues no saben como iniciar, mantenerla o finalizarla por lo que recurren a conductas agresivas o aislamiento.

Un aspecto importante que hay que considerar para posteriores análisis es el núcleo familiar a partir del rol de los padres, relaciones interpersonales y los patrones de crianza que éstos realicen con los hijos, los cuales pueden funcionar como modelos de conductas agresivas, autoritarismo, indiferencia, conflictividad, sin negociaciones entre otros aspectos, pueden generar modelos de conductas agresivas que los adolescentes van a utilizar como estrategias o rol ya sea en la escuela, con los amigos e incluso en el mismo hogar.

De igual manera que los padres fomenten la practica de las relaciones sociales de sus hijos a temprana edad e incluso en el sistema escolar por ejemplo: El saludo al vecino, al maestro a personas adultas o menores, en una charla la postura del cuerpo o la dirección de la mirada, estar enterado de como resuelve algún conflicto con un amigo o compañero de clase, etc., conductas que los padres pueden hacer eficaces en la manera en que estén enterados que son las habilidades sociales y no tener como única prioridad la inserción del adolescente al aspecto académico a través de entrega de trabajos y exámenes, y claro que estos aspectos son de suma importancia pero para llegar a ello él lleva un proceso de interacción social; por lo tanto considero que las habilidades sociales son la base para un buen desempeño académico o laboral. Siendo necesario el entrenamiento en habilidades sociales a los padres de familia.

REFERENCIAS.

1. Arandiga, A., y Tortosa, C. (1996). Las Habilidades Sociales en la Escuela. Madrid: EOS.
2. Ashley, B., Cohen. H., y Slatter, B. (1976) Introducción a la Sociología de la Educación. México: Publicaciones cultural.
3. Ballesta, J. Y Guardiola, P. (2001). Escuela, Familia y Medios de Comunicación. Madrid: CCS.
4. Bandura, A., y Ribes, I. (1984). Modificación de la Conducta. Análisis de la Agresión y la Delincuencia. México: Trillas.
5. Bergua, J. A. (2002). La Gente Contra la Sociedad, Impacto Sociocultural de un Divertimiento Juvenil. España: Mira
6. Bolio, E. (2005). Relación entre padres e hijos. Preferencias y Rechazos. México: Trillas.
7. Bringiotti, M. I. (2000). La Escuela ante los Niños Maltratados. Buenos Aires: Paidós.
8. Buckingham, D. (1995) Crece en la Era de los Medios Electrónicos. Madrid: Morata.
9. Burgos, N., y Peña, C. (1999) El Proyecto Institucional. Buenos aires: Colihue
10. Calvo, R. A. (2003) Problemas de Convivencia en los Centros Educativos. Madrid: EOS.
11. Castro, J. A. Y Dos Santos, J. (2001). Del Castigo a la Disciplina Positiva, mas allá de la Violencia en la Educación. Salamanca: Amaru.
12. Cechi, C., y Farina, S. (2000). El Tercer Ciclo y sus Adolescentes. Buenos Aires: Lugar Editorial.
13. Conger, J. (1980). Adolescencia. México: Harper & Row Latinoamericana.
14. Dabas, E. (2003). Redes Sociales, Familia y Escuela. Buenos aires: Paidós.
15. Deaton, W. S., y Hertica, M. M. (2003). Creciendo Libre, Manual de sobrevivientes de la violencia domestica. Newyork: Hawortl Press
16. Diez, F. E. (2005) Autoridad sin Castigo. México: Trillas.

17. Elzo, I., Megías, Q., Méndez, G., Navarro, B., y Rodríguez, S. (2002). Hijos y Padres: Comunicación y Conflictos. Madrid: FAD
18. Fernández, (1996) Varones y Mujeres. Desarrollo de la Doble Realidad, del Sexo y del Genero. Madrid: Pirámide.
19. Fernández, I. (2004) Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos, El Clima Escolar como Factor de Calidad. Madrid: Narcea.
20. Fernández, M. F., Pichardo, M. M. y Arco, T. J. (2005). Diseño Aplicación y Evaluación de un Programa Piloto para la Prevención del Maltrato entre Compañeros. Revista Mexicana de Psicología. 22(2)
21. Fernández, O. (1997) Abordaje Teórico y Clínico del Adolescente. Buenos Aires: Nueva Visión.
22. Fisher, G. (1990). Psicología Social Conceptos Fundamentales. Madrid: Narcea.
23. From, E., Horkheimer, M., y Pearson, T. (1986) La Familia. Barcelona: Península
24. Fueguel, C. (2000). La Interacción en el Aula. Barcelona: Praxis.
25. Funes, J. (1991). La Nueva Delincuencia Infantil y Juvenil. Barcelona: Paidós.
26. Garaigordobil, L., A. (2000). Intervención Psicológica con Adolescentes. Madrid: Pirámide.
27. García, S., y Abella, L. (1992). Normas y Valores en el Salón de Clases. México: Siglo XXI
28. Gonzáles, B. L., Sainz, M. A., Sánchez, C. L., y Muñoz, H. M. (1993). Signos y Cultura de la Violencia una investigación en el Aula. España: Servicio de publicaciones de la universidad de Córdoba.
29. Gonzáles, N. J. (2004). Relaciones Interpersonales. México: Manual Moderno.
30. Gracia, F., y Musitu, O. (2000). Psicología Social de la Familia. Barcelona: Paidós.
31. Hargreaves, D. H. (1986) Las Relaciones Interpersonales en la Educación. Madrid: Narcea.
32. Hurlock, E. (1980). Psicología de la Adolescencia. México: Paidós.

33. Ianni, N., y Pérez, E. (1998). La Convivencia en la Escuela: Un hecho, una Construcción. México: Paidós.
34. Jonson, R. N. (1976) La Agresión en los Hombres y en los Animales. México: Manual moderno.
35. Juárez, A. F., García, G. M. y Tovar, M. J. (2002). Patrones de Comportamiento Violento en la Población General y Características Asociadas. Revista de Psicología y Salud. 12(1)
36. Kaplan, C. U. (1992). Buenos y Malos Alumnos. Buenos Aires: Aique.
37. Kelly, J. A. (1987). Entrenamiento de las Habilidades Sociales. España: Desclee de Brouwer.
38. Lago, L., Presa, P., Pérez, G., y Muñoz, G. (2003). Educación Socio Afectiva en Secundaria. Un programa de Orientación y Acción Tutorial. Madrid: CCS.
39. Latorre, A., y Marco., N. (2002). Psicología Escolar. Programas de Intervención. Málaga: Aljibe
40. Latorre, L. A., y Muñoz, G. E. (2001). Educación para la Tolerancia. Henao: Desclee de Brouwer.
41. Macías, R. (1995) La Familia. México: Conapo
42. Marín, S., Grau, G., y Yubero, J. (2002) Procesos Psicosociales en los Contextos Educativos. Madrid: Pirámide.
43. Martínez, M., y Teijón, T. (2003). La Convivencia en los Centros de Secundaria. Henao: Desclee de Brouwer.
44. Mckiney, J. P., y Fitzgerald, H. S. (1982). Psicología del Desarrollo. Edad Adolescente. México: Manual Moderno.
45. Melero, J. (1993). Conflictividad y Violencia en los Centros Escolares. España: Siglo veintiuno.
46. Mendive, G. (2005). La Educación Familiar y sus Desafíos. México: Paidós.
47. Mergaree, E. I. y Hokanson, J. E. (1976) Dinámica de la Agresión. México: Trillas.
48. Montagü, A. (1988). La Naturaleza de la Agresividad Humana. Madrid: Alianza.
49. Myers, D. G. (1991). Psicología Social. España: Medica Panamericana.

50. Nicolson, D., y Ayer, H. (2002). Problemas de la Adolescencia Guía Práctica para el Profesorado y la Familia. Madrid: Narcea.
51. Oliva, D., Parra, J., Azpiroz, M., Bellido, I., Malla, M., Manzano, F., Martín, A., y Olabarrieta, A. (2005). Familia y Desarrollo Psicológico. Madrid: Pearson.
52. Perinat, E. (2002) Psicología del Desarrollo. Del nacimiento al final de la Adolescencia. Barcelona: Ed.VOC
53. Prada, C. (2001) Relación de Poder en las Instituciones. Madrid; Dykinson.
54. Prette, Z. A., Prette, A. (2002). Psicología de las Habilidades Sociales. México: Manual moderno.
55. Ramírez, S. M. (2002). Hombres Violentos, Un estudio Antropológico de la Violencia Masculina. México: Plaza y Valdez.
56. Rodríguez, M. (2000). Competencia Social y Habilidades Sociales en el Ámbito Educativo. México: UNAM-Tesis Licenciatura.
57. Rodríguez, N. (2004). Guerra en las Aulas. Madrid: Temas de hoy.
58. Serrano, P. I. (1998). Agresividad Infantil. Madrid: Pirámide.
59. Tessier, G. (2004). Comprender a los Adolescentes. Barcelona: Octaedro.
60. Torres, E., Conde, E., y Ruiz, C. (2002). Desarrollo en la Sociedad Audiovisual. Madrid: Alianza.
61. Trianez, M., Muñoz, A., y Jiménez, M. (1997). Competencia Social: Su Educación y Tratamiento. Madrid: Pirámide.
62. Valzelli, L. (1993) Psicobiología de la Agresión. Madrid: Alambra.
63. Whaley, S. J. (2003). Violencia Intra familiar, Causas Biológicas y Psicológicas, Comunicacionales e Interaccionales. México: Plaza y Valdez.
64. Zaczyk, C. (2002). La agresividad, Comprenderla y Evitarla. España: Paidós.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO.
CAMPUS IZTACALA.
CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES.

Este cuestionario tiene el propósito de evaluar la agresión verbal y física, es importante tu participación para este estudio.

¡Gracias por tu Participación!

Nombre: _____ Grado: _____ Grupo: _____

INSTRUCCIONES.

Escribe el inciso sobre la línea que se encuentra a la izquierda, el inciso que consideres que corresponde a la frecuencia con la que realizas la conducta, lee con la mayor atención y contesta todas las preguntas.

1.- Con que frecuencia pones apodos a tus compañeros o profesores.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

2.- Cuando me piden que haga algo discuto con la persona para no hacerlo.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

3.- Al pasar frente a un compañero (a), éste se me queda viendo, por lo cual yo le digo de groserías o le insulto.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

4.- Un compañero (a) que no te cae bien, tu hablas mal de él o ella con los demás.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

5.- Gritas a los demás para que hagan lo que tú deseas.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

6.- Tomo sin pedir el trabajo de un compañero.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

7.- Le pides a un amigo (a) que te pase el examen, el te dice que no, entonces tú le amenazas diciéndole que nadie del grupo de amigos le va a hablar.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

8.- Tomas sin pedir el trabajo de tu amigo (a) el cual accidentalmente lo maltratas o se te rompe, por lo que tu lo ocultas y no dices nada.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

9.- En una clase no traes material de trabajo y el profesor te pide que salgas del salón, tú te pones a discutir con el profesor.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

10.- Llegas tarde al salón de clases, el profesor no te deja entrar por lo que tu te burlas de él.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

11.- Pides un permiso al profesor y éste no te lo da, tú le dices groserías.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

12.- La calificación que te puso el profesor es incorrecta y no quiere cambiarla, tú discutes con él y lo amenazas.
a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

13.- Haces un chisme de un compañero (a) el cual te dijo un insulto.
a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

14.- Dentro de tu grupo de amigos (as), pides a uno de ellos que te haga un favor, él te dice que no, por lo que les dices al grupo de amigos que ya no se junten con el o ella.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

15.- Te burlas de tus compañeros.
a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

16.- Un compañero (a) te rompe tu libro o cuaderno, tu te desquitas de igual manera y le rompes su libro o cuaderno.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

17.- Un compañero (a) está diciendo chismes sobre ti, para resolverlo tú lo golpeas.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

18.- Un compañero (a) empieza a molestarte porque quiere que le prestes algo, que tú no quieres prestar y para que te deje de molestar tu lo empujas, le avientas el cuaderno, lápiz, goma.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

19.-Un compañero (a) te cae mal tú le empujas fingiendo ser un accidente.
a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

20.- Un compañero te dice una grosería sobre tu mamá tú le golpeas.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

21.- Das patadas, golpes en la cabeza, empujones, jalones de ropa como un juego con tu grupo de amigos.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

22.- Escondes las cosas de tus compañeros como parte de un juego.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

23.- Un grupo de compañeros no te dejan participar en un equipo de trabajo por lo que tú les quitas algún objeto como: lapicera, cuaderno, libro, calculadora o celular.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

24.- Cuando la clase de un profesor esta demasiado aburrida, te pones a rayar o pintar tu silla.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

25.- Con que frecuencia peleas con tus compañeros.

a) Muy frecuentemente b) Frecuentemente c) Ocasionalmente d) Nunca _____

CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES PARA ADOLESCENTES.

Este cuestionario tiene el propósito de evaluar los componentes verbales de las habilidades sociales, es importante tu participación para este estudio.

¡Gracias por tu Participación!

Nombre: _____ Grado: _____ Grupo: _____

INSTRUCCIONES.

Escribe el inciso sobre la línea que se encuentra a la derecha, el cual consideres que corresponde a la frecuencia con la que realizas la conducta, lee con la mayor atención y contesta todas las preguntas.

1.- Cuando un profesor o compañero de clase te manifiestan una opinión sobre tu conducta, tú negocias con ellos para llegar a un acuerdo.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

2.- Cuando no estás de acuerdo con tu profesor sobre la calificación de un trabajo, tú hablas con él y le dices tu opinión sobre la calificación del trabajo.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

3.- Rehúsas hacerle un favor a un amigo si a ti no te agrada hacer lo que te pide.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

4.- Aceptas cuando un profesor te dice que no a un permiso o petición.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

5.- El profesor o un compañero de clase te hacen un comentario que consideras injusto o que no se adecúa a lo que tú piensas, tú dejas que termine de hablar sin interrumpir.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

6.- Cuando un profesor me está hablando sigo haciendo mis cosas y me tardo para contestar u obedecer.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

7.- Participas en tareas o en actividades en clase.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

8.- Cuando un compañero de clase te hace un comentario el cual te enfada tú insultas.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

9.- Cuando no asistes a la escuela presentas un justificante de la no asistencia.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

10.- Pides permiso al profesor para: entrar o salir del salón.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

11.- Cuando un compañero tiene una buena idea, tú le dices un comentario como: Que padre idea, excelente idea, Que chida tu idea.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

12.- Cada vez que me enojo me desquito con mis compañeros: le insulto o no le hablo.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

13.- Con qué frecuencia recibe un cumplido por parte de tus compañeros.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

14.- Cuando un compañero realiza una conducta que te molesta o desagrada muchísimo le pides que no lo haga.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

15.- Cuando te hacen una broma o comentarios sobre tu aspecto físico, tu expresas como te sientes.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

16.- Cuando recibes una crítica tú respondes haciendo comentarios sobre los defectos de la persona que te realizó la crítica.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

17.- Cuando tienes una discusión con algunos de tus compañeros, tú al discutir tratas de convérselos para que piensen igual que tú.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

18.- Consideras que tus ideas son las mejores, intentas convencer a otros que tus ideas son las únicas que se deben de escuchar y por lo tanto se deben de hacer.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

19.-Un profesor te impone una sanción, tú le insultas y no cumples con la sanción.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

20.- Con que frecuencia realizas una crítica a algún profesor sobre la clase.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

21.- Cuando me hacen una crítica trato de comprender lo que me dicen.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

22.- En clase, cuando el profesor está explicando un tema un compañero se la pasa hablándote o molestando, ¿Tú le pides que ya no lo haga?.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca ____

23.- Si tu grupo de amigos (as) te pide que hagas algo que a ti no te agrada, les dices que no lo vas a hacer.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca

24.- Un compañero de clase frecuentemente se la pasa insultándote, tú le dices que deje de insultarte.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

25.- Le pides a un compañero que te explique un tema o trabajo el cual no entendiste, esté no te hace caso y te ignora tu le gritas, insultas o amenazas.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____

26.- Cuando participas en clase y consideras que el profesor no te puso atención en tu comentario, le pides que te ponga atención.

A) Muy frecuentemente B) Frecuentemente C) Ocasionalmente D) Nunca _____