



UNIVERSIDAD AMERICANA DE ACAPULCO

“EXCELENCIA PARA EL DESARROLLO”

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
CLAVE DE INCORPORACIÓN 8852-25

**“PROPUESTA DE UN TALLER PARA EL MANEJO
PARENTAL DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS”**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA
PAOLINA OJEDA ANCONA

DIRECTOR DE TESINA
MTRA. ANGELINA ROMERO HERRERA



ACAPULCO, GUERRERO

2016.



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 mi institución

La Universidad Americana de Acapulco por abrir las puertas del conocimiento para mí y darme las herramientas necesarias para ser una excelente profesionista. Donde quiera que esté la llevaré en el corazón y pondré su nombre en alto.

A mi familia

Mi mamá por ser mi mayor pilar, por su apoyo constante, por sus consejos, por darme ánimos para siempre seguir adelante, por ser mi mayor ejemplo a seguir.

Mi papá por aconsejarme, por su apoyo y por animarme a dar lo mejor de mí en todo momento.

Mi hermano Mario por sus ánimos y su apoyo.

A mi directora de tesina

Maestra Angelina, por brindarme su tiempo y compartir su conocimiento y experiencias para mi formación. Mil gracias por su ayuda incondicional.

A mis maestros

Maestro Carlos, Maestro Fernando, Maestra Lina, Maestra Marisela, Maestro Miguel, Maestro Esael, Maestra Rosa Elia, Maestra Marlen, Maestra Julie, por enseñarme, aconsejarme e instruirme, por su apoyo, por ser mis guías y mi ejemplo a seguir. Gracias por todo.

A mis compañeras

Amazonas, Grecia, Katy, Jackie, Martha por acompañarme en este camino educativo, porque de cada una aprendí algo valioso, y sobre todo por brindarme su apoyo y amistad. ¡Gracias!

A mí amado novio

Mi querido Francesco, por ser la persona más importante en mi vida, por tu apoyo en los momentos que más lo necesitaba, por estar para mí en todo momento, por ser mi más grande motivación; por eso y mucho más... gracias mi amor. Te amo.

*“Un niño necesita más de nuestro amor cuando
menos lo merece”*

Erma Bombeck

Contenido

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1. ESTILOS DE CRIANZA	3
1.1 Definición.....	3
1.2 Clasificación de los estilos de crianza.....	5
1.2.1 Estilo positivo.....	10
1.2.2 Sobreprotección.....	10
1.2.3 Castigo.....	10
1.2.4 Apoyo.....	11
1.2.5 Afecto.....	12
1.2.6 Hostilidad.....	12
1.2.7 Disciplina.....	13
1.3 Estilos de crianza y conducta agresiva.....	14
1.4 Disciplina positiva.....	16
CAPITULO 2. HABILIDADES SOCIALES VS CONDUCTAS	
AGRESIVAS	20
2.1 Concepto y definición de habilidades sociales.....	20
2.1.1 Asertividad.....	22

2.1.1.1. Tipos y componentes de la asertividad.....	22
2.1.1.2. Tipos de interacción social.....	25
2.1.2 Inteligencia emocional.....	29
2.2 Conductas agresivas en la niñez.....	30
2.2.1 Concepción sobre las conductas agresivas en niños.....	30
2.2.2 Teorías sobre la agresividad.....	32
2.2.2.1 Teoría clásica del dolor de Pavlov.....	32
2.2.2.2 Teoría de la frustración de Dollard.....	32
2.2.2.3 Teorías sociológicas de la agresión de Durkheim.....	33
2.2.2.4 Teoría catártica de la agresión.....	33
2.2.2.5 Etología de la agresión.....	34
2.2.2.6 Teoría bioquímica o genética.....	34
2.2.3 Factores que determinan la agresividad infantil.....	34
2.3 Características de las habilidades sociales.....	37
2.3.1 Componentes de las habilidades sociales.....	37
2.3.2 Adquisición y desarrollo de las habilidades sociales.....	40
2.3.3 ¿Cómo se enseñan las habilidades sociales?.....	46
2.3.3.1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión.....	49
2.3.3.2 Modelado.....	50
2.3.3.3 Práctica.....	50
2.3.3.4 Feedback y reforzamiento.....	50
2.3.3.5 Tareas.....	51
CAPÍTULO 3. DESARROLLO SOCIAL INFANTIL.....	52
3.1 Proceso de socialización en el niño en edad escolar.....	52

3.2 La influencia de los distintos contextos en el desarrollo social en el niño.....	54
3.2.1 La familia y el desarrollo social.....	56
3.2.1.1 Ambiente familiar autoritario.....	56
3.2.1.2 Ambiente familiar donde no hay normas definidas.	57
3.2.1.3 Ambiente familiar agresivo.....	58
3.2.2 La escuela y el desarrollo social.....	59
3.2.3 El grupo de iguales y el desarrollo social.....	63
3.2.3.1 Amistad.....	64
3.3 Problemas de interacción social en la niñez.....	65
3.3.1 Identificación de los niños con malas relaciones con sus compañeros.....	67
3.3.1.1 Malas relaciones con los compañeros e inadaptación actual.....	69
3.3.2 Predicción de inadaptación futura a partir de malas relaciones con los compañeros.....	69
CAPÍTULO 4. MÉTODO DE LA PROPUESTA.....	71
CAPÍTULO 5. PROPUESTA.....	79
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	113
REFERENCIAS.....	116
ANEXOS.....	122

Resumen

En éste trabajo se presentan distintas investigaciones relacionadas con el tema de la agresividad infantil. Se muestra la importancia que tienen los distintos estilos de crianza en las conductas de los niños y niñas, y así mismo, relaciona las distintas maneras de disciplina con las conductas agresivas. Se revisa también, el enfoque de la disciplina positiva como un método para eliminar dichas conductas.

Se propone un taller para padres que tiene como objetivo medular sustituir las conductas agresivas en los niños por habilidades sociales, así como también invitar a la reflexión a los padres sobre lo que es educar y disciplinar positivamente.

Palabras clave

Conductas agresivas, estilos de crianza, habilidades sociales, disciplina positiva.

Introducción

El presente trabajo tiene como objeto de estudio de las conductas agresivas en la infancia, el cual es uno de los principales problemas que afecta la calidad de las relaciones sociales y la convivencia escolar.

Éste tipo de conductas son las causantes de problemas que a la larga, si no son corregidas a tiempo, pueden llegar a desarrollar comportamientos que generen problemas en la adultez, como violencia intrafamiliar, delincuencia o incluso violencia hacia los propios hijos.

En esta tesina, se propone un taller de disciplina positiva dirigido a padres de niños o niñas que presenten conductas agresivas.

En el primer capítulo se revisan los diferentes estilos de crianza, los métodos de disciplina predominantes en la sociedad Mexicana y la relación que tienen éstas con las conductas agresivas en los niños.

En el capítulo dos se habla acerca de los diversos conceptos que existen dentro del tema de la agresividad, así como también sobre el cómo y por qué se origina. Además se revisan las habilidades que podrían evitar dichas conductas como lo son: habilidades sociales, asertividad e inteligencia emocional.

El capítulo tres expone el proceso del desarrollo social infantil y las influencias de los distintos contextos en las conductas agresivas de los niños.

Finalmente se presenta la propuesta de intervención por medio del taller de disciplina positiva. Este apartado incluye las características de los participantes, el escenario, los materiales, el cuestionario de pre evaluación y evaluación final, además de las cartas descriptivas, conclusiones, limitaciones, sugerencias, las referencias consultadas y anexos.

Capítulo 1: Estilos de crianza

1.1. Definición

La crianza es la provisión, por parte de los adultos, de referencia al niño/a de una base segura a partir de la cual pueda realizar salidas al mundo exterior y regresar de ellas con la certeza de que será bien recibido, alimentado física y emocionalmente. Los niños y las niñas descubren el mundo a través de la socialización familiar y el entorno más próximo. De allí la importancia que adquieren los padres, cuidadores primarios, educadores, familiares y amigos que interactúan frecuentemente con el niño/a en la construcción de un marco especial de protección, nutrición y cuidado tolerante y afectuoso, que garantice el mínimo de estabilidad emocional que el niño/a requiere para socializarse y construir una estructura de confianza básica (Bretherton, 1992).

Los estilos de crianza son un conjunto de conductas ejercidas por los padres hacia los hijos. Los padres son los principales responsables del cuidado y protección de los niños, desde la infancia hasta la adolescencia (Papalia, Wendkos y Feldman, 2005). Esto quiere decir que los padres son los principales transmisores de conocimientos, principios, valores, actitudes, roles y hábitos que una generación pase a la siguiente.

“Las relaciones que los padres establecen con sus hijos pueden variar en calidad y en cantidad. La cantidad de tiempo que los padres emplean con su(s) hijo(s), varía considerablemente de una cultura a otra. Algunas veces estas interacciones son afectuosas, tolerantes y proteccionistas; pero otras llegan a ser hostiles.” (Romo, Anguiano, Pulido y Camacho 2008, p. 118)

Gottman citado por Berger (2007) menciona que los estilos de crianza describen los modos como los padres reaccionan y responden a las emociones de su niño y se relaciona con la manera de sentir las emociones. La forma en que un padre interactúa con su niño sienta las bases para el desarrollo social y emocional futuro.

Para Baumrid citada por Berger (2007), los padres difieren en cuatro cuestiones importantes respecto a la crianza de sus hijos:

- Expresiones de afecto: Los padres varían desde muy afectuosos, hasta muy fríos o críticos,
- Estrategias para la disciplina: Existe variación en el uso de la explicación, la crítica, la persuasión la aceptación y el castigo físico,
- Comunicación: Algunos padres escuchan pacientemente a sus hijos; otros exigen silencio.
- Expectativas de madurez: Los padres varían en sus estándares de responsabilidad y autocontrol.

Esta información es relevante conocerla ya que, los padres son fundamentales en el desarrollo del niño. La conducta de los padres tiene una influencia indudable, y así ellos pueden cambiar la inclinación destructiva y violenta de los niños o llevarlos al límite de la patología. (Galambos 2003, citado por Berger, 2007: p.301).

1.2 Clasificación de los estilos de crianza

Existen grandes diferencias entre los padres al ejercer sus prácticas de crianza, al respecto se proponen diversas dimensiones en las que se pueden clasificar a los padres como: susceptibles, afectuosos, directivos, cálidos, permisivos, tolerantes, punitivos y comprensivos. Bornstein y Bornstein (2010) mencionan dos dimensiones que abarcan una amplia gama de conductas de los padres:

- Permisivo/ Restrictivo: Esta dimensión se refiere a la cantidad de libertad que permiten los padres a sus hijos. En un extremo del continuo, los padres toleran casi todo lo que hace el niño y no lo hacen respetar las reglas definidas en forma consistente. En el otro extremo, los padres imponen demasiadas restricciones a sus hijos y se cercioran que las reglas sean siempre obedecidas.
- Calidez/ Hostilidad: esta dimensión describe la cantidad de amor que los padres manifiestan a sus hijos. Los padres afectuosos expresan sus sentimientos, muestran con facilidad su aprobación y elogio, además de evidenciar que disfrutan estar con sus hijos. Los padres hostiles son fríos, ignoran y muestran desinterés, tienden a menospreciar a sus hijos y no disfrutan su compañía.

De la misma manera, Schaffer (2000) identificó dos dimensiones para describir a los padres. La primera describe el grado de amor con respecto a la hostilidad; es decir, describe si el padre es amoroso, tolerante, gratificante o si es hostil, rechaza y castiga. La segunda dimensión consiste en la autonomía, permisividad en contra del control o restricción con que tratan al niño.

Así mismo, se observa que los estilos de crianza pueden ser descritos en términos de combinar las dimensiones, dando como resultado la siguiente clasificación:

- **Estilo Autoritario:** Se caracterizan por la afirmación del poder de los padres y una actitud desprendida. Raras veces solicitan la opinión de su(s) hijo(s), se enorgullecen o manifiestan placer por sus logros, tienden a dar órdenes y ser exigentes, pueden recurrir a tácticas de amedrentamiento para controlar. Esperan que sus órdenes sean obedecidas sin explicación.
- **Estilo Permisivo:** Se encuentran caracterizados por amor y afecto pero también por el ejercicio de un control limitado. Estos padres exigen menos rendimiento por parte del niño, son sobre todo débiles con respecto a las reglas, tienden a ser algo inconsistentes acerca de la disciplina y en general consultan a los niños acerca de las decisiones y explican las razones de las reglas familiares. En general se consideran a sí mismos un recurso a ser usado por el niño y no un agente activo responsable de alterar la conducta del niño.
- **Estilo Autoritativo:** Combinan altos niveles de calidez y exigencias de rendimiento. Los padres ejercen un control firme sobre sus hijos de manera no punitiva, fomentando el diálogo verbal y respetando los deseos propios del hijo. Comunican sus normas de conductas de manera clara, pero no se las imponen al niño por medio de restricciones excesivas. El afecto se expresa muy a menudo y de manera más cálida que en los demás grupos.
- **Estilo de Rechazo/ Indiferencia:** Estos padres no comprenden a sus hijos ni les exigen nada. No controlan las actividades del niño y no le brindan apoyo, además suelen darle poca estructura para comprender el mundo o las reglas sociales para

vivir en él. Pueden rechazar activamente o ignorar las responsabilidades de crianza de su hijo.

También se propone la siguiente clasificación, para describir los tipos de hogares (Ramírez, 2005):

- Hogares democráticos: Predomina un nivel elevado de contacto verbal entre padres-hijos, se evita tomar decisiones arbitrarias y se explican las razones para el establecimiento de normas familiares, además de dar respuestas que satisfacen la curiosidad del niño. Los niños de estos hogares se muestran activos, competitivos, extrovertidos, agresivos, con espíritu de mando, curiosos e inconformes con las demandas culturales.
- Hogares controlados: Son el polo opuesto de los hogares democráticos, hacen hincapié de las restricciones tajantes de la conducta, baja fricción de los procedimientos disciplinarios. No se recompensa a los niños por su curiosidad, espontaneidad o por hacerse valer. Los niños de estos hogares presentan poco espíritu de pelea, son opositoristas, agresivos y desobedientes.
- Hogares con Control y Democracia: En este tipo de hogares se hace uso de las dimensiones anteriores. Los niños son tranquilos, con buena conducta, enemigos de la resistencia y carecen de agresividad social.

Quizá el trabajo más clásico es el realizado por Baumind (2003). Para esta autora, el elemento principal del rol parental es la socialización. Esta autora propone la siguiente clasificación en función de la dimensión de control:

- **Autoritario o Represivo:** Se caracteriza por considerar escasamente las peticiones de los hijos y siempre tratan de ejercer control sobre los niños. Estos padres fijan reglas estrictas para tratar de mantener el orden, y normalmente lo hacen sin demostrar mucho afecto o cariño al niño. Les dicen a los niños lo que deben hacer, tratan de hacerles obedecer y normalmente no les dan opciones para escoger. Los padres autoritarios no explican por qué quieren que sus hijos hagan las cosas. Si un niño pregunta sobre alguna regla u orden, quizás el padre le conteste, "Porque yo dije". Los hijos educados por este tipo de padres tienden a ser obedientes, ordenados, poco agresivo y tenaces a la hora de perseguir metas, además de tener una pobre interiorización de valores morales, orientándose más a premios y castigos. Manifiestan pocas expresiones de afecto con los iguales y pueden tener dificultades al establecer estas relaciones. Son dependientes, coléricos, aprensivos, infelices, vulnerables a las tensiones y poseen baja autoestima, además de acumular grandes dosis de agresividad y frustración.
- **Permisivo:** Los padres permisivos evitan hacer uso del control, utilizan pocos castigos y muestran una excesiva concesión en las demandas de los hijos; se muestran tolerantes y tienden a aceptar positivamente los impulsos del niño. Por otra parte no presentan demandas madurativas hacia los hijos, quizás por la escasa implicación de estos padres en la crianza infantil. Su estilo comunicativo es poco efectivo y unidireccional, considerando en exceso las iniciativas y argumentos infantiles. Los niños que son criados con este estilo pueden tener problemas para controlar sus impulsos, son inmaduros y tienen bajos niveles de autoestima. Sin embargo tienden a ser más alegres y vitales.

- Democrático: Los padres democráticos presentan niveles altos en comunicación, efecto, control y exigencias de madurez. En consecuencia, son afectuosos, refuerzan el comportamiento, evitan el castigo y son sensibles a las peticiones de atención al niño; no son indulgentes, controlan y rigen conscientes de los sentimientos y capacidades; explican razones y plantean exigencias e independencia. Los padres marcan límites y ofrecen orientaciones a sus hijos, están dispuestos a escuchar sus ideas y a llegar a acuerdos con ellos. Los hijos con padres democráticos están propensos a tener niveles altos de autocontrol y autoestima; son capaces de afrontar situaciones nuevas con confianza, además de ser independientes, cariñosos y suelen tener valores interiorizados.

Finalmente, Lamborn propuso cuatro estilos parentales: autoritario, autorizativo, indulgente y negligente. Estos cuatro tipos son interactivos y afectan las diferentes dimensiones de la acción parental (en Spera, 2005).

- Los padres autorizativos son responsivos y exigentes, son cálidos, brindan apoyo y animan, pero al mismo tiempo son firmes y mantienen estándares claros para el comportamiento de sus hijos sin ser restrictivos o entrometidos. Se interesan por explicar sus puntos de vista a sus hijos y los animan para que hagan lo mismo.
- Los padres autoritarios son exigentes y controladores, pero no son responsivos o cálidos.
- Los padres indulgentes son responsivos y cálidos, pero exigen menos que los padres autoritarios; permiten la autorregulación considerable, pero son tranquilos y evitan la confrontación.

- Los padres negligentes no son responsivos ni exigentes, no supervisan o dirigen a sus hijos, tampoco los apoyan ni se relacionan con ellos con calidez.

1.2.1 Estilo positivo

Así como el estilo parental positivo es definido como el modo en que los padres refuerzan contingentemente las conductas adecuadas de sus hijos, cabría esperar que una mala práctica en este sentido pudiera extinguir las conductas adecuadas por un lado o reforzar las conductas disruptivas por otro. Esta práctica negligente ha sido relacionada con los problemas de conducta, observándose una mayor problemática en el caso de las relaciones entre madres e hijos (Elgar, Waschbusch, Dadds y Sigvaldasson, 2007)

1.2.2 Sobreprotección

La sobreprotección hace referencia a un estilo parental intrusivo y excesivamente directivo sobre el comportamiento del niño. Un estilo educativo caracterizado por una sobreprotección excesiva, sobre todo por parte de la madre, se relaciona con un mayor nivel de delincuencia en la adolescencia, inmadurez y escaso conocimiento de los límites de la conducta adaptada. Además, los efectos perniciosos de la sobreprotección se pueden ver potenciados por la interacción con otras características del estilo parental como pueden ser el bajo apoyo y supervisión (Vazsonyi, 2004).

1.2.3 Castigo

El castigo se utiliza como instrumento de control por parte de los padres sobre la conducta del hijo y muestran dos variantes del mismo: el castigo físico y el castigo no

físico. El castigo físico según un estudio realizado por Kimonis (2006) se encuentra relacionado con las conductas agresivas. Por su parte Ramirez (2002) encontró que existe también una relación entre el castigo no físico con la agresividad, aunque no tenga un modelo de agresión directa.

El castigo es una manera de sancionar las conductas inadecuadas de los hijos que se encuadra dentro de un estilo disciplinario coercitivo por parte de los padres. Dada su connotación negativa, algunos autores coinciden en identificar al castigo, físico y no físico como un factor de riesgo frente a los problemas de conducta en los hijos, no sólo de un modo independiente, sino integrado en otros constructos más amplios relativos a un estilo parental reactivo e inefectivo. Esta relación también ha sido demostrada para otras variantes de la conducta problemática como es el consumo de alcohol (Perepetchicova y Kazdin, 2004).

No obstante, la relación entre un uso del castigo y la conducta disocial puede presentar algunas variaciones. Un ejemplo de esto es un estudio desarrollado por Heaven (2004) con adolescentes de 15 y 16 años, describió una relación directa entre el castigo físico por parte de los padres y las conductas problema en los chicos, aunque esta relación no se daba en las chicas, donde ocurría lo contrario (Sharma, Sharma, Yadaba, 2011).

1.2.4 Apoyo

Al apoyo es una variable frecuentemente relacionada con la conducta agresiva. Este y los problemas de conducta están muy relacionados, ya que la falta de apoyo por parte de los padres hacia los hijos está relacionada con cierta carencia de afecto, autonomía e implicación con la crianza, lo que supone un factor de riesgo para el desarrollo de

problemas de conducta y por otro lado, la percepción de un bajo soporte social proveniente del entorno cercano como la comunidad, los amigos o la familia fomenta el estrés en la crianza, dando lugar a una mayor conflictividad y falta de afecto, que generan una situación de riesgo para el desarrollo de problemas de conducta (Vandewater y Lansford, 2005).

1.2.5 Afecto

En el caso de los problemas conductuales, el cariño y el afecto juegan un papel importante en su aparición y mantenimiento. En general, la falta de afecto está relacionada con otros factores externos a la relación padres hijo como pueden ser el estrés, los recursos o el apoyo social y se relaciona tanto con la conducta agresiva como con otros tipos de conductas disociales como la delincuencia (Ramírez, 2002). La falta de afecto y cariño, así como el maltrato y hostilidad por parte de los padres puede generar y reforzar conductas agresivas y problemáticas en los niños, que provoca rechazo en los iguales y apego hacia los desviados (Buehler, 2006).

1.2.6 Hostilidad

La hostilidad hacia al hijo se manifiesta mediante conductas y actitudes como la irritabilidad, la evaluación negativa, el rechazo, el enfado, no alabar al niño, desaprobar su comportamiento, enfadarse, castigarle, etc. Ésta junto con otras variables como la inconsistencia, el exceso de castigo, etc., supone un importante factor de riesgo respecto a la conducta agresiva en el niño (Raya, Pino y Herruzo, 2009).

1.2.7 Disciplina

La disciplina hace referencia a la consistencia de las normas establecidas por sus padres y la inducción hacia su cumplimiento por parte de los hijos. En algunos estudios aparece como disciplina y en otros como consistencia, aunque todos han encontrado en esta variable un factor protector importante ante la agresividad, por el contrario, los estudios que han medido la inconsistencia en las pautas han encontrado una relación directa entre esta variable y la agresividad (Raya, Pino y Herruzo, 2009).

En un estudio llevado a cabo por Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán (2002) con 345 niños mexicanos de primaria divididos en dos grupos que consistían en niños agresivos y no agresivos, donde se tuvieron en cuenta ambos tipos de disciplina, la relacionada con la consistencia y la inducción y la relacionada con la inconsistencia e irritabilidad, se midieron, mediante un inventario distintos tipos de disciplina como son: congruente, irritable y explosiva, poca supervisión y apego, inflexible-rígida y dependiente del humor. Los resultados mostraron que, junto con otros factores como la desobediencia del hijo o la incompetencia y agresividad del padre, la disciplina irritable y explosiva suponía un importante factor de riesgo relacionado con la agresividad del niño. Por el contrario, una disciplina no irritable, congruente, flexible e independiente del estado de ánimo estaban altamente relacionadas con la cohesión familiar, que era uno de los factores protectores más importantes frente a la agresividad, junto con otros como la organización familiar o el establecimiento de unas metas claras.

1.3 Estilos de crianza y conducta agresiva

La agresividad se entiende como un patrón adaptativo, según su etiología. Las agresiones son un problema de mucha importancia para la humanidad en general. Incidencias tan altas de fenómenos como la violencia en la familia, violencia de género, malos tratos en la infancia, delincuencia, etc., colocan a este fenómeno como un factor importante en las problemáticas psicosociales que justifican su estudio desde un punto de vista psicológico. Dentro de todos estos problemas, el bullying es uno de los más preocupantes por su elevada prevalencia, señalando a las agresiones injustificadas en la niñez como un precursor de agresión y violencia en los años posteriores (Zawadski, 2007).

Bandura (1987) define la agresividad como una conducta adquirida controlada por reforzadores, que es perjudicial y destructiva. Esta hace referencia a la interacción del sujeto con el entorno, y se concreta con comportamientos como gritos, golpes, amenazas, daños, ataques, invasión, humillación, etc. (Carrasco y Gonzales, 2006)

La asociación Behavior Assessment System for Children, define la agresión como una tendencia de hacer daño físico o emocional a otros, y abarca las agresiones físicas, romper propiedades de otros, golpear, dañar a los animales, groserías o agresiones verbales manifestadas mediante criticar, discutir, amenazar, culpar o insultar a otros (Henry, 2006).

Así como también en el DSM-5 (2013) como en versiones anteriores, la conducta inapropiadamente agresiva es incluida dentro de los trastornos de tipo externalizante y muestra una alta correlación con otros trastornos del comportamiento como el TDAH o el Trastorno Oposicionista Desafiante (Asociación Psicológica Americana, 2013).

Raya y cols. (2009) mencionan que hay una estrecha relación con los hábitos de crianza en los padres y la conducta agresiva en los niños. Un ejemplo claro es uno de los estudios llevados a cabo por Del Barrio y Roa (2006) quienes mostraron que un estilo parental excesivamente autoritario o por el contrario excesivamente permisivo va a favorecer la aparición de conductas agresivas en los niños y las niñas, mientras que un estilo autoritativo, caracterizado por altos niveles de apoyo, supervisión y flexibilidad actúa como factor preventivo de las conductas agresivas. Existen también otros elementos familiares relacionados con la agresión como pueden ser la violencia de los padres, el alcoholismo, la depresión, la calidad de las relaciones y las peleas matrimoniales, el divorcio o la monoparentalidad.

Para Craig y Baucum (2001) todas las familias son únicas como lo es cada persona, por eso los padres y madres emplean diferentes métodos de crianza según la situación del niño, de su conducta y de la cultura. Es así como se imponen límites razonables a la autonomía de los niños y las niñas y se les inculcan valores y autocontrol, procurando que sean curiosos, con iniciativa y que desarrollen su sentido de competencia. Para estos autores, el control y la calidez construyen aspectos esenciales de la crianza. Los estilos de crianza afectan la conducta agresiva y prosocial de los niños, sus conceptos sobre ellos mismos, la internalización de valores morales y su desarrollo en la competencia social.

Hay estudios que relacionan la interacción diaria con los hijos con la agresividad infantil. El establecimiento de límites es uno de los aspectos que se más se relaciona, este también es llamado disciplina y se refiere a ser consistentes en las normas establecidas por los padres así como también la inducción hacia su cumplimiento por parte de los hijos. Estos estudios afirman que esta variable un factor protector importante ante la conducta

agresiva (Patr6 y Limaña. 2005; Raya y cols., 2009).

Estos mismos autores mencionan que han comparado distintos tipos de disciplina, y se observa que una crianza agresiva, con un bajo nivel de razonamiento y altos niveles de agresiones tanto verbales como físicas y emocionales, genera conductas agresivas en los niños y las niñas, mientras que una disciplina positiva y basada en el razonamiento no lo hace.

Por otro lado, estudios que contemplan que la falta de supervisión y compromiso con la crianza, la sitúan, junto con unas pautas disciplinarias inconsistentes, como un factor determinante de la conducta agresiva en los hijos (Mazefsky y Farell, 2005).

En resumen, diferentes investigaciones prueban que la crianza inductiva y la disciplina positiva tienen influencias en el desarrollo positivo de los hijos, mientras que la agresiva tiene efectos más negativos.

1.4. Disciplina positiva

La palabra disciplina viene de una palabra latina que significa enseñar. En el caso de los niños, los padres son sus principales maestros, y de la manera en que ellos los disciplinen los niños aprenderán y tendrán más competencias a lo largo de su vida.

Tradicionalmente, se entiende por disciplina, un método por el que se educa a hijos/as a obedecer lo que los padres y madres establecen dentro del hogar, mediante la exigencia y los castigos, imponiendo lo que se debe hacer. Esto hace a través de premios o castigos; sin embargo, los niños y las niñas, aunque lleguen a realizar lo que se les pide en

determinado momento, no desarrollan un aprendizaje duradero. Esto sucede porque muchas veces su conducta depende de que sean premiados o castigados; además de que, al acostumbrarse a los premios y castigos, estos suelen dejar de ser importantes o cada vez requieren ser de mayor intensidad. Así mismo, con este método se pospone que niños y niñas se hagan responsables de sus acciones, ya que no aprenden las consecuencias lógicas de su conducta (Flores, Cabrera, Rodríguez, Garduño, Vasconcelos y Méndez, 2011).

Nelsen (2009) menciona que la disciplina positiva se basa en que los niños aprenden mejor cuando se sienten amados y apoyados. Para llevar a cabo una disciplina positiva los padres tienen que:

- Hacer sentir especiales y amados a sus hijos, no importa lo que hagan.
- Escuchar a sus hijos
- Cuando hagan algo bien, decírselos y felicitarlos
- Esperar lo mejor de sus hijos
- Estar seguros de que están bien física y psicológicamente
- Ser un buen ejemplo a seguir

Los niños necesitan que los padres les ayuden a entender que tipos de comportamientos se espera de ellos y las reglas que se espera que sigan. También necesitan ayuda para manejar sus sentimientos, entender sus responsabilidades, controlarse y entender que es lo que ocurrirá si las reglas se rompen. Algunos ejemplos para llevar esto a cabo son:

- Ayudar al niño a que aprenda a resolver problemas
- Enseñar al niño a hacer las cosas
- No exponer al niño a situaciones que no puede cumplir

- Preparar al niño para situaciones difíciles
- Decir “sí” cuando puedas y “no” cuando no puedas.
- Dar una oportunidad de que el niño haga bien algo

En nuestra cultura son comunes los castigos corporales como golpes y nalgadas, que son formas de maltrato que no necesariamente ayudan a que niñas y niños se hagan responsables de sus conductas, sino que tal vez en ocasiones eliminen la conducta no deseada pero al mismo tiempo conllevan cargas de miedo y/o enojo. También es común que se castigue condicionando el afecto, por ejemplo, cuando alguno de los padres dice “si no te portas bien ya no te voy a querer”, “mira lo que hiciste: así no te quiero” o utilizando el miedo: “si sigues llorando te voy a dejar aquí con el señor de la tienda”. Nuevamente estas respuestas y son formas que no ayudan a que niñas y niños se hagan responsables, sino que provocan ansiedad, miedo o inseguridad. Es importante que como padre, madre o persona adulta responsable de un infante les haga saber que es una persona amada, pero que hay ciertas conductas que no se pueden tolerar y hay ciertas consecuencias. Es decir, que debe y puede aprender a respetar las reglas, y que si no lo hace tendrá consecuencias, pero que no por eso dejará de ser amado (Flores y cols., 2011).

De acuerdo con Nelsen (2009), cuando un niño o niña se comporta mal o rompe alguna regla, hay usualmente una razón. Pueden estar cansados, hambrientos, frustrados, buscando atención o queriendo tener el control. Si el padre se da cuenta qué puede estar causando este mal comportamiento tendrá más éxito en prevenir una mala conducta en un futuro. Algunas estrategias a considerar tanto para prevenir estas conductas como para realizar si el niño está comportándose mal son:

- Quitar algún privilegio al niño y asignarle algún trabajo
- Firmemente decir al niño que lo que hizo no fue apropiado
- Si el niño rompió o dañó algo, espera a que lo arregle, que haga uno, o que te ayude a pagar por uno nuevo
- Usar un “tiempo fuera”
- Permitir que los niños experimenten las consecuencias de sus actos a salvo.

Una consecuencia es el resultado de algo que una persona hace. Cuando un niño se porta mal, los padres necesitan responder en una manera que les ayude a aprender acerca de los efectos de su mal comportamiento y cómo actuar de diferente manera para futuras ocasiones. Las consecuencias deben dar al niño o niña la oportunidad de ser perdonadas. Una consecuencia es más efectiva que el dolor, el miedo, la vergüenza o la humillación. Los padres deben decidir si responder con una consecuencia lógica o natural. Un ejemplo de una consecuencia lógica es: el niño pinta una pared- el niño te ayuda a limpiar esa pared. Un ejemplo de una consecuencia natural: el niño se rehúsa a comer – el niño tendrá hambre más tarde (Flores y cols., 2011).

Capítulo 2: Habilidades sociales vs conductas agresivas

2.1. Concepto y definición de habilidades sociales

La niñez es un periodo de vital importancia en el ciclo de vida, en ella los niños comienzan a formar su personalidad, así mismo es una etapa de formación de valores, habilidades y aprendizajes que impactarán en la adolescencia y posteriormente en la edad adulta. De la misma manera es un periodo donde la influencia de la escuela, familia y sociedad es trascendental. Peñafiel y Serrano (2010) mencionan que las habilidades sociales se refieren a todas las destrezas relacionadas con la conducta social en sus múltiples manifestaciones, que en un niño son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales, al igual que con los adultos de forma efectiva y grata. Cuando estas habilidades son apropiadas, el resultado es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo.

Las habilidades sociales son una serie de comportamientos verbales y no verbales, y a través de ellos los niños y las niñas incluyen las respuestas de otras personas (papás, maestros, grupo de iguales) en su propio contexto. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños actúan en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en el ámbito social. En la medida en que tiene éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales (Del Prette y Del Prette, 2002).

En definitiva, las habilidades sociales son las conductas o destrezas específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo hacer amigos).

Peñafiel y Serrano (2010) mencionan que hay una serie de características relevantes para la conceptualización de las habilidades sociales:

- Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conductas adquiridos principalmente a través del aprendizaje. Y una variable crucial en el proceso de aprendizaje es el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño.
- Las habilidades sociales tienen componentes motores y manifiestos (conducta verbal), emocionales y afectivos (ansiedad o alegría) y cognitivos (percepción social, atribuciones, autolenguaje).
- Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones concretas.
- Las habilidades sociales se ponen en juego en contextos interpersonales, son conductas que se dan con relación a otra/s persona/s (iguales o adultos), lo que significa que está implicada más de una.

Existen diversos conceptos que son oportunos mencionar al hablar de las habilidades sociales, a continuación se muestran los términos que están más relacionados con éstas.

2.1.1. Asertividad

Se señala a Wolpe (1958), como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad, que define ésta como: “la defensa de los derechos por medio de una expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, que excluye la respuesta de ansiedad” (pág. 253).

Flores (2002) menciona que es la capacidad de poder expresar lo que uno siente quiere y cree, así como de hacer valer los derechos de las personas, en una forma directa pero honesta, es decir de manera apropiada y siempre respetando los derechos de las demás personas.

Flores Galaz (2002) se refiere al concepto de asertividad como una habilidad verbal de expresar deseos, opiniones, sentimientos positivos, negativos, así como para defender nuestros derechos e intereses, y manejar la crítica. Este mismo autor reportó que la asertividad en nuestro país es una forma de enfrentamiento no usual, y que la abnegación es un estilo que se utiliza para resolver conflictos.

2.1.1.1 Tipos y componentes de la asertividad

Para Flores (2002) existen los siguientes tipos de asertividad:

- **Básica.** Se refiere a la simple expresión de los derechos, las creencias, opiniones y sentimientos personales. Resulta importante expresar con frases adecuadas y en el momento preciso los sentimientos, opiniones y creencias. Expresar con palabras y

conductas afectivas, el amor que se siente hacia los seres queridos. Ejemplo: “Te amo”.

- **Empática.** Se da cuando la comunicación incluye el reconocimiento de la situación o de los sentimientos de la otra persona, hay que escuchar y tomar en cuenta los sentimientos de los otros, pero sin pasar por alto el de nosotros mismos. Ejemplo: “Entiendo que estas enojado, pero me gustaría que me hablaras con respeto”.
- **Escalar.** Implica comenzar con un mínimo de imposición o petición en la respuesta asertiva y valorar el impacto de ésta. En aquellos casos en que la conducta no produce el efecto deseado, es necesario incrementar la intensidad y rigidez de la asertividad. Ejemplo: “Te pedí en varias ocasiones que fueras puntual, por lo cual no te pude esperar ayer y me retire a hacer mis actividades”.
- **Confrontativa.** Es cuando las palabras de una persona contradicen sus actos, consiste en describir objetivamente a la persona lo que hizo y lo que dijo, para confrontarlo a los hechos. Ejemplo: “Hablaste de cambiar la cortina el día de hoy, ya es tarde y no lo has hecho”.

Las respuestas asertivas se pueden manifestar a través de una variedad de componentes verbales y no verbales. El lenguaje es un componente verbal que se emplea para manifestar ideas, transmitir sentimientos, argumentar una posición, razonar, etc. Las palabras que se emplean dependerán de la situación en la que se encuentra la persona, su papel y lo que intenta conseguir de la situación.

Dentro de los componentes no verbales, tenemos el contacto visual, expresión facial, movimientos de manos, pies, la postura, orientación del cuerpo, distancia, el

volumen, la fluidez, la velocidad y el tono de voz. Una comunicación eficaz requiere una expresión congruente del mensaje. Es recomendable asumir una posición erguida, activa y de frente a tu interlocutor, esto prestara mayor fuerza y asertividad a tu mensaje.

Pujol (2004) menciona que los componentes de la asertividad son: respetarse a sí mismo, respetar a los demás, ser directo, ser honesto, ser oportuno, tener control emocional, saber decir, saber escuchar y ser positivo. La conducta asertiva requiere del manejo equilibrado de los siguientes elementos:

- Respetarse uno mismo, prioriza conductas de auto cuidado, promueve ideas objetivas y constructivas con respecto a si mismo generando auto confianza y seguridad en lo que se ha logrado.
- Respetar a los demás, ellos tienen derecho a creer, decir o hacer cosas diferentes a las que espero que crean, digan o hagan. Abandonar el concepto de la propiedad que tenemos sobre los demás, ser amable y sensible.
- Ser directo, garantizar que nuestros mensajes son lo suficientemente claros para la otra persona, de tal manera que no necesite de suposiciones, adivinanzas, o malos entendidos, por medio de una expresión clara, directa y sencilla.
- Ser honesto para facilitar la comunicación, es necesario expresar nuestros pensamientos, sentimientos o creencias, sin negarlos o ser agresivos, asumir con responsabilidad las consecuencias e interpretaciones de nuestra comunicación.

- Ser oportuno, pues para lograr una comunicación satisfactoria se necesita tomar en cuenta, el contexto, el lugar, el momento, firmeza del mensaje y la relación con los demás.
- Contar con control emocional. Para lograrlo se necesita, considerar el impacto de tres elementos, el ambiente, los pensamientos negativos y las respuestas físicas del organismo.
- Saber decir. Expresión de deseo (dejar bien claro lo que se quiere y especificar el grado de intensidad del deseo). Expresión de sentimientos (expresar el comportamiento negativo y posteriormente el sentimiento, establecer con precisión el sentimiento y expresarlo con claridad).
- Saber escuchar, verificar el contenido del mensaje antes de concluir y continuar el diálogo. Facilitar la expresión en los demás.
- Ser positivo, evitar incluir el “pero”, ser directo, específico y sincero.

2.1.1.2 Tipos de interacción social

Las personas, en su constante interacción social, se enfrentan a situaciones que de una u otra manera pueden representar un problema, el cual demanda una respuesta para solucionarlo, pudiendo ser ésta pasiva, asertiva o agresiva. El poseer la capacidad de emitir una conducta asertiva como un tipo de habilidad social, en la mayoría de las ocasiones, va a depender del contexto cultural en el que se desarrolle el individuo.

El ser asertivo requiere de una serie de habilidades conductuales para la defensa de los derechos propios. La asertividad puede dividirse en cuatro áreas conductuales (Peñañiel

y Serrano, 2010) : a) permitirse cometer faltas y saber soportar la crítica de los demás; b) saber expresar exigencias propias, permitirse tener deseos propios y saber llevarlos a la práctica; c) establecer contacto con otras personas y saber mantenerlos; y d) saber rechazar peticiones ilógicas de los demás sin experimentar posteriormente sentimientos negativos (culpa excesiva, preocupación, etc.) este punto implica saber decir no.

Rodríguez (2002) enfatiza características personales alejadas de la respuesta de ansiedad. Propone una serie de conductas que debe manejar una persona asertiva:

- Se siente libre para manifestarse; éste soy yo, esto es lo que pienso, siento y quiero.
- Puede comunicarse con personas de todos los niveles, esta comunicación es siempre abierta, franca y adecuada.
- Tiene orientación activa en la vida, va tras lo que quiere, es más proactiva que reactiva.
- Actúa de un modo que juzga responsable, comprende que no siempre puede ganar, acepta sus limitaciones, gane, pierda o empate, conserva su respeto propio y su dignidad.
- Acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas con delicadeza, pero con firmeza.
- Se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos. Evita los dos extremos por un lado la represión y por el otro la expresión agresiva y destructiva de sus emociones.

El aprendizaje por observación, es la adquisición de información, conceptos o formas de conducta nuevos por medio de la exposición de otros y de las consecuencias de sus actos. De acuerdo con Bandura (1987) existen cuatro factores importantes para el aprendizaje por observación.

Primero, para aprender por observación se debe dirigir la atención a los modelos apropiados, es decir, a otras personas realizando una actividad. Se pone más atención en gente que es más atractiva, en individuos que posean señales de saber lo que está haciendo, en personas con estatus o éxito, o cuya conducta parece relevante para sus propias necesidades y objetivos. Segundo, debe ser capaz de recordar lo que la persona dijo e hizo. Sólo si puede retener en la memoria alguna representación de sus acciones podría realizar acciones similares, o adquirir de ellas información que le resulte de utilidad. Tercero, necesita ser capaz de convertir esas representaciones mnémicas en acciones adecuadas. Bandura (1987) denomina procesos de producción que dependen de sus propias capacidades físicas, pues si no puede realizar la conducta en cuestión resulta de poca utilidad tener en memoria una representación clara de la misma y finalmente de su capacidad para supervisar su propia ejecución ajustándola hasta que iguale la conducta del modelo.

La motivación desempeña un papel importante debido a que los observadores pueden poner en práctica la información o las conductas adquiridas si les son de utilidad. El comportamiento social es aprendido por la observación de conductas de modelos, desde la infancia los niños imitan a su mamá más que a otras personas, al principio aprenden por

imitación, posteriormente al desarrollar habilidades necesarias aprenden nuevas respuestas que observan en otros, pero es evidente que lo familiar es más fácil de aprender.

Las actuaciones de imitación están reguladas por las consecuencias, por lo que tiene que ver mucho el reforzamiento y el castigo en el aprendizaje; las respuestas que se refuerzan se repiten, pero en el aprendizaje observacional el reforzador es más predictivo que consecuente, al observar las consecuencias de las respuestas del modelo se evita la aproximación de ensayo y error, se tiene un mayor autocontrol en cuanto a los resultados positivos o negativos.

La sociedad tiende a premiar actitudes aceptables que no violen sus valores morales, por lo tanto las señales de los modelos promueven conductas similares, cuando el hecho de comportarse como los demás produce consecuencias recompensantes. El mayor aprendizaje por observación es cuando primero se organiza y se repite simbólicamente la conducta del modelo y luego se realiza abiertamente. Se mejora el aprendizaje cuando se adquieren capacidades de observación selectiva, retención de datos, coordinación de sistemas sensoriales, motores y la capacidad de prever las consecuencias que puede tener repetir la conducta de otra persona. Los efectos que muestran los modelos provocan una auto-excitación, en el que uno se imagina que las consecuencias que observa le ocurren a uno mismo en circunstancias semejantes, ello implicaría que cuando se personalizan los efectos que se observan, se alcanza mayor excitación emocional que cuando se sitúa en la perspectiva de la otra persona. Por lo tanto las consecuencias de las conductas tienen la función de proporcionar información, a la vez son motivadoras por los incentivos sociales

de aprobación, lo que refuerza las respuestas más apropiadas en determinados ambientes. Las consecuencias modifican la conducta en gran parte por la influencia del pensamiento, es decir, cuando no se tiene la conciencia de lo que se está reforzando, las consecuencias apenas modifican conductas complejas, aunque se refuercen ciertas respuestas, ya que si no se sabe cómo se realiza una actividad es imposible volverlo a hacer (Bandura, 1987).

El entrenamiento asertivo a través del modelamiento permite al observador ver el patrón entero de la conducta y aprender cualidades de conducta no verbal, como ver de frente a una persona, los movimientos corporales que muestren seguridad en sí mismo, ser acorde a la expresión de sus emociones y con lo que se está manifestando verbalmente (Peñañiel y Serrano, 2010).

El objetivo del entrenamiento es ofrecer el modelo adecuado, donde el individuo pueda copiar conductas y ensayarlas en forma sistemática repetirlas en diversos contextos e incorporarlos de manera definitiva en su repertorio conductual.

2.1.2. Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional, según Salovey es la capacidad para reconocer y manejar sentimientos y emociones en sí mismo y en otros, siendo hábil para utilizarlos al trabajar con otros. La inteligencia emocional nos permite: Tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo, adoptar una

actitud empática y social que nos brindara mayores posibilidades de desarrollo personal (Pérez y Castrejón, 2005).

Un estudio reciente encontró relación entre la inteligencia emocional y la agresividad física y verbal, la hostilidad y la ira. El Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form (TEIQue-ASF) y el Aggression Questionnaire Short version (AQ-S) fueron administrados a una muestra de 314 adolescentes de 12 a 17 años. Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional, así como también los que salieron altos en inteligencia emocional obtuvieron puntuaciones bajas en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira (Inglés, Torregrosa, García-Fernández, Martínez-Monteagudo, Estévez, Delgado, 2014). Es por eso que es importante que los niños desde temprana edad desarrollen la inteligencia emocional, para que al llegar a la adolescencia posean habilidades que les permitan afrontar situaciones sin tener que recurrir a la violencia o a las agresiones.

2.2. Conductas agresivas en la niñez

2.2.1 Concepción sobre las conductas agresivas en niños

Duque y Bedoya (2000) mencionan “que las conductas agresivas, son actos intencionales de naturaleza física, verbal, gestual y/o actitudinal mediante el cual un niño o

niña daña, produce conflicto, lastima o crea malestar en otros” (pág. 78).

Caims (2001), menciona que la agresividad se genera en la familia, por medio del aprendizaje, ya que las personas parecen desarrollar un nivel específico de agresividad desde pequeños, el cual permanece estable a través del tiempo y de las situaciones; sin embargo cualquiera que sea el repertorio con que el niño nazca, la agresión será una forma de interacción aprendida por lo que se hace imperativo tomar en cuenta el entorno familiar que es notablemente significativo para el niño. No se puede hablar propiamente de "conducta agresiva" como si se tratase de una única forma de conducta, sino de distintas formas de agresión. La agresividad puede expresarse de muy diversas maneras y no son rasgos estables y constantes de comportamiento, por lo que debemos tener en cuenta la situación estímulo que la provoca.

Arroyo (2003) menciona que las conductas agresivas son trastornos que si no se tratan en la infancia, originarán muchos problemas posteriormente, como fracaso escolar, falta de socialización, dificultad de adaptación, entre otros. De una acción intencionada manifestada a través de patadas, arañazos, gritos, empujones, groserías, mordidas, jalones del pelo a otra persona, etc. El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que va estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por tanto su correcta integración en cualquier ambiente. El trabajo por tanto a seguir es la socialización de la conducta agresiva, es decir, corregir el comportamiento agresivo para que derive hacia un estilo de comportamiento asertivo.

2.2.2 Teorías sobre la agresividad

Hay distintas teorías sobre la etiología de las conductas agresivas, a continuación se engloban las más conocidas (Pelegrín y Garcés, 2008).

2.2.2.1 Teoría Clásica del Dolor de Pavlov.

El dolor está clásicamente condicionado y este tiene la capacidad de activar la agresividad en los seres humanos. Las personas procuran sufrir el mínimo dolor y, por ello, suelen agredir cuando se sienten amenazados, anticipándose así a cualquier posibilidad de dolor. Si en la lucha no se obtiene éxito puede sufrir un contraataque y, en este caso, los dos experimentarán dolor, con lo cual la lucha será cada vez más violenta. Hay, por tanto, una relación directa entre la intensidad del estímulo y la de la respuesta.

2.2.2.2 Teoría de la Frustración de Dollard.

Cualquier agresión puede ser atribuida en última instancia a una frustración previa. El estado de frustración producido por la no consecución de una meta, provoca la aparición de un proceso de cólera que, cuando alcanza un grado determinado, puede producir la agresión directa o la verbal. La selección del blanco se hace en función de aquel que es percibido como la fuente de displacer, pero si no es alcanzable aparecerá el desplazamiento.

2.2.2.3 Teorías Sociológicas de la Agresión de Durkheim.

La causa determinante de la violencia y de cualquier otro hecho social no está en los estados de conciencia individual, sino en los hechos sociales que la preceden. El grupo social es una multitud que, para aliviar la amenaza del estrés extremo, arrastra con fuerza a sus miembros individuales. La agresividad social puede ser de dos tipos: individual, es fácilmente predecible, sobre todo cuando los objetivos son de tipo material e individualista, o bien grupal. Esta última no se puede predecir tomando como base el patrón educacional recibido por los sujetos, sino que se predice por el referente comportamental o sujeto colectivo, el llamado "otro generalizado", al que respetan más que a sí mismos y hacia el cual dirigen todas sus acciones.

2.2.2.4. Teoría Catártica de la Agresión.

Surge de la teoría psicoanalítica (aunque hay varias corrientes psicológicas que sustentan este concepto), la cual considera que la catarsis es la única solución al problema de la agresividad. Supone una descarga de tensión a la vez que una expresión repentina de afecto anteriormente reprimido cuya liberación es necesaria para mantener el estado de relajación adecuado. Hay dos tipos de liberación emotiva: la catarsis verbalizada y la fatiga.

2.2.2.5 Etología de la Agresión.

Surge de etólogos y de teorías psicoanalíticas. Entienden la agresión como una reacción impulsiva e innata, relegada a nivel inconsciente y no asociada a ningún placer. Las teorías psicoanalíticas hablan de agresión activa (deseo de herir o de dominar) y de pasividad (deseo de ser dominado, herido o destruido). No pueden explicar los fines específicos del impulso agresivo, pero si distinguen distintos grados de descarga o tensión agresiva.

2.2.2.6 Teoría Bioquímica o Genética.

El comportamiento agresivo se desencadena como consecuencia de una serie de procesos bioquímicos que tienen lugar en el interior del organismo y en los que desempeñan un papel decisivo las hormonas. Se ha demostrado que la noradrenalina es un agente causal de la agresión (Storr, 2011).

2.2.3 Factores que determinan la agresividad infantil

La agresividad es una conducta instintiva o aprendida que existe por un mecanismo psicológico que una vez estimulado suscita sentimientos de enojo y cambios físicos. Storr (2001) menciona que la agresividad es un problema social que se puede presentar en cualquier etapa del desarrollo humano, por ello considera que la agresión tiene un papel importante en la interacción de todo ser humano, por esto, existe una gran diversidad de

estudios e investigaciones que centran su atención en establecer alguna explicación a las conductas agresivas. En general, la conducta agresiva infantil es uno de los problemas que más preocupa a padres y maestros. El comportamiento agresivo complica las relaciones sociales que va estableciendo a lo largo de su desarrollo y dificulta por tanto su correcta integración en cualquier ambiente.

Baumrind (2003) señala que uno de los factores que influyen en la emisión de la conducta agresiva es el factor sociocultural del individuo, teniendo en cuenta que uno de los elementos más importantes del ámbito sociocultural del niño es la familia. La familia es la responsable de la conducta agresiva según el tipo de disciplina a que se les someta. Se ha demostrado que tanto un padre poco exigente como uno con actitudes hostiles que desapruaba constantemente al niño fomentan el comportamiento agresivo en los niños.

Otro factor familiar influyente en la agresividad en los niños es la incongruencia en el comportamiento de los padres, incongruencia que se da cuando los padres desapruaban la agresión castigándola con su propia agresión física o amenazante hacia el niño. Asimismo se da incongruencia cuando una misma conducta unas veces es castigada y otras ignorada o bien cuando el padre regaña al niño pero la madre no lo hace. Además, las relaciones deterioradas entre los propios padres provocan tensiones que pueden inducir al niño a comportarse de forma agresiva. Pero también dentro del factor sociocultural, influirían tanto el tipo de barrio donde se viva, como expresiones que fomenten la agresividad: "no seas un cobarde" (Storr, 2001).

Para Alonso (2001), en el comportamiento agresivo también influyen los factores orgánicos que incluyen factores tipo hormonales, mecanismos cerebrales, estados de mala nutrición, problemas de salud específicos. También cabe mencionar el déficit en habilidades sociales necesarias para afrontar aquellas situaciones que resultan frustrantes. Parece que la ausencia de estrategias verbales para afrontar el estrés a menudo conduce a la agresión.

Otros factores implicados en el desarrollo de la agresividad son los cognitivos y los sociales, desde cuyas vertientes se entiende la conducta agresiva como el resultado de una inadaptación debida a problemas en la codificación de la información, lo cual hace que tengan dificultades para pensar y actuar ante los problemas interpersonales y les dificulta la elaboración de respuestas alternativas. Estos déficits socio-cognitivos pueden mantener e incluso aumentar las conductas agresivas, estableciéndose así un círculo vicioso difícil de romper (Duque y Bedolla, 2000).

Alonso plantea (2001) que cuando un niño agresivo es rechazado y sufre repetidos fracasos en sus relaciones sociales, crece con la convicción de que el mundo es hostil y está contra él, aunque esto no le impide que se autovalore positivamente.

Sin embargo, para orientar su necesidad de relaciones sociales y manejar positivamente su autoestima busca el apoyo social de aquellos con los que se siente respaldado, que son los que comparten con él sus estatus de rechazados, creándose así pequeños grupos desestabilizadores dentro del grupo.

2.3. Características de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son una parte esencial de la actividad humana, ya que nuestra vida y como nos desempeñamos en ella es determinada por estas mismas (Peñañiel y Serrano, 2010).

Las habilidades sociales poseen las siguientes características: Su carácter aprendido, la complementariedad e interdependencia de otro sujeto, la especificidad situacional y la eficacia del comportamiento interpersonal

2.3.1 Componentes de habilidades sociales

El campo de las Habilidades Sociales se fundamenta en una serie de supuestos y conocimientos desarrollados en distintas disciplinas científicas fundamentales, la Psicología Social y la Modificación y Terapia de Conducta (García y Gil, 1998). Un estudio en el que se trabajó con 165 niños y niñas de entre 4º y 5º de primaria a los que se les administró la batería de sociabilización BAS-3, reveló que los niños con un factor pro social más alto, así como también los niños y niñas más habilidosos socialmente, fueron los que resultaron con menores niveles de ansiedad y agresividad (Lacunza, 2012).

Es por esto que es importante el conocer los componentes de las habilidades sociales, para que así se puedan entrenar e ir desarrollando con el fin de evitar las conductas agresivas.

Los elementos básicos de las Habilidades Sociales son tres (Girbau, 2014):

- Son específicas de las situaciones. El significado de una determinada conducta variará dependiendo de la situación en la que tenga lugar.
- La efectividad interpersonal se juzga según las conductas verbales y no verbales mostradas por el individuo.
- Estas respuestas se aprenden. El papel de la otra persona es importantes y la eficacia interpersonal debería suponer la capacidad de comportarse sin causar daño, verbal o físico, a los demás.

Desde una posición de práctica clínica se enmarcan cuatro principales clases de respuesta que abarcan las habilidades sociales (Del Prete y Del Prete, 2002):

- La capacidad de decir No.
- La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
- La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
- La capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Las clases de respuesta que se han propuesto desde un punto de vista empírico han girado alrededor de los cuatro tipos de respuesta antes mencionados. Las dimensiones conductuales más aceptadas son las siguientes (Pujol, 2004):

- Hacer cumplidos.
- Aceptar cumplidos.
- Hacer peticiones.
- Expresar amor, agrado y afecto.
- Iniciar y mantener conversaciones.
- Defender los propios derechos.
- Rechazar peticiones.
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo.
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- Peticiones de cambio de conducta del otro.
- Disculparse o admitir ignorancia.
- Afrontar las críticas.

Para Galassi y Galassi (citados en González, 2006), las dimensiones conductuales consideran comportamientos interpersonales en determinadas áreas, personas particulares con roles definidos, que especifican diferentes reglas de comunicación y diversos contextos sociales. De acuerdo con este enfoque, existen dos dimensiones conductuales englobadas en el concepto de asertividad, que son:

- Dimensión Conductual: Hace referencia a las áreas del comportamiento interpersonal; a) defensa de los propios derechos, b) rechazar peticiones, c) dar y recibir cumplidos, d) iniciar, mantener y terminar conversaciones, e) expresar amor

y afecto, f) expresión de opiniones personales, incluyendo el desacuerdo, g) expresión justificada de ira y enfado.

- Dimensión Personal: Incluye a personas especialmente relevantes tales como amigos y conocidos; esposa(o), novio(a), padres y familiares; figuras de autoridad, extraños y relaciones profesionales; estos roles determinan ciertas conductas sociales que se esperan como adecuadas en la relación establecida.

2.3.2. Adquisición y desarrollo de habilidades sociales

El desarrollo social se entiende desde un modelo explicativo interactivo en el que biología y cultura son factores activos que se influyen mutuamente y hacen del resultado siempre una versión individual y distinta de la persona humana (López, 2000).

El ser humano es un ser social que sólo resuelve sus necesidades básicas en la relación con los demás. Entre sus necesidades está la de construir vínculos afectivos y sociales (apego, amistad, enamoramiento) para sentirse psicológicamente seguro y acompañado en lugar de solo y abandonado (López y Fuentes, 2004).

En este proceso de desarrollo de la competencia interpersonal, sobre todo en los años iniciales, desempeña un papel muy relevante la familia y las primeras figuras de apego. Según Echeburúa (2000), la estimulación social que hacen los padres (por ejemplo, relaciones con vecinos, juegos colectivos...) correlaciona directamente con el grado de desenvoltura social de los niños. La exposición a situaciones sociales nuevas y variadas, facilita la adquisición de habilidades sociales y disipa los temores sociales iniciales. Por el

contrario, padres inhibidos y tímidos o poco sociables, evitan exponerse a sí mismos y a sus hijos a situaciones sociales. Así los niños aprenden repertorios de habilidades sociales escasos, aprenden respuestas de inhibición y/o de evitación (Monjas, 2002).

Existen diversas técnicas para el entrenamiento de las habilidades sociales, Pérez (2009) las describe de acuerdo al objetivo que se desee alcanzar como:

- Instrucción verbal. Es la primera en el procesamiento y consiste en explicar de manera clara y concisa aquellos comportamientos que se pretenden entrenar, éstas implican el uso del lenguaje verbal, oral, para describir, definir, explicar o proporcionar ejemplos sobre los comportamientos interpersonales que componen las diferentes habilidades. Lo anterior se puede desarrollar por medio de la discusión, diálogo, debate, con el propósito de que el alumnado se implique de manera más activa y surjan experiencias de su propia vida y pueda descubrir por él mismo la importancia, relevancia y aplicación de la habilidad.
- Modelado. Es una técnica básica en el entrenamiento de las habilidades sociales, implica la exposición de la persona modelo que ejecuta de una manera más o menos correcta aquellos comportamientos que se pretenden incluir en el repertorio conductual de la persona, estos modelos pueden ser el alumnado, profesorado y otras personas significativas, se puede utilizar la presentación de recursos audiovisuales como videos, fotografías, ilustraciones, etc. esto se fundamenta en el aprendizaje por observación o aprendizaje vicario propuesto por Bandura (1987) en

la teoría del aprendizaje social. Las funciones de esta técnica en la enseñanza de las habilidades sociales son: la adquisición de nuevas habilidades para la interacción social, la facilitación de conductas por ansiedad, inhibición de conductas desadaptadas, incremento de la estimulación ambiental y la producción de cambios en la activación emocional.

- Imitación, práctica, ensayo de conducta o representación de papeles (role playing). La imitación o práctica de los comportamientos permiten a la persona ensayar sin experimentar las consecuencias negativas que puede conllevar a una falta de dominio. Es importante que la persona practique las habilidades más allá del simple conocimiento, mediante el ensayo de conductas se aprenden nuevas conductas que reemplazan a otras existentes que son menos adaptativas.
- Retroalimentación (feedback). Consiste en proporcionar a la persona información relacionada con la correcta ejecución o no de las habilidades en el role playing. Su finalidad es moldearlas y conseguir una mayor optimización de su nivel de ejecución. Es importante que la retroalimentación se proporcione a la persona inmediatamente después de haber actuado en la práctica conductual, para que de esta manera; conozca lo que hizo correctamente y lo que necesita mejorar y lo que debería hacerse de otra manera.
- Reforzamiento. En el caso de las habilidades sociales se pretende aumentar la frecuencia de una variedad de conductas adecuadas y consiste en decirle al alumno

que su conducta ha sido correcta y se le proporciona un feedback informativo de manera verbal en el que se aclaran las conductas bien realizadas. Cuando la ejecución no fue completamente correcta, se provee a la persona de una retroalimentación correctiva que informa de los aspectos que necesita mejorar y se refuerzan los componentes correctos de la conducta. Esta técnica tiene tres finalidades, a) instaurar conductas sociales eficaces, b) delegar en la persona la capacidad de reconocer la adecuación de su conducta, y c) valorarla (autorefuerzo) y que la persona pueda reforzar a otras personas. Algunos ejemplos de reforzamiento son el refuerzo social, verbal, refuerzo social no verbal, refuerzo de actividad y refuerzo material.

- Mantenimiento y generalización. El objetivo de esta técnica es que los cambios que se producen se mantengan con el tiempo y lleguen a generalizarse a otras situaciones, es por ello que es importante transmitirle al joven la necesidad de poner en práctica sus habilidades adquiridas. Una forma de mantener lo descrito anteriormente son las tareas o deberes para la casa, ya que ayudan a practicar esas habilidades aprendidas recientemente, además de que tiene la ventaja que puede ser supervisada, promueven el autocontrol y autoevaluación.

La propuesta anterior se resume en 6 pasos, instrucción verbal, modelado, imitación, retroalimentación, reforzamiento y mantenimiento de la conducta. Otro modelo que se puede tomar como referencia es el basado en cuatro pasos. Estos se resumen en: modelamiento, role playing, feedback y generalización (Peñafiel y Serrano 2010).

- Modelamiento. Durante el modelado se les solicita a los participantes que presten atención a la situación que se plantea y en especial a la conducta que deberán reproducir, se ha demostrado que para apoyar el aprendizaje es la representación práctica.
- Representación de papeles o role playing. Se refiere a la situación en que se le solicita a una persona que represente determinada habilidad; sin embargo, el éxito de este paso dependerá en que el sujeto esté de acuerdo en participar y que posea el compromiso con la conducta que va a simular, la improvisación y que reciba un adecuado reforzamiento por llevar a cabo la representación de la habilidad.
- Retroalimentación o feedback. Después de la representación de los papeles se realiza la retroalimentación, que consiste en proporcionar halagos, aprobación, aliento, para que el refuerzo sea más efectivo, para lo anterior se sugiere que el facilitador o guía, proporcione refuerzo a las representaciones que se acerquen a la habilidad esperada, comentar las conductas que pueden ser objeto de mejora; esta retroalimentación se puede realizar por parte del instructor o los participantes del grupo.
- Generalización del adiestramiento. Este paso está diseñado para que el sujeto implemente las habilidades en su vida cotidiana, de manera, que su repertorio de nuevas habilidades estén disponibles, de acuerdo a la situación del momento.

Ballester y Gil (2002), mencionan el uso de técnicas cognitivas para el desarrollo de las habilidades sociales como:

- Detener el pensamiento
- Focalizar la atención en algún estímulo o actividad alejada del pensamiento negativo
- Cuestionar creencias irracionales
- Combatir pensamientos negativos
- Modificar las autoverbalizaciones que se hace el sujeto.

Las técnicas para el entrenamiento de las habilidades sociales son diversas y cada autor imprime su sello a su propuesta, ya que varias de estas técnicas son similares o iguales y reciben nombres diferentes; sin embargo, se puede comentar que todas ellas se basan en el enfoque cognitivo conductual que es el que se empleó en desarrollo de las habilidades sociales.

2.3.3 ¿Cómo se enseñan las habilidades sociales?

Las conductas sociales se aprenden, pueden enseñarse y modificarse. Esto se puede hacer mediante un conjunto de estrategias conocido como Entrenamiento en Habilidades Sociales. La finalidad de este entrenamiento es enseñar estrategias y habilidades sociales a los individuos con la intención de mejorar su competencia

interpersonal. Las investigaciones realizadas demuestran que este entrenamiento es efectivo en la enseñanza de conductas socialmente hábiles a niños y niñas y actualmente se dispone de mucha evidencia sobre técnicas, estrategias y procedimientos que se pueden utilizar para la enseñanza de conductas de interacción social en la infancia (Peñañiel y Serrano, 2010).

Estos resultados son muy alentadores y favorables y hacen que se planteen muchas intervenciones para enseñar adecuada competencia interpersonal a los niños y niñas en edad escolar. Un ejemplo de un programa de intervención es el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (Monjas, 2002), como estrategia de promoción de la competencia social en contextos escolares y familiares.

El Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) (Monjas, 2002) es un programa cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia.

Aunque el PEHIS se utiliza también en contextos clínicos, nos vamos a referir aquí exclusivamente a su aplicación en ámbitos escolares donde se ha demostrado su validez en diversas investigaciones (Monjas, 2002). Las características principales del PEHIS son las siguientes:

- Es un programa cognitivo-conductual, porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal,

comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (autolenguaje) y afectivos (expresión de emociones). Para ello se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales y cognitivas.

- Es un programa de enseñanza con un modelo de entrenamiento e instrucción directa de las distintas habilidades, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos. Se pretende, por una parte, enseñar comportamientos que el/la niño/a no posee (iniciar conversaciones, presentarse ante gente nueva o hacer peticiones a adultos), por otra parte, disminuir las conductas inadecuadas y también minimizar los aspectos que estén interfiriendo la correcta conducta interpersonal.
- Está diseñado para su utilización en aulas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por el profesorado y en el hogar por las familias, por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación

El Programa PEHIS comprende treinta habilidades agrupadas en seis áreas que se muestran en la siguiente tabla (ver tabla 1):

Tabla de habilidades sociales

Área 1.	Área 2.	Área 3.	Área 4.	Área 5.	Área 6.
Habilidades básicas de interacción social	Habilidades para hacer amigos	Habilidades conversacionales	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	Habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales	Habilidades para relacionarse con los adultos
Sonreír y reír	Alabar y reforzar a los otros	Iniciar conversaciones	Expresar autoafirmaciones positivas	Identificar problemas interpersonales	Cortesía con el adulto
Saludar	Iniciaciones sociales	Mantener conversaciones	Expresar emociones	Buscar soluciones	Refuerzo al adulto
Presentaciones	Unirse al juego con otros	Terminar conversaciones	Recibir emociones	Anticipar consecuencias	Conversar con el adulto
Favores	Ayuda	Unirse a la conversación de otros	Defender los propios derechos	Elegir una solución	Solucionar problemas con adultos
Cortesía y Amabilidad	Cooperar y compartir	Conversaciones de grupo	Defender las opiniones	Probar la solución	Peticiones del adulto

Tabla 1: Elaboración propia a partir de Monjas, 2002.

En la aplicación del PEHIS se utiliza un Paquete de Entrenamiento que comprende un variado grupo de técnicas, ya que la evidencia científica disponible aconseja estrategias multimodales de intervención, es decir, utilizar un conjunto de técnicas que evite las debilidades de cada una de ellas por separado y aumente el impacto, la durabilidad y la generalización de los efectos de las intervenciones (Monjas, 2002). En el momento concreto de la aplicación, estas técnicas y métodos de entrenamiento y enseñanza se articulan en una secuencia de instrucciones que denominamos Procedimiento de Enseñanza, que está compuesto por los siguientes elementos: Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, Modelado, Práctica, Feedback, Refuerzo y Tareas para casa.

2.3.3.1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

El primer componente del Procedimiento de Enseñanza, la Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, tiene como objetivo el que se logre un concepto de la habilidad que se va a enseñar a partir de su delimitación y especificación, la importancia y relevancia que tiene para el/la niño/a y la aplicación de esa habilidad a su propia vida, actividades, personas y situaciones. Además se trata también de identificar los componentes conductuales específicos de la habilidad. Esto supone dar respuesta a las siguientes cuestiones: qué hacer, dónde, cuándo, por qué, para qué y con quién y todo ello referido a cada una de las habilidades trabajadas.

2.3.3.2 Modelado

El/La profesor/a y las/os alumnas/os socialmente competentes modelan ejemplos de las distintas habilidades que se van a aprender, mientras el resto de los alumnos observan la ejecución. Siempre que sea posible, se modelan ejemplos reales de contactos interpersonales que los alumnos y alumnas hayan tenido o tengan en sus relaciones con iguales y con las personas adultas.

2.3.3.3 Práctica

Después de que se ha dialogado en torno a la habilidad-objetivo a aprender y se ha observado a varios modelos que muestran las conductas necesarias para conseguirlo, se han de ensayar y practicar esas conductas para incorporarlas al repertorio conductual. Esta práctica, para ser efectiva ha de realizarse en dos formas diferentes: en situaciones simuladas y creadas específicamente para ensayar y practicar (Role-Playing o Dramatización) y en situaciones naturales, espontáneas y cotidianas que se aprovechan oportunamente (Práctica Oportuna).

2.3.3.4 Feedback y reforzamiento

Nada más que las niñas y niños terminan de ensayar y practicar las conductas en el role-playing, el/la profesor/a y/o los compañeros le aportan información de cómo lo ha hecho y le proporcionan reforzamiento.

2.3.3.5 Tareas

Consiste en encargar al alumnado que ponga en juego, fuera del contexto de aula y del contexto escolar, las habilidades sociales que se están trabajando, con las indicaciones y la posterior supervisión del/de la maestro/a.

Capítulo 3: Desarrollo social infantil

La niñez es una etapa fundamental en la vida del ser humano. Las habilidades sociales juegan un papel fundamental en el desarrollo óptimo de la socialización en la infancia; gracias a ellas los niños se relacionan mejor. La infancia es un periodo comprendido desde el nacimiento y culmina a la edad de doce o catorce años; hasta el momento no se ha podido llegar a un consenso para definir la edad en que termina este periodo. A su vez la infancia está dividida en: Primera infancia, que va desde el nacimiento hasta los 6 años, y la infancia intermedia, que va desde los 6 años y termina a los 12 (Harding, 2013).

Este trabajo se enfocará en la infancia intermedia, ya que es ahí donde se inicia la vida escolar.

3.1 Proceso de socialización en el niño en edad escolar

Esta etapa está llena de cambios que suceden de manera más lenta que en la primera infancia, pero igualmente decisivos. En esta fase empiezan a existir otros agentes socializadores además de los padres y los hermanos, ya que comienzan a tomar más importancia los profesores y amigos en el proceso socializador, así como comienzan a desarrollarse importantes cambios dentro de su comportamiento social. Por eso es importante que los niños desarrollen habilidades sociales (Monjas, 2002).

Autores como Reid, Fetrow y Stoolmiller (2000) sostienen que antes del nacimiento, la salud, la adaptación y el consumo de sustancias por parte de la madre pueden poner en riesgo al feto, no sólo influyendo en que nazca bajo de peso, sino también en un comportamiento irritable y en déficit cognitivo durante la infancia y mientras aprenden a caminar. Estos factores predicen posteriores problemas de conducta.

Es así como, desde antes del nacimiento el niño ya recibe influencias para su desarrollo social. Posteriormente, alrededor de los 6 años, cuando el niño comienza la etapa de su vida escolar, comienzan a participar en contextos mas organizados con normas diferentes a las del propio hogar. En esta etapa el niño comienza a buscar un sentimiento de pertenencia y de aceptación de los otros.

Como analiza Fernández (2001), la escuela no es un simple vehículo para la transmisión y circulación de ideas, sino que es también un escenario de las prácticas sociales. Así como también el autor se pregunta el por qué entonces seguir viendo a la escuela como si solo importaran las ideas que se transmiten o se dejan de transmitir. Es decir: ¿Por qué seguir dando tanta importancia al contenido de la enseñanza y tan poca a la forma en que se transmite, inculca o adquiere ese conocimiento?

Por otro lado, la experiencia escolar representa un mundo muy importante para los niños y niñas, con metas propias, limitaciones y frustraciones. En la etapa de la primaria se asientan las bases estructurales y herramientas que les permitirán a los niños a desenvolverse.

Mientras la familia constituye una colectividad estructurada con base en elementos biológicos, la escuela es el primer órgano de sociabilización que aparece en la vida del niño (Doncel y Gutiérrez, 2011). Para estos autores, mientras que en la familia la sociabilización está estructurada por el afecto, en la escuela el alumno tiene que aprender a competir y a convivir con las consecuencias de su particular rendimiento. En este sentido las funciones que este autor atribuye al grupo clase son:

- La emancipación del niño de su primitiva identificación emotiva con la familia.
- Una asimilación de una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentran en el escalón superior, a los que el niño puede adquirir en la familia.
- La incorporación del niño al ámbito escolar trae consigo socializaciones más complejas para los niños.
- La experiencia escolar representa algo muy importante para los niños, ya que al atravesar esta etapa, van adquiriendo la capacidad de desarrollar destrezas de adultos, y aprenden a ver que son capaces de hacer cosas y concluir una tarea.

3.2. La influencia de los distintos contextos en el desarrollo social en el niño

Lafuente (2000) menciona que en muchas ocasiones los niños manifiestan respuestas de mayor complejidad cognitiva cuando se encuentran en compañía de compañeros más capaces.

Desde una edad muy temprana, las necesidades del niño como ser humano, lo llevan a buscar la interacción con otros, ya sea para buscar ayuda, aprendizaje, comunicación o compañía. Una vez que el niño ingresa al contexto escolar se puede constatar y analizar esta situación de manera clara.

La limitación en el desarrollo de las relaciones sociales genera riesgos diversos, algunos de estos se conceptualizan como: salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral precario y otros. Dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones sociales deberían considerarse como un factor de riesgo que, tiene repercusiones importantes en el desarrollo de los menores. En virtud de que el desarrollo social comienza en los primeros años, los autores consideran que es apropiado que en los procesos de evaluación durante la niñez, incluyan registros periódicos, acerca del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales.

Este trabajo se enfoca en una visión interdisciplinaria, que considera a la socialización como un proceso que dura toda la vida, se desarrolla gracias a la interacción con otras personas y viene principalmente del hogar y la crianza parental, de modo que el sistema social ejerce su influencia por transmisión interpersonal y donde entra en juego el desarrollo individual de todas las habilidades necesarias para participar de alguna manera en la vida humana, convivir con los demás miembros de la sociedad en que vive y comunicarse con ellos.

3.2.1. La familia y el desarrollo social

La calidad del ambiente familiar y las experiencias que viven los niños en él son fundamentales para su desarrollo social y emocional. Como en la infancia se aprende más que en cualquier otra etapa de la vida, los individuos son vulnerables a repetir las acciones que observan durante su niñez, al crecer los niños imitarían la acciones que observaron y experimentaron en su entorno familiar, especialmente de sus padres (Slee, 2002).

3.2.1.1 Ambiente familiar autoritario

Es el ambiente en el cual el niño es educado para obedecer completamente a los adultos y darles siempre la razón (Slee, 2002). Los padres reprimen severamente los instintos del pequeño, pretenden que siempre haga lo establecido y mantienen unas normas muy estrictas que esperan se cumplan fielmente.

No se puede vivir sin normas, éstas dan seguridad al individuo sobre lo que es correcto e incorrecto para que pueda tomar decisiones y actuar. De acuerdo con las etapas de desarrollo de las personas, en la primera etapa los niños están sujetos a normas definidas externamente por sus padres o cuidadores y le dan una orientación hacia el castigo y la obediencia. El niño juzga los actos como buenos o malos si están asociados o no con la acción, lo incorrecto es lo que está asociado con consecuencias negativas y acata estas normas para evitar el castigo, entendido como la corrección de las acciones incorrectas de acuerdo con las normas establecidas. Pero cuando la represión es severa, el niño cumple

con las normas no porque haya participado en su construcción o las comprenda sino por miedo al castigo, no desarrolla autonomía para apropiarse de ellas (Romo et. al., 2008).

En un ambiente autoritario los niños y las niñas no tienen muchas posibilidades de explorar ni de ponerse a prueba, debe obedecer órdenes y seguirlas sin evaluarlas ni criticarlas. Además, como el castigo puede llegar a ser excesivo e injustificado para la acción cometida, ya como adulto puede ser incapaz de simpatizar con el dolor ajeno porque él mismo nunca pudo experimentar el suyo de manera consciente de niño, tuvo que reprimirlo y ocultarlo (Slee, 2002). También puede ocurrir que se desarrolle como una persona hostil y agresiva. Raya, Pino y Herruzo (2009) mencionan que la frecuencia de la hostilidad de los niños hacia sus pares se asociaba al grado en el cual los padres intentaban controlarlos autoritariamente sin explicarles el por qué.

Si las formas de relacionarse que aprenden y practican los niños son la fuerza y la imposición, estas serán sus formas naturales de socialización, así aprenderán a moverse y a reconocer a los demás (García, 2006). La agresividad se da especialmente hacia figuras que no son de autoridad, el niño que crece en este ambiente aprovechará para descargar su agresividad con otros más débiles. La investigación de Domitrovich y Bierman (2001) encontró evidencia de que si los padres tienen altos niveles de disciplina coercitiva y punitiva, reflejados en reprimendas y hostilidad hacia el niño, éste desarrolla comportamientos agresivos y bajos niveles de altruismo.

3.2.1.2 Ambiente familiar donde no hay normas definidas

En un ambiente familiar donde hay laxitud en las normas se deja al niño completamente libre para que haga lo que quiera. Los padres no establecen límites, lo cual hace que el niño se confunda y no pueda diferenciar entre lo que está bien y es correcto de lo que no lo está. Los niños no reciben castigo de sus padres cuando cometen faltas o errores, es decir, no se les brinda retroinformación que le de valor moral a su acción. Hay hipótesis que señalan que los niños consideran que el adulto es quien sabe cuándo castigar y cuándo premiar y esto le da seguridad (Papalia et al., 2005). Así, cuando un niño no encuentra una figura que lo oriente sobre lo bueno y lo malo, se le genera incertidumbre en cuanto a las normas, crece inseguro y, él mismo, es el que pone la norma a su acomodo y sin seguridad.

Es posible que los niños y las niñas no desarrollen capacidades para la empatía o para crear conciencia moral, ya la teoría del costo-beneficio indica que los valores dependerán de lo que al niño le produzca beneficios (Rodríguez, 2003).

El niño, al no tener límites, no sabe resolver conflictos, no tiene las herramientas para ello, no maneja relaciones de reciprocidad pues generalmente querrá que las cosas y situaciones lo beneficien por lo que es difícil que sean empáticos.

3.2.1.3 Ambiente familiar agresivo.

Un tercer tipo de ambiente familiar es el agresivo, donde se presentan actos de agresión entre padres, padres e hijos y con terceros. El niño que crece en este ambiente aprende e imita las acciones agresivas (Romo et. al., 2008).

La agresividad en los niños se favorece si el ambiente es violento ya que ellos realizan acciones violentas y construyen razonamientos que las justifican. Se imita la agresividad de otros y se crean modelos que son muy estables durante su vida. En un ambiente violento es muy probable que el niño sea maltratado y hay evidencia de que los niños maltratados desarrollan modelos agresivos que aplican a otro tipo de relaciones y a relaciones futuras (Lozano, 2010).

3.2.2. La escuela y el desarrollo social

En el proceso de socialización se han distinguido tres tipos o niveles, de acuerdo a sus funciones y nivel de importancia: la primaria, la secundaria y la terciaria. Cada una de ellas tiene funciones diferenciadas, pero además complementarias entre sí, ya que están encaminadas a preparar al individuo a su adaptación y supervivencia exitosa en la sociedad. La socialización primaria implica el contacto con los llamados grupos primarios, como es la familia; en ella, el niño va experimentando y aprendiendo el más elemental de los aprendizajes más afectivos y normativos de grupo. Por su parte, la socialización secundaria es el resultado de la relación establecida con grupos más generales, como la escuela, y tiene un carácter menos afectivo y más normativo; es por ello, que el objetivo que se persigue en el contexto escolar es, la interiorización de los valores sociales, que instituciones como la escuela están encargadas de transmitir. Finalmente, tenemos la socialización terciaria o resocialización, que es el proceso de intervención educativa que se genera cuando una persona ha adquirido un estilo de vida antisocial y, por lo tanto, ha dificultado su exitosa adaptación social. Con la resocialización se desarrollan en el individuo estilos de

comportamientos adaptativos y congruentes con las demandas sociales vigentes (Rodríguez y Ovejero, 2005).

De acuerdo con lo anterior, algunas investigaciones demuestran que el proceso de socialización en el menor no solamente está conformado por la familia –que es el agente más importante-, sino también influyen en la misma la escuela, el grupo de iguales y los estilos de vida. De esta forma, encontramos que al momento de entrar en contacto con otras estructuras, como la escuela, el menor incorporará otras figuras influyentes para él, como los maestros y sus pares. Así mismo, integrará estilos de vida a través de las rutinas que le ayudarán a organizar horarios de comida, de sueño, de juegos, entre otros (Rodríguez y Ovejero, 2005).

La escuela es el primer contexto social en el que el menor tiene contactos sociales continuos y diferentes de su propio contexto familiar. Dichos contactos son organizados y sistematizados, lo que significa para el ‘infante’ su primera oportunidad para formarse con los fundamentos de regulación social. De esta forma, la escuela, a nivel de primaria y a nivel de secundaria, proporcionan al menor la oportunidad de reconocer y adaptarse a las exigencias normativas y sociales. Se refiere a una socialización a través del vínculo emocional y la valoración positiva, tanto de las figuras parentales como de los maestros y del entorno escolar, convirtiéndose en factores de protección contra las conductas delictivas a lo largo de toda la vida del individuo (García, 2006).

Por otro lado, el contexto escolar también puede llegar a significar el espacio en donde se concretizan muchas conductas violentas y actos de vandalismo de los adolescentes. El fenómeno conocido como bullying (violencia escolar entre iguales) ha

llamado la atención de estudiosos, medios de comunicación, padres de familia, profesores, debido al incremento de eventos violentos en nuestras escuelas y, también, a las consecuencias que supone para las víctimas y sus familiares (Musitu, Moreno y Murgui 2006). El bullying, definido por Olweus (2000), como una conducta de persecución física y psicológica que realiza un alumno hacia otro, el cual es elegido como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. Por su parte, Trianes (2000) lo entiende como un comportamiento prolongado de insulto, rechazo social, intimidación y agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros, mientras que Cerezo (2003) lo refiere como la forma de conducta agresiva intencionada, perjudicial y persistente, cuyos protagonistas son los jóvenes escolares.

Estos eventos violentos consideran agresiones verbales, como amenazar, humillar, poner mote, insultar, hacer burla, ridiculizar; agresiones físicas, como golpear, pellizcar, dar patadas, dar con el codo, dar palizas; agresiones emocionales, el chantaje, la extorsión, generar falsas expectativas en las víctimas; agresiones a la propiedad, como son el robo, el maltrato de útiles escolares y de pertenencias personales; y, con menor frecuencia entre los menores, se pueden presentar las agresiones de tipo sexual, como son los tocamientos a la víctima en sus genitales y sin su consentimiento, la demanda de interacciones de tipo sexual y los gestos obscenos. La ocurrencia de estos eventos generalmente se da en aquellos lugares donde existe poca vigilancia o escasa presencia de las autoridades escolares, como son los baños, los pasillos, las propias aulas –en la ausencia del profesor-, el patio de recreo. De acuerdo con los resultados de las investigaciones de Rodríguez (2004), el aula es

uno de los lugares donde se dan en mayor medida agresiones de tipo verbal, como son los insultos y los motes, así como las situaciones de exclusión y aislamiento social.

En cuanto al tipo de violencia y agresiones que reciben los niños y adolescentes varones se sabe que es más física y menos verbal, predominando un patrón de intimidación y abuso físico directo; por su parte, el maltrato que reciben las niñas se centra en lo verbal y la exclusión social, con el objeto principal de romper sus redes sociales mediante la envidia y el entorpecimiento de sus relaciones con los otros. En cuanto a la frecuencia, al parecer, se presenta más en el contexto de educación primaria, que en la secundaria (Musitu, Moreno y Murgui, 2006).

La victimización entre iguales se presenta dentro de las escuelas con relativa frecuencia. Las agresiones pueden generarse entre iguales con los compañeros del mismo grupo, o puede también tomar la forma de abuso en donde un chico de un grado superior arremete contra uno de grado y edad menor. Como consecuencia para el niño que es víctima, la violencia puede generar el miedo de acudir a la escuela. O bien puede ir más allá, como refiere Palanca (2006): el niño víctima puede desarrollar problemas de adaptación al grado de incursionar en conductas peligrosas, como el consumo de drogas, la promiscuidad y la delincuencia en el intento de mitigar sus malestares.

El problema de la agresividad infantil y de la violencia escolar se circunscribe, entre otras cosas, a la aceptación social sobre el uso de la violencia. Por lo que el rechazo o la aprobación de la conducta depende de la legitimidad que le den los demás: por un lado, los adultos a través de la autoridad moral y, por otro lado, los pares a través de la identificación grupal. De acuerdo a Fernández (2005), los menores en general tratan de justificar que su

actuación violenta se generó como respuesta a otra agresión, lo que hace suponer que para los menores es muy valorada la aprobación social. Por lo que el rol que en este sentido ejerzan autoridades escolares y padres de familia parece ser sumamente trascendente.

3.2.3. El grupo de iguales y el desarrollo social

Gracias a la relación con sus semejantes, los niños y niñas adquieren poco a poco su independencia y su autonomía, el sentido de reciprocidad, de solidaridad y justicia; todas estas cualidades indispensables para la vida en grupo y para la cooperación, las ignoran al principio, pero a medida que van interactuando con sus compañeros las aprenden. Otro gran aporte que da una adecuada sociabilidad en los niños y niñas es la seguridad emocional, orientación activa y positiva hacia los demás. La falta de sociabilidad en los niños y niñas se asocia con disconformidad, ansiedad y desgano general (Linares y Benedito, 2007).

Podemos decir, que la nueva conciencia de las posibilidades personales puede verse consolidado por la convivencia de niños de la misma edad. En la escuela por ejemplo, los estudiantes están obligados de varias maneras a desarrollar o afinar sus habilidades sociales. Esto no quiere decir que las relaciones con los compañeros tengan que ser siempre pacíficas y satisfactorias; por el contrario, es la variedad de la situación (de encuentro y desencuentro, de colaboración y hostilidad) lo que hace que los niños usen todos sus recursos para mantener entre si relaciones satisfactorias que permitan a cada niño encontrar un puesto aceptable en medio de los otros (Nas, Brugman y Koops, 2005). Naturalmente, a esto se puede añadir que la superación de posibles dificultades depende en gran parte de

premisas puestas en los años anteriores y de la capacidad de los padres y profesores de sostener los pasos hacia una buena integración en el grupo de iguales.

En el área del conocimiento social en la niñez, éste se refiere básicamente a los conceptos que hacen los niños y niñas de otras personas, así como también el cómo comprenden los pensamientos, emociones, intenciones y puntos de vista de los otros. Se subraya el carácter interactivo del proceso de construcción de la representación social: la persona va reuniendo información, comprendiendo la realidad social y actuando en ésta, al mismo tiempo esa realidad social transmite información al niño sobre su estructura, sobre la conducta que espera, las respuestas que suscita o las normas que debe respetar (Linares y Benedito, 2007).

Domínguez (2004) clasifica las experiencias sociales del individuo en cuatro ámbitos principales: 1) el yo y las otras personas como organismos capaces de pensar, sentir, tener intenciones, etc.; 2) las relaciones sociales diádicas: relaciones de autoridad, de amistad; 3) las relaciones sociales de grupo, que están inmersas dentro de sistemas de normas, roles, diferencias, y 4) los sistemas sociales más amplios como la familia, la escuela, las instituciones sociales, naciones, etc. Según esta autora, los niños van construyendo su conocimiento social de la realidad a través de sus actividades y vivencias ya sea , preguntando, comunicándose, observando, escuchando , ensayando, imitando el comportamiento de los adultos , pensando y comprendiendo las diferentes posiciones que personas, grupos y naciones adoptan ante los mismos hechos, experimentando relaciones afectivas y amistosas, aplicando sus reglas morales, participando en situaciones de conflicto percibiendo y asimilando el efecto de su conducta sobre los otros, etc.

3.2.3.1 Amistad

A través de las relaciones de amistad, los niños aprenden a compartir, a solucionar los problemas en las relaciones y a ponerse en el lugar del otro. Además, ven modelos de todas clases de comportamiento, que luego pueden imitar, aprenden valores, y practican roles de adultos, imitando en sus juegos sus comportamientos. A la hora de buscar amigos, suelen preferir niños a quienes les guste hacer las mismas cosas que a ellos. Por lo general, los amigos tienen el mismo nivel de energía y actividad y son de la misma edad y sexo. Los niños que tienen amigos hablan más y establecen turnos para dirigir a otros y para seguirlos, alternando ambos comportamientos. Por el contrario, los niños que no tienen amigos, tienden a pelear con quienes hacen algo cerca o permanecen al margen, limitándose a observar (Muñoz, 2011).

El comienzo de la educación primaria, da a todos los niños y niñas la posibilidad de relacionarse con los demás de diferente manera; al ser actividades escolares viables puede determinar la formación de distintos grupos, ligados al aprendizaje de diversas habilidades que exigen la presencia y la alternancia de diferentes papeles. Los niños y niñas adquieren estas habilidades sociales a través de la ayuda de los adultos y de las relaciones con otros niños y niñas. Por medio de éxitos y fracasos, descubren que estrategias funcionan y cuáles no, y comienzan a reflexionar sobre lo que han aprendido organizando y elaborando las habilidades adquiridas (Harding, 2013).

3.3. Problemas de interacción social en la niñez

Los problemas de las relaciones sociales entre compañeros no se han tenido en cuenta como categoría separada al clasificar y diagnosticar en psicopatología de la infancia y la adolescencia. Sin embargo, existe un número importante de niños/as con problemas de relaciones y de habilidades sociales y que muchos de ellos experimentan y experimentarán de adultos importantes dificultades, incluso psicopatología (Muñoz, 2011).

A pesar de existir abundante evidencia para indicar que las relaciones positivas con los compañeros es un requisito fundamental para el éxito escolar y la salud mental y lo generalizado de los problemas consecuentes de las malas relaciones sociales en la infancia, resulta sorprendente que los sistemas oficiales de clasificación no hayan reconocido esta área de problemas.

En el DSM-5 (2013) se pueden observar alteraciones en las relaciones sociales como características de varias categorías diagnósticas asociadas con la infancia y la adolescencia en los Trastornos Generalizados del Desarrollo, en el Trastorno Reactivo de la Vinculación, en la Fobia Social y en los Trastornos Esquizoides. Aún no se ha llegado a un acuerdo en los criterios para definir las relaciones pobres (malas, deficitarias, problemáticas o trastornadas) con los iguales e identificar a los niños/as que experimentan problemas en sus relaciones sociales.

Las siguientes son las formas de definir las buenas (o malas) relaciones sociales en la infancia (Domínguez, 2004).

- Definición basada en la aceptación por los iguales: Se basa en índices sociométricos de aceptación o popularidad, aunque tiene el inconveniente que no identifica las conductas concretas que llevan a la aceptación, sólo identifica a grupos.
- Definición conductual: Las relaciones sociales con los iguales serían positivas y adecuadas si el niño emite conductas específicas a la situación que aumentan la probabilidad de mantener el reforzamiento y disminuir la probabilidad de castigo contingente a la propia conducta. Se observan en las situaciones naturales o análogas.
- Definición de validez social: Si en una situación dada se emiten las conductas que predicen resultados que son importante para los niños. Emplea la observación natural, índices sociométricos y las calificaciones de comportamientos dadas por personas significativas como profesores o padres.
- Definición basada en el juicio de los adultos: Medida a través de cuestionarios, por la puntuación obtenida en los distintos factores de una escala, pero muchos aspectos importantes de la conducta del niño escapan a la observación y conocimiento del adulto.
- Definición desde el punto de vista de los propios niños: Evaluado a través de auto-informes, la propia visión del niño sobre sus dificultades interpersonales.

3.3.1 Identificación de los niños con malas relaciones con sus compañeros.

Los instrumentos que se emplean para clasificar los problemas en las relaciones sociales con los iguales se dividen en dos grupos (Linares y Benedito, 2007).

- Cómo se conduce el niño, estilo comportamental: Este tipo de medidas son sólo evaluaciones indirectas de las dificultades del niño con sus compañeros, pero no sí tiene problemas con sus compañeros.
- Lo querido o aceptado que es un niño por el grupo de iguales, estudios sociométricos: Estos estarían relacionados con la adaptación del niño a sus compañeros.

Estos autores concluyen que el rechazo de los compañeros (sociométrico) y la agresión y retraimiento social (estilo comportamental) aparecen como las variables predictivas más importantes de inadaptación actual y futura de los niños con estos problemas de rechazo por parte de los iguales. Los niños que son poco aceptados o que manifiestan problemas de conducta en las interacciones sociales tales como la agresividad (y puede que el retraimiento) están en riesgo de presentar posteriormente psicopatología. Identificación de los niños con dificultades con los iguales según su estilo comportamental, que presentan riesgo y serían candidatos para la intervención psicológica:

- Retraimiento social en la infancia: Niños con interacción muy escasa. Este es un término conductual. La evidencia del retraimiento social es la escasez de contactos con iguales. El retraimiento social se refiere al hecho de estar solo. Aún la cuestión no está clara en cuanto a los posibles riesgos evolutivos de las bajas tasas de interacción y es un aspecto que necesita ser más investigado.
- Niños agresivos: La conducta agresiva se considera como el mayor factor de riesgo para presentar problemas graves de comportamiento tanto en el presente como en el

futuro. Los niños agresivos tienden a presentar una gama amplia de problemas que incluyen disfunción familiar, dificultades serias de aprendizaje y malas relaciones sociales.

3.3.1.1 Malas relaciones con los compañeros e inadaptación actual.

El status sociométrico está relacionado con el desarrollo temprano, actual y futuro de los niños y niñas (Rodríguez, 2003):

- Status sociométrico y problemas de comportamiento: niños rechazados o bajo status sociométrico aparecen más agresivos, es menos probable que muestren conducta pro social, implicado en interacciones más negativas con sus compañeros y profesores, sean más desagradables y más perturbadores, fuera de la tarea y problemas en la conducta.
- Status sociométrico y problemas de tipo internalizado: niños de bajo status sociométrico más solitarios, más deprimidos, menos autoestima y más ansiosos.
- Status sociométrico y adaptación académica: niños con status más bajo suelen realizar peor los controles escolares y sacar peores notas.

3.3.2 Predicción de inadaptación futura de malas relaciones con los compañeros.

Rodríguez (2003) clasifica los siguientes predictores de inadaptación en el desarrollo de los niños.

Problemas de conducta social: se relacionan malas relaciones en la infancia con delincuencia juvenil, criminalidad adolescente y expulsión del ejército por mala conducta. Tanto los estudios prospectivos como los retrospectivos apoyan que la baja aceptación por los iguales es predictiva de inadaptación comportamental en la adolescencia y adultez.

Problemas de salud mental o de ajuste personal: Las malas relaciones en la infancia a través del rechazo de los compañeros es un factor importante para predecir problemas tanto de tipo internalizado (ansiedad, inhibición, depresión, etc.) o de tipo externalizado (agresión, hiperactividad, no prestar atención en clase, etc.).

Adaptación académica: Niños con bajo status sociométrico tienen más riesgo de abandono de la escuela antes de tiempo, relacionado con conductas externalizadas, más significativo en el caso de los niños que las niñas.

En este trabajo se busca evitar o reducir al mínimo este tipo de problemas que conlleva la agresión y que a la larga son perjudiciales.

Capítulo 4: Método de la propuesta

Esta sección describe el abordaje metodológico del taller, menciona las actividades que se llevarán a cabo, los contenidos expuestos en el marco conceptual y cómo se articulan con las sesiones. Este taller propone un proceso de construcción de conocimientos, herramientas y técnicas grupales mediante la experimentación de formas alternativas tomando como base la disciplina positiva. .

Las actividades tienen como finalidad brindar herramientas a las familias para que a través de ejercicios vivenciales, reflexionen y adopten nuevas formas de disciplina, como consecuencia se espera que las conductas agresivas de los menores disminuyan. Lo anterior, gracias al aprendizaje conjunto de distintas técnicas y perspectivas facilitadoras de cambios positivos que pueden ser aplicadas a situaciones familiares cotidianas.

El taller muestra a las familias, la negociación, las alternativas, la firmeza y la expresión de los sentimientos para lograr una convivencia armónica y mejorar su vida en familia. Las actividades propuestas convierten a las familias en personas activas de su proceso de aprendizaje mediante la reflexión individual y grupal, la escucha y la expresión de opiniones en un ambiente de confianza.

JUSTIFICACIÓN

Las conductas agresivas en la niñez son la causa de las principales quejas de padres y maestros, en la actualidad estas conductas son cada vez más frecuentes en los niños, desencadenando problemas como: relaciones sociales deficientes, bullying, bajas calificaciones, por citar algunos ejemplos, que al incrementarse pueden llegar a desarrollar comportamientos problemáticos en la edad adulta y generar consecuencias graves como violencia de género, violencia intrafamiliar, violencia hacia los hijos, delincuencia etc.

Hace apenas algunas décadas se tenía la creencia que el maltrato, los golpes, las palabras ofensivas, eran comunes al “disciplinar” a los hijos; no obstante se ha comprobado que éstos solo atentan a la dignidad y autoestima de los niños y niñas. Si estos malos tratos se incrementan, se enseña a los menores que ser violento o agresivo es algo normal y por consecuencia estas conductas se repiten.

Está comprobado que existe una relación significativa entre la agresividad de los niños y la mayoría de los factores del estilo de crianza parental. Variables como el rechazo, la falta de apoyo y afecto, el uso de castigo para controlar la conducta del niño, la falta de comunicación y supervisión y una disciplina inconsistente, así como un estilo parental excesivamente autoritario o por el contrario excesivamente permisivo, favorece la aparición de conductas agresivas en el niño (Pino, Raya y Herruzo, 2009).

Actualmente se ha observado en la sociedad Mexicana a muchos niños y niñas que presentan problemas de conductas agresivas, y ante esta problemática nace la necesidad de que se promuevan entre las familias, patrones de crianza adecuados, para así crear un ambiente familiar en el que los niños se desarrollen de una forma sana y se modifiquen las conductas inadecuadas que presentan.

Es por eso que la propuesta de este trabajo se basa en un taller para padres con un enfoque en la disciplina positiva, ya que a través de ésta se ayuda a entender la conducta inadecuada de los niños, promueve actitudes positivas y les enseña a los niños y niñas a tener buena conducta, responsabilidad y destrezas interpersonales por medio del uso de los principios de generosidad, estímulo y respeto mutuo. La disciplina positiva brinda a los padres las herramientas para guiar a sus hijos en forma positiva y efectiva

Objetivo general

Diseñar un taller sobre disciplina positiva dirigido a familias, en donde se proporcionen herramientas para el control de la agresividad infantil basadas en la amabilidad y la firmeza.

DISEÑO DE INSTRUMENTOS

En este trabajo se diseñaron instrumentos que ayudaron a recolectar las opiniones de las familias con respecto a los estilos de crianza y las conductas agresivas, así como también materiales para utilizarse en el taller, que ayudarán a los padres a reflexionar sobre los métodos que utilizan para disciplinar a sus hijos, las cuales se describen a continuación:

Instrumentos del taller

Los instrumentos diseñados para la aplicación del taller fueron el cuestionario de opción múltiple llamado “Aprendiendo otro idioma” cuyo objetivo es observar la importancia de la calidez y el afecto en la crianza, así como también el cuestionario “Estilos de mensajes” que ayudará a los padres a reflexionar sobre qué mensajes les envían a sus hijos mientras los disciplinan (Ver guía de aplicación del taller en anexos). Los dos cuestionarios mencionados anteriormente, se probaron en un piloteo con 20 padres de familia, cuyo objetivo fue estandarizarlos.

Instrumentos de pre evaluación y evaluación del taller

Se diseñó un cuestionario de pre evaluación dirigido a los padres que tomarán el taller, así como un cuestionario de evaluación del taller, en donde manifiesten su opinión tanto del facilitador del taller, como de lo que aprendieron en las sesiones. Esto con el objetivo de evaluar cómo piensan las familias antes de tomar el taller y cómo piensan al finalizar este, y observar si el taller fue beneficioso para ellos.

PROCEDIMIENTO DE ELABORACIÓN DEL TALLER

La metodología del taller se basa en el aprendizaje significativo de Ausubel, así como en los 12 principios generales de la educación de adultos de Jane Vella (2000).

Este taller propone una interacción dinámica entre los participantes, que permite relacionar la nueva información con los conocimientos que ya tenían las familias y llevar lo aprendido a otras situaciones de su vida diaria. De esta manera, se generan herramientas

para que cada participante tome lo que crea que le ayude a su proceso de crecimiento interno y optimice sus capacidades en el ámbito familiar.

La participación activa y el aprendizaje cooperativo entre los miembros del grupo serán elementos centrales en el taller, ya que cada participante ofrecerá retroalimentación a sus compañeros, brindándole así nuevas alternativas y distintas opiniones que le lleven a construir nuevos conocimientos.

En cada sesión se dan a conocer y se llevan a la práctica técnicas de comunicación eficaz y de solución no violenta de conflictos, como la comunicación asertiva y la negociación.

Se utiliza el role playing para escenificar situaciones cotidianas donde se produzcan conflictos. A través de esta técnica las familias tomarán distancia de su situación personal y se expresarán con mayor libertad; podrán observar las reacciones de otras personas del grupo y compartir entre ellos soluciones positivas. Las emociones, son otro aspecto fundamental del taller ya que a través del sentir de los participantes, estos podrán tomar consciencia de sus acciones en su núcleo familiar.

En la actividad “Nuestro árbol” se buscará que las familias se muestren dispuestas a aprender, decidiendo ellos mismos las reglas y compromisos del taller. Estos compromisos permitirán que los participantes se muestren interesados en el taller y se involucren en las actividades, de tal manera que sientan la necesidad de seguir desarrollándose. En esta actividad también se establecerá un ambiente de confianza en que las familias se sientan cómodas, y seguras, para que puedan compartir sus experiencias propias y ser partícipes activos del taller.

En la actividad “Claves del desarrollo evolutivo” se buscará que a los padres les surja el deseo de aprender, con un tema que será de su interés y sus necesidades, así como para que lo asocien con lo que está ocurriendo actualmente con sus hijos. Se manejará este tema con conceptos de la vida cotidiana para que los padres se sientan animados y perciban que este conocimiento les ayudará en su desempeño en los problemas cotidianos.

En las actividades “Concepto de disciplina” y “La caja de herramientas” se utilizará el aprendizaje significativo para que las familias relacionen los conocimientos previos con una propuesta nueva reconstruyendo ellos mismos su propio concepto. Se trabajará en equipo para que cada uno pueda brindar seguridad en el aprendizaje y aportar nuevas ideas. Se llegará a un ejercicio de reflexión en que las familias podrán favorecer su estilo de crianza tomando en cuenta nuevas herramientas y pensar en cómo podrían utilizarlas.

En la actividad “En los ojos de mi hijo” se buscará generar empatía de los padres hacia los hijos, haciendo un ejercicio de role play, en donde tengan que asumir el papel de cómo piensa un niño o niña. Este ejercicio se utilizará como un motivador interno ya que su finalidad es el aumento de la confianza en uno mismo en el rol de padre y el deseo de seguir desarrollándose como personas.

En la actividad “Escenificación de estilos de crianza” las familias podrán desarrollar un pensamiento crítico y comprensivo hacia sus hijos y otros miembros de la familia, permitiendo así la resolución de conflictos y la responsabilidad en la toma de decisiones. También se buscará la reflexión grupal para que juntos discutan y analicen la actividad, presentándoles distintas formas de crianza, y cada uno llegue a su propia conclusión haciéndose responsable de su propio aprendizaje.

En “Aprendiendo otro idioma” se busca que las familias hagan un trabajo de reflexión sobre la importancia que tiene la calidez, y el apoyo en la crianza de los hijos. Con esto se busca que puedan favorecer una serie de habilidades basadas en el afecto que les permitirá hacer frente a sus problemas cotidianos de manera asertiva.

A través de la actividad “Estilos e identificación de mensajes” se buscará que los padres reflexionen acerca de los tipos de mensajes que envían a sus hijos con la finalidad de que aprendan a relacionarse y a vivir de manera armoniosa en familia.

En la actividad “Tipos de mensajes” los padres participarán en una lluvia de ideas, fomentando el aprendizaje significativo, vinculando la información previa que tenían sobre los mensajes constructivos, destructivos y descriptivos, buscando que colaboren y se asocien con su aprendizaje, así como también, esta actividad será útil para que las familias se auto dirijan a su propia conclusión.

En la actividad “Encontrando soluciones” las familias partirán de la identificación de sus propias necesidades, para que todo el grupo retroalimente, conozca y comprenda a cada participante. Escuchar las necesidades de los participantes será de utilidad para que cada miembro brinde su opinión sobre soluciones inmediatas y todos se apoyen entre sí. Esta actividad también servirá para reforzar los contenidos vistos en sesiones anteriores, en donde cada participante podrá buscar posibles soluciones a un problema real, utilizando la información de los talleres previos.

En la actividad “Petición de cambio” se utilizarán situaciones de la vida cotidiana para que se sientan motivados a responder a situaciones que ellos viven todos los días con

sus hijos. También se les proporcionarán herramientas y estrategias que ellos adecuarán a su vida diaria.

En la actividad “El viaje en familia” se buscará que las familias tengan oportunidad de reflexionar sobre la convivencia con sus hijos. Se buscará por medio del role playing que puedan sentir ellos mismos lo que sienten los niños y niñas y así poder desarrollar una relación más empática. Las familias buscarán ellas mismas la solución a este conflicto y tomarán sus propias decisiones.

En la actividad “Como se toman las decisiones en mi hogar” utilizando una lluvia de ideas, en donde los participantes partirán de sus necesidades propias para retroalimentar al grupo, buscando la colaboración entre sí y la asociación de otras ideas con su aprendizaje, así como también, esta actividad será útil para que las familias se auto dirijan a su propia conclusión.

En la actividad “Mi niño interno” la finalidad será buscar la empatía padre hijo, para que las familias terminen el taller con un pensamiento que les ayude a crecer como persona, desarrollarse y dar una motivación a practicar una crianza más positiva. También se buscará relajar a las familias para que terminen el taller con un sentimiento de reflexión, tranquilidad.

Capítulo 5: Propuesta

OBJETIVO GENERAL

Proporcionar a las familias herramientas que les permitan disciplinar a las y los niños utilizando los principios de la disciplina positiva

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Brindar herramientas a las familias de métodos de disciplina sin castigos.
- Facilitar a las familias métodos alternativos para enseñar a sus hijos el respeto, y la solución de problemas.
- Proporcionar a las familias conceptos y estrategias para que entiendan los objetivos del comportamiento inadecuado, y que hacer al respecto.
- Ofrecer a las familias estrategias que les permitan llevar a la práctica la firmeza y la amabilidad al mismo tiempo.
- Facilitar a las familias ejercicios reflexivos que permitan encontrar soluciones prácticas para dificultades cotidianas.
- Brindar experiencias didácticas donde las familias puedan ver los errores como oportunidades de aprendizaje.

DIRIGIDO A

- Familias cuyos hijos, en edad escolar, presenten problemas de agresividad.

TIEMPO

- El taller tiene una duración de 10 horas, repartidas en 5 sesiones de 2 horas cada una.

MATERIALES

- Hojas blancas
- Lápicos
- Plumas
- Borradores
- Papel de colores con figuras
- Cinta adhesiva
- Cartulinas
- Laptop
- Cañón
- Material impreso
- Tarjetas de cartulina
- Pizarrón
- Plumón de pizarrón
- Crayones
- Grabadora
- Música relajante

SESIONES DEL TALLER

Antes de aplicar el taller se les pedirá a las familias que contesten un cuestionario de pre evaluación, con el fin de tener conocimiento de sus opiniones y pensamientos previos a este.

- **Sesión 1.** “Disciplina positiva”
- **Sesión 2.** “Estilos de crianza”
- **Sesión 3.** “Metas equivocadas, ¿Qué hay detrás de cada comportamiento negativo?”
- **Sesión 4.** “Consecuencias lógicas y cómo solucionar conflictos”
- **Sesión 5.** “Reuniones familiares”

Sesión 1. “Disciplina positiva”

Objetivos:

En esta primera sesión tanto los participantes como los facilitadores se conocen y se pactan las normas y expectativas del taller. Esta sesión se centra en conocer las herramientas que brinda la disciplina positiva como una alternativa de crianza sin violencia.



SESION 1	
“Presentación y encuadre”	
Actividad	1

Objetivos:

- Conocer el nombre de los participantes
- Dar a conocer el encuadre del taller

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- La persona facilitadora se presenta y explica de manera sencilla que es lo que se va a hacer durante esos 5 días del taller. Ejemplo: “Bienvenidas y bienvenidos a este taller de disciplina positiva, mi nombre es “X” y vamos a pasar dos hora diaria por 5 días juntos, en los que vamos a participar y vivir muchas actividades. Hay que recordar siempre que lo que aquí se menciona aquí se queda y que este espacio es un espacio de confianza para ustedes.

SESION 1	
“Nuestro árbol”	
Actividad	2

Objetivos:

- Qué los participantes mencionen sus expectativas y compromisos respecto al taller.
- Acordar las normas de funcionamiento del grupo.

Recursos:

- Mural de papel en forma de tronco de árbol, figuras de papel en forma de fruta, gota de agua y hoja de árbol, lápices, borradores, y diurex.

Desarrollo:

- Se pide a los participantes que escriban en su “fruta” lo que les gustaría que pasara durante el taller, se levanta lo pega en las ramas y explica su razón al grupo.
- Cada participante escribe en su “gota” lo que va a aportar para conseguir sus expectativas. Se levanta, la pega en la base del tronco y explica su razón al grupo.
- Cada participante escribe en su “hoja de árbol” las normas que considera necesarias para conseguir una buena armonía en el taller. Se levanta, la pega en las ramas y explica su razón al grupo.
- Entre todos los participantes habrán creado un árbol con sus frutos (expectativas), sus gotas de agua (aportaciones) y sus hojas (normas).
- Se les indica a los participantes que “Nuestro Árbol” merece respeto, pero es flexible y admite modificaciones, siempre que el objetivo sea mejorar el grupo y o el tiempo, los recursos, etc.

SESION 1	
“Claves del desarrollo evolutivo”	
Actividad	3

Objetivos:

- Conocer las características, los intereses, y las necesidades de los niños y las niñas en cada etapa de su desarrollo.

Recursos:

- Pizarrón
- Plumón para pizarrón
- Tarjetas escritas con características de desarrollo de los niños
- Cinta adhesiva transparente

Desarrollo:

- El facilitador escribe en el pizarrón el título “Lo que espero de mi hijo a” y dividirá en tres espacios con los subtemas “3 a 5 años”, “los 5 a 9 años”, “10 a 12 años”.
- El facilitador reparte entre todo el grupo las tarjetas con las características del desarrollo infantil.
- Por turnos, cada participante pasa a pegar su tarjeta en la edad donde crea que corresponde.
- Al finalizar, si hay errores el facilitador los corrige y coloca las tarjetas en el lugar correcto.
- La persona facilitadora habla sobre la importancia que tiene conocer el desarrollo característico de la infancia para comprender los comportamientos y atender mejor las necesidades de sus hijos e hijas.
- El facilitador promueve una pequeña ronda de preguntas y reflexiones.

SESION 1	
“Concepto de disciplina”	
Actividad	4

Objetivos:

- Que los participantes formen un concepto de “disciplina” de acuerdo a sus conocimientos previos.

Recursos:

- Hojas de papel blancas
- Lápices
- Borradores

Desarrollo:

- El facilitador forma grupos de 5 personas.
- Se les indica que cada equipo tiene que crear un concepto de lo que creen que es la disciplina, y anotarlo en una hoja de papel
- Al finalizar todos, cada equipo leerá en voz alta su concepto de disciplina.



SESION 1	
“La caja de herramientas”	
Actividad	5

Objetivos:

- Conocer las distintas herramientas que brinda la disciplina positiva,
- Reflexionar el cómo podrían utilizar estas herramientas y de que les serian de utilidad.
- Comparar la definición que crearon ellos mismos con la de disciplina positiva y reflexionar sobre esto.

Recursos:

- Cartulina con el título “La disciplina positiva es”
- Caja con herramientas de papel (martillo, serrucho, desarmador, pinzas) con un escrito sobre la disciplina positiva.
- Cinta adhesiva transparente

Desarrollo:

- El facilitador pasa con una caja llena de herramientas y le pide a cada participante que tome una.
- Cada participante lee la técnica escrita en la hoja que eligieron y explica al grupo para que puede servirle y como la utilizaría.
- El facilitador fomenta la discusión y los aportes del grupo.
- Al finalizar cada uno, se les pide que peguen su herramienta en la cartulina que se titula “La disciplina positiva es”.
- Al finalizar todos se les pide que reflexionen sobre las diferencias del concepto que crearon con los métodos punitivos y que den su opinión al respecto.

SESION 1	
“Lo que meto a mi cesta”	
Actividad	6

Objetivos:

- Retomar la información importante recibida por cada uno de los participantes.
- Conocer las impresiones generales del grupo sobre la sesión

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo
- Se les dan las siguientes indicaciones: “Imaginen que dentro del círculo se encuentra una cesta muy grande, en ella vamos a meter alguna experiencia del día de hoy que me llevo conmigo. Es importante que hagan con las manos el movimiento de depositar dentro este pensamiento, emoción, idea o sensación vivida.”
- Al hacer este cierre de sesión hay que retomar las impresiones generales e invitar a los participantes a estar alertas e identificar el conocimiento adquirido durante esta sesión en su vida cotidiana.
- Al finalizar se les indica la actividad para la siguiente sesión que será: Pensar en algo que les guste de sus hijos.

Sesión 2. “Estilos de crianza”

Objetivos:

En la segunda sesión se conocen los distintos tipos de crianza, para que los participantes puedan distinguir su propio estilo disciplinario predominante, revisando las ventajas y desventajas de éste. Al finalizar los participantes podrán reflexionar sobre las condiciones básicas de una disciplina positiva.



SESION 2	
“Saludo”	
Actividad	1

Objetivos:

- Dar un saludo cordial a las familias
- Relajar a las familias
- Hablar de la actividad de la sesión pasada

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- La persona facilitadora da la bienvenida a las familias a la segunda sesión y les pide que formen un círculo.
- En el círculo se les pide a cada participante que relacionen su estado de ánimo con alguna canción, el facilitador tendrá que poner el primer ejemplo.
- Al finalizar se comenta de la actividad que se dejó en la sesión pasada y se les pide a las familias que la comenten.

SESION 2	
“Desde los ojos de mi hijo”	
Actividad	2

Objetivos:

- Que los participantes reflexionen desde el punto de vista de sus hijos el cómo los ven a ellos.
- Generar empatía al ponerse en el lugar de sus hijos.

Recursos:

- Pliego de papel bond escrito con preguntas previamente.
- Hojas blancas
- Crayones

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo.
- Se les indica a cada participante que se pongan en el lugar de sus hijos e hijas.
- Desde ese rol de hijo o hija, cada quien hace un dibujo presentando a su madre o padre (que en ese caso equivaldría a presentarse a sí mismo) pero desde el punto de vista de su hijo o hija.
- El Facilitador pega en un lugar visible el pliego de papel bond con las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama? ¿Cuántos años tiene? ¿Cómo es? ¿Dónde trabaja? ¿Qué tareas hace en la casa? ¿Qué cosas le gusta hacer con la familia? ¿Cómo me corrige? Y yo, ¿Cómo me siento cuando me corrige?
- Al finalizar su dibujo cada participante tendrá que presentarlo y responder a las preguntas.

SESION 2	
“Presentación del video estilos de crianza”	
Actividad	3

Objetivos:

- Conocer los distintos estilos de crianza

Recursos:

- Cañón
- Laptop

Desarrollo:

- Se le indica a los participantes que observen el video de estilos de crianza.



SESION 2	
“Escenificación de estilos de crianza”	
Actividad	4

Objetivos:

- Reflexionar sobre las consecuencias que tiene en los niños cada uno de los estilos de crianza.
- Invitar a los participantes a pensar con que se sintieron identificados y reflexionar sobre la forma en la que ellos establecen límites con sus hijos.

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador divide al grupo en 3 subgrupos.
- A cada grupo se le da la tarea de representar un estilo de disciplina tal como lo vieron en el video anterior. La representación debe ser una actuación de una escena familiar donde alguno de los adultos tenga que ejercer ese estilo de disciplina con su hijo.
- Después de que cada grupo presente su actuación, se les pregunta a los participantes como se sintieron, sus emociones y pensamientos durante la actividad.

SESION 2	
“Lo que meto a mi cesta”	
Actividad	5

Objetivos:

- Retomar la información importante recibida por cada uno de los participantes.
- Conocer las impresiones generales del grupo sobre la sesión

Recursos:

- Salón
- Recursos humanos

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo
- Se les dan las siguientes indicaciones: “Imaginen que dentro del círculo se encuentra una cesta muy grande, en ella vamos a meter alguna experiencia del día de hoy que me llevo conmigo. Es importante que hagan con las manos el movimiento de depositar dentro este pensamiento, emoción, idea o sensación vivida.”
- Al hacer este cierre de sesión hay que retomar las impresiones generales e invitar a los participantes a estar alertas e identificar el conocimiento adquirido durante esta sesión en su vida cotidiana.
- Al finalizar se les indica la actividad para la siguiente sesión que será: Estar atentos a lo largo de la semana a una situación en donde se produzca un desacuerdo.

Sesión 3. “Metas equivocadas, ¿Qué hay detrás de cada comportamiento negativo?”

Objetivos:

En esta sesión los participantes descubren que cada mal comportamiento de los niños va enfocado a una meta. El objetivo es brindar herramientas a las familias para descubrir esta meta y así poder satisfacerla. Los participantes deben de experimentar ellos mismos lo que sienten y piensan los niños cuando se les habla de manera punitiva.



SESION 3	
“Saludo”	
Actividad	1

Objetivos:

- Dar un saludo cordial a las familias
- Relajar a las familias
- Hablar de la actividad de la sesión pasada

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- La persona facilitadora da la bienvenida a las familias a la tercera sesión y les pide que formen un círculo.
- En el círculo se les pide a cada participante que hagan un ademán que represente su estado de ánimo, el facilitador tiene que poner el primer ejemplo.
- Al finalizar se comenta de la actividad que se dejó en la sesión pasada y se les pide a las familias que la comenten.

SESION 3	
“Aprendiendo otro idioma”	
Actividad	2

Objetivos:

- Motivar a la reflexión de la importancia del afecto
- Que los participantes encuentren nuevas formas de dar calidez, afecto y apoyo a sus hijos.

Recursos:

- Material impreso *Anexo 2
- Lápices
- Hojas blancas

Desarrollo:

- El facilitador reparte el material impreso y lápices a cada participante y se les indica el tiempo para contestar.
- Al finalizar se les pide que comenten sus resultados y que ahora relacionen el ejercicio con su vida cotidiana.
- Después se reparten a cada participante una hoja blanca y se les pide que escriban 5 formas de brindarles a sus hijos calidez, afecto y apoyo a sus hijos.
- Al finalizar se comentará lo que escribió cada quien.



SESION 3	
“Estilos e identificación de mensajes”	
Actividad	3

Objetivos:

- Que las familias identifiquen el auto concepto generado en los niños con los tipos de mensajes enviados por los padres
- Que las familias reflexionen sobre los tipos de mensajes que envían a sus hijos

Recursos:

- Material impreso *Anexo 3
- Lápices
- Borrador
- crayones

Desarrollo:

- El facilitador reparte a cada participante 3 hojas de material impreso, y un lápiz y les indica que solo contesten el primer cuestionario.
- Al finalizar el facilitador reparte a cada quien una crayola y les indica que circulen los adjetivos calificativos de sus respuestas.
- El facilitador les indica que llenen la siguiente tabla del material impreso.
- Al finalizar se hará una reflexión grupal, en donde todos comenten brevemente su tabla y comenten sus sentimientos y pensamientos de la actividad.

SESION 3	
“Tipos de mensajes”	
Actividad	4

Objetivos:

- Que las familias diferencien los tipos de mensajes que se mandan a los hijos.
- Hacer una retroalimentación grupal en donde se incite a la reflexión grupal

Recursos:

- Salón
- Participantes
- Pizarrón
- Plumón para pizarrón

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que formen un círculo
- Se les indica que todos participaran en una lluvia de ideas sobre el Tema “Mensajes destructivos, Descriptivos y Constructivos”, y escribirá este tema en el pizarrón.
- El facilitador les pide que sigan las reglas y compromisos que acordaron en la primera sesión (actividad “Mi árbol”).
- El facilitador ira escribiendo en el pizarrón las ideas principales que vayan surgiendo en la lluvia de ideas.

SESION 3	
“Lo que meto a mi cesta”	
Actividad	5

Objetivos:

- Retomar la información importante recibida por cada uno de los participantes.
- Conocer las impresiones generales del grupo sobre la sesión

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo
- Se les dan las siguientes indicaciones: “Imaginen que dentro del círculo se encuentra una cesta muy grande, en ella vamos a meter alguna experiencia del día de hoy que me llevo conmigo. Es importante que hagan con las manos el movimiento de depositar dentro este pensamiento, emoción, idea o sensación vivida.”
- Al hacer este cierre de sesión hay que retomar las impresiones generales e invitar a los participantes a estar alertas e identificar el conocimiento adquirido durante esta sesión en su vida cotidiana.
- Al finalizar se les indica la actividad para la siguiente sesión que será: Compartir una actividad en familia.

Sesión 4. “Consecuencias lógicas y cómo solucionar conflictos”

Objetivos:

En esta sesión se genera una reflexión grupal sobre las consecuencias que tienen las distintas formas de manejar los conflictos y se fomenta la importancia del diálogo, la escucha y la negociación, así como sustituir el NO por opciones constructivas



SESION 4	
“Saludo”	
Actividad	1

Objetivos:

- Dar un saludo cordial a las familias
- Relajar a las familias
- Hablar de la actividad de la sesión pasada

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- La persona facilitadora da la bienvenida a las familias a la tercera sesión y les pide que formen un círculo.
- En el círculo se le pide a cada participante que hagan un ademán que represente su estado de ánimo, el facilitador tendrá que poner el primer ejemplo.
- Al finalizar se comenta de la actividad que se dejó en la sesión pasada y se les pide a las familias que la comenten.

SESION 4	
“Encontrando soluciones”	
Actividad	2

Objetivos:

- Sustituir la palabra No, por otras opciones constructivas.
- Aportar soluciones creativas para problemas cotidianos al grupo.

Recursos:

- Hojas de papel
- Lápices
- Gomas

Desarrollo:

- El facilitador le pide al grupo que formen un círculo.
- Se les entrega a cada participante una hoja de papel, lápiz y goma y se les pide que escriban un caso real en el que tengan algún conflicto con sus hijos.
- Se les pide a cada uno que lean lo que escribieron al grupo y se indica a los participantes que aporten una posible solución utilizando las herramientas de disciplina positiva y sin utilizar la palabra NO.



SESION 4	
“Petición de cambio”	
Actividad	3

Objetivo:

- Pedir un cambio de manera asertiva a otro integrante del grupo
- Conocer e identificar las claves para realizar peticiones amables a los demás.

Recursos:

- Pizarrón
- Plumón para pizarrón

Desarrollo:

- El facilitador escribe en el pizarrón las claves de la comunicación asertiva, la escucha activa y la empatía y explicará previamente cuales son las herramientas más útiles para lograr una comunicación eficaz (escucha activa, asertividad, empatía) y qué significan.
- Se presentan las ideas esenciales para la comunicación eficaz escritas en la pizarra: Mensajes yo (me siento...) Tono amable (nunca elevar la voz) Postura corporal: evitar posturas agresivas o defensivas (brazos cruzados, señalar con el dedo) No personalizar (evitar el uso de “eres” por “me molesta que hagas...” Pedir o proponer alternativas y agradecer.
- Sentados en círculo, el facilitador pide de uno en uno que piensen una situación en la que se hayan sentido molestos con alguien cercano (puede ser un familiar o amigo)

- Se les ofrece un ejemplo haciendo énfasis en que el mensaje debe referirse a las acciones, no a las características de las personas, por ejemplo: “me molesta que Ricardo me interrumpa cuando hablo”.
- La persona facilitadora plantea distintas cuestiones para entender los motivos de esa conducta: ¿Por qué Ricardo me interrumpe cuando hablo? no se ha dado cuenta; no piensa que eso te moleste tanto; quiere llevar la razón, etc.
- A continuación, cada participante expresa a la persona situada a su derecha una petición de cambio de manera constructiva sobre la situación que han pensado (puede ser directa a esa persona o fingir que tiene delante a alguien concreto a quien le gustaría pedir un cambio de actitud).
- El grupo retroalimenta las peticiones de cambio de los demás y da consejos en positivo sobre cómo hacerlo mejor.
- El facilitador guía la reflexión sobre los diferentes estilos de comunicación que se manejan en el día a día y las consecuencias que tienen sobre las relaciones



SESION 4	
“Lo que meto a mi cesta”	
Actividad	4

Objetivos:

- Retomar la información importante recibida por cada uno de los participantes.
- Conocer las impresiones generales del grupo sobre la sesión

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo
- Se les dan las siguientes indicaciones: “Imaginen que dentro del círculo se encuentra una cesta muy grande, en ella vamos a meter alguna experiencia del día de hoy que me llevo conmigo. Es importante que hagan con las manos el movimiento de depositar dentro este pensamiento, emoción, idea o sensación vivida.”
- Al hacer este cierre de sesión hay que retomar las impresiones generales e invitar a los participantes a estar alertas e identificar el conocimiento adquirido durante esta sesión en su vida cotidiana.
- Al finalizar se les indica la actividad para la siguiente sesión que será: Practicar la petición de cambio con sus hijos.

Sesión 5 “Reuniones familiares”

Objetivo

En esta última sesión los participantes reflexionan sobre la importancia de tomar en cuenta las opiniones de sus hijos. También se da la alternativa de las reuniones familiares con el fin de lograr acuerdos en familia.



SESION 5	
“Saludo”	
Actividad	1

Objetivos:

- Dar un saludo cordial a las familias
- Relajar a las familias
- Hablar de la actividad de la sesión pasada

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- La persona facilitadora da la bienvenida a las familias a la tercera sesión y les pedirá que formen un círculo.
- En el círculo se les pide a cada participante que digan cómo se sienten y por qué, el facilitador tendrá que poner el primer ejemplo.
- Al finalizar se comenta de la actividad que se dejó en la sesión pasada y se les pide a las familias que la comenten.

SESION 5	
“Como se toman las decisiones en mi hogar”	
Actividad	2

Objetivos:

- Que las familias comenten el cómo se toman las decisiones en su hogar
- Identificar las necesidades de cada participante en la toma de decisiones.

Materiales:

- Salón
- Participantes
- Pizarrón
- Plumón para pizarrón

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que formen un círculo
- Se les indica que todos participaran en una lluvia de ideas sobre el Tema “Como se toman las decisiones en mi hogar”, y escribirá este tema en el pizarrón.
- El facilitador les pide que sigan las reglas y compromisos que acordaron en la primera sesión (actividad “Mi árbol”).
- El facilitador ira escribiendo en el pizarrón las ideas principales que vayan surgiendo en la lluvia de ideas.

SESION 5	
“El viaje en familia”	
Actividad	3

Objetivos:

- Que los participantes reflexionen sobre la importancia de tomar en cuenta las opiniones de sus hijos.
- Dar a conocer la alternativa de las reuniones familiares, como una opción de convivencia, solución de conflictos y llegar a acuerdos.

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador forma grupos de 4.
- Se le da a cada integrante del equipo un papel para interpretar. (Padre, Madre, Hija o Hijo).
- El facilitador saca del salón a todos los que interpreten papeles de padre o madre y se les da la indicación de que ellos son los que tienen que tomar todas las decisiones y por ningún motivo dejarse convencer de lo contrario.
- Posteriormente se saca del salón a los que interpretan a los hijos y se les indica que su objetivo es convencer a los que interpretan a sus padres de hacer las actividades que ellos quieran hacer, indicándoles que pueden utilizar los medios de llorar, gritar, negarse o hacer berrinche.
- Después de dar estas indicaciones se les indica al grupo que cierren los ojos y que imaginen el lugar al que más desean ir de vacaciones.

- Se les pide a los equipos que lleguen a un acuerdo sobre el donde pasar las vacaciones familiares y se les dará 10 minutos para elegir.
- Al finalizar la actuación, y cuando todos los participantes hayan elegido a donde ir de vacaciones, se hace la retroalimentación de cómo se sintieron durante la actividad.



SESION 5	
“Acercándome a mi hijo”	
Actividad	4

Objetivo:

- Relajar y crear un ambiente de acercamiento e intimidad entre los participantes
- Que los participantes tengan una experiencia en donde se sientan en sincronía con sus hijos a través de una meditación guiada.

Recursos:

- Salón
- Grabadora
- Música relajante

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que busquen un sitio en el salón en donde se sientan cómodos, y se les indica a los participantes que cierren sus ojos, y que coloquen sus manos con las palmas hacia abajo sobre los muslos, y los pies asentados en el piso y ligeramente separados.
- El facilitador da a los participantes una serie de instrucciones que deberá decir las tranquilas y pausadamente. *Anexo 4
- Al finalizar el ejercicio se les solicita a los participantes compartir su experiencia.



SESION 5	
“Lo que meto a mi cesta”	
Actividad	5

Objetivos:

- Retomar la información importante recibida por cada uno de los participantes.
- Conocer las impresiones generales del grupo sobre la sesión

Recursos:

- Salón
- Participantes

Desarrollo:

- El facilitador les indica a los participantes que se sienten en círculo
- Se les dan las siguientes indicaciones: “Imaginen que dentro del círculo se encuentra una cesta muy grande, en ella vamos a meter alguna experiencia del día de hoy que me llevo conmigo. Es importante que hagan con las manos el movimiento de depositar dentro este pensamiento, emoción, idea o sensación vivida.”
- Al hacer este cierre de sesión hay que retomar las impresiones generales e invitar a los participantes a estar alertas e identificar el conocimiento adquirido durante esta sesión en su vida cotidiana.
- Al finalizar se les indica la actividad para llevar a casa que será: Planear una actividad en familia donde lleguen a un acuerdo todos los miembros.

Conclusiones y sugerencias

Una vez realizado el estudio documental de este trabajo podemos concluir de la siguiente manera:

Vinculando las teorías de la agresividad en general como son la teoría sociocultural, la teoría clásica del dolor, la teoría de la frustración, y la teoría catártica con la agresividad infantil es posible entender el por qué y cómo se genera esta misma.

Como ya se ha mencionado en esta tesina, el factor sociocultural es un factor que determina las conductas agresivas en los niños y niñas. Uno de los elementos más importantes en el ámbito sociocultural es la familia. En la familia son responsables de los modelos a seguir de los niños y niñas, así como también del cómo se les disciplina. Un padre con actitudes hostiles que llega a los golpes y malas palabras para corregir y desaprueba constantemente al niño así como también un padre que muestra desinterés en su hijo y su crianza, fomenta conductas agresivas en los niños y niñas. Otro factor que influye en la agresividad en los niños es la inconsistencia y la incongruencia en el comportamiento de los padres.

La inconsistencia se da cuando los padres algunas veces disciplinan por conductas agresivas en los niños como berrinches, golpes y llantos, y otras veces ceden a estas o simplemente las ignoran, así como también cuando un padre disciplina al niño pero el otro no lo hace. La incongruencia, cuando los padres quieren corregir la agresión en los niños castigándola con su propia agresión física o groserías.

Las malas relaciones entre los propios padres provocan tenciones y frustraciones en el niño o niña llevando a éste a comportarse de forma agresiva, y siendo esta conducta la única que le permite al niño que le pongan atención.

Otro factor muy importante es el déficit en las habilidades sociales que se necesitan para que el niño o niña pueda afrontar situaciones que le parezcan difíciles, estresantes y que le causen frustración.

A través de los conocimientos obtenidos exhaustivamente en este trabajo sobre dichas teorías de la agresión, así como también del estudio de la familia, los estilos parentales y su relación con conductas agresivas en los niños, podemos afirmar que la disciplina positiva y sus métodos, son beneficiosos tanto para los padres, como para los niños, ya que se da la alternativa de una crianza basada en el amor, el respeto, y la firmeza, contrario de métodos más rudos, como golpes, insultos o gritos, que como se ha comprobado y revisado en distintos estudios mencionados, solo logran bajar el autoestima de los niños, aumentar la incidencia de conductas agresivas, y ocasionar problemas en la edad adulta.

Es por ello que resultó necesario diseñar un taller basado en la disciplina positiva dirigido a padres de familia o tutores de niños, con diversas herramientas que les permitirán tomar consciencia de los métodos que utilizan para disciplinar, así mismo para invitar a la reflexión sobre lo que es criar a un niño o niña con amor y firmeza, lo cual hará que disminuyan las conductas agresivas.

En este trabajo se desarrollaron diversos instrumentos de medición para facilitar la reflexión de los padres en sus métodos de crianza, así como también para analizar la manera en que los padres educan y disciplinan a sus hijos. Cabe mencionar que estos instrumentos fueron piloteados primero con 20 padres de familia, con la finalidad de ver si era oportuno aplicarlos. Posteriormente estos instrumentos se culturalizaron para que todas las familias los entendieran.

Es probable que al llevar a cabo este programa nos encontremos con algunas limitantes, como que algunos padres se muestren renuentes al cambio, o a tomar este taller. Una sugerencia a esta problemática es que antes se dé una plática de sensibilización a las familias, cuyo pilar principal sea el amor hacia sus hijos, en donde ellos mismos lleguen a la conclusión de que este taller va a beneficiar a su familia.

Es importante que la persona que cumpla la función de facilitador(a) este abierta a las opiniones y comentarios de las familias, así como también, que muestre empatía y comprensión, para lograr una reflexión significativa de los padres sobre lo que es educar con amor.

Sugerencias

Como sugerencia para futuros profesionistas que se quieran dedicar al campo de la psicología infantil, más específicamente al área de agresividad y habilidades sociales, así como también a psicólogos que quisieran aplicar esta propuesta, se recomienda:

- Que antes de aplicar este taller conozcan más del contexto del niño, tanto en la escuela como en su familia.
- Que el facilitador realice una entrevista con los padres o tutores, donde se conozcan las debilidades y fortalezas de sus hijos,
- Que el facilitador busque herramientas que permitan que las conductas agresivas de los niños sean sustituidas por habilidades sociales.
- Que el facilitador realice pláticas de sensibilización cuya premisa sea la importancia del amor en la crianza de los niños.

Referencias

- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5*. Barcelona: Masson.
- Alonso, J. (2001). *Técnicas de modificación conductual*. México: McGraw Hill
- Arroyo, M. (2003). *Prevención pedagógica social de la agresividad*. España: Educadores.
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Chaparro, A., Barragán, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento en una muestra de niños en edad escolar. *Salud Mental*, 25 (3), 5, 560-589. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58232504>
- Ballester, R. y Gil, (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: síntesis
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe
- Baumrind, D. (2003). *Effects of authoritative parental control on child behavior*. (9ªed). California. E.U.A. EBSCO publishing
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. (7ª ed). Madrid, España. Editorial médica panamericana
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology. Child and Family Studies*. 28, (5). University of Wisconsin, Madison. Recuperado de <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1LQX400NM-RBVKH9-1KL6/the%20origins%20of%20attachment%20theory%20john%20bowlby%20and%20mary%20ainsworth.pdf>
- Bornstein, L., Bornstein M.H. (2010) Estilos Parentales y el Desarrollo Social del Niño. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. 1(5), Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Recuperado de http://www.encyclopedia-infantes.com/Pages/PDF/habilidades_parentales.pdf
- Buehler, C. (2006). *Parents and Peers in Relation to Early Adolescent Problem Behavior*. E.U.A: Journal of Marriage and Family

- Caims, D. (2001). *Control de conductas agresivas*. México: Mc Graw Hill.
- Carrasco, M; Gonzales, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*. 4 (2). 7-36. De <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>
- Cerezo, F. (2003). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide
- Craig, G., Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. (8ª ed.).México: Pearson Educación.
- Del Barrio, V., Roa, L. (2001). Adaptación del Cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) a población española. *Revista latinoamericana de psicología*. 33 (3). Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80533307.pdf>
- Del Prette, Z y Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. México: El Manual Moderno
- Domínguez, G. (2004). *Los valores en la educación infantil*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Domitrovich, C. y Bierman, K. (2001). *Múltiple pathways of influence*. E.U.A.: Merrill Palmer Quarterly.
- Doncel, L. y Gutiérrez, T. (2011). *Sociologías Especializadas*. Madrid: Dykinson
- Duque, M. Bedoya, L. (2000). *Agresividad*. México: Trillas
- Echeburúa, E. (2000). *Superar un trauma*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Elgar, F.J., Waschbusch, D.A., Dadds, M.R. & Sigvaldasson, N. (2007). *Development and Validation of a Short Form of the Alabama Parenting Questionnaire*. Alabama: Journal of Child and Family Studies
- Fernández, M (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid. Ediciones Morata
- Fernández, I. (2005). *La justificación de la violencia como recurso eficaz e inmediato en los conflictos cotidianos entre los iguales, desde el enfoque de su legitimación social*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Flores, M. (2002). *Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales*. México: Porrúa.

- Flores Galaz, M. (2002). *Asertividad: Una habilidad social necesaria en el mundo de hoy*. 1, (221). Universidad Autónoma de Yucatán, México. Recuperado de <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2214.pdf>
- Flores, R., Cabrera, D., Rodríguez, X., Garduño, E., Vasconcelos, M., Méndez, V. (2011). *¿Cómo educar a hijas e hijos sin lastimar? Manual para mamás, papás, y cuidadores de niños y niñas menores de 10 años*. México: Puentes para crecer, Facultad de psicología UNAM. Recuperado [http://www.psicologia.unam.mx/contenido Estatico/archivo/files/Banners/como-educar-sin-lastimar.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/contenido/Estatico/archivo/files/Banners/como-educar-sin-lastimar.pdf)
- García, M. (2006). *Consecuencias del maltrato físico infantil sobre los problemas de conducta: mediadores y moderadores*. 1(1). Madrid: Intelligo. 49-61
- García, M. y Gil, F. (1998). *Conceptos, supuestos y modelo explicativo de las Habilidades Sociales*. Habilidades Sociales: Teoría, investigación e intervención. Editorial Síntesis, Madrid.
- Girbau, M. (2014). *Psicología de la comunicación*. Barcelona: Editorial planeta.
- Harding, J. (2013). *Child development: An illustrated handbook*. Reino Unido: Oxon: Hodder education.
- Henry, D. (2006). Associations between peer nominations, teacher ratings, self- reports, and observations of malicious and disruptive behavior. *SAGE*. 10 (13). 241-252. Recuperado de <http://asm.sagepub.com/cgi/content/abstract/13/3/241>
- Inglés, C., Torregrosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteagudo, M., Estévez, E, Delgado, B. (2014) Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia *European Journal of Education and Psychology* 2 (7) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129330657003>>
- Kimonis, E. R., Frick, P. J., Boris, N. W., Smyke, A. T., Cornell, A. H., Farrell, J. M. y Zeanah, C. H. (2006). *Callous-unemotional features, behavioral inhibition, and parenting: independent predictors of aggression in a high-risk preschool sample*. EUA: Journal of Child and Family Studies
- Lacunza, B. (2012). Las habilidades sociales y el comportamiento pro social infantil desde la psicología positiva. 2 (1). *Revista Pequeño*. 1-20

- Lafuente, J. (2000). Patrones de apego, pautas de interacción familiar y funcionamiento cognitivo. Vol. 53 N°1. Universidad de Valencia, España: *Revista de psicología general y aplicada* 23-60
- Linares, L., Benedito, A. (2007). El grupo de iguales como contexto de la inadaptación. 24 (1). *Acciones e investigaciones sociales*. 65-99
- López, F. (2000). *Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- López, F., y Fuentes, M. J. (2004). *Revisión, análisis y clasificación de los estudios sobre desarrollo social*. México: Infancia y Aprendizaje
- Lozano, A. (2010). *Factores familiares que inciden en la conducta Disruptiva y violenta de niños, adolescentes y jóvenes*. México: Vivir mejor
- Mazefsky, C.A., Farrell, A.D. (2005). *The Role of Witnessing Violence, Peer Provocation, Family Support, and Parenting Practices in the Aggressive Behavior of Rural Adolescents*. E.U.A.: Journal of Child and Family Studies
- Monjas, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE
- Muñoz, A. (2011) *La amistad en la niñez temprana*. España: Psicología, medicina y salud.
- Musitu, G., Moreno, D. y Murgui, S. (2006). *Adolescentes infractores: la perspectiva psicosocial*. Oviedo, principado de Asturias, España: Psicología Jurídica
- Nas, Brugman y Koops, (2005). *Effects of the EQUIP programme on the moral judgement, cognitive distortions, and social skills of juvenile delinquents*. E.U.A: Psychology, Crime and Law.
- Nelsen, J. (2009). *Positive Discipline: A Guide for parents*. Minnesota, E.U.A: Childrens,
- Olweus, D. (2000). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Palanca, I. (2006). *El niño como víctima*. España: Psiquiatria.com, Recuperado el 13 de Octubre del 2013, de http://www.psiquiatria.com/psiq_general_y_otras_areas/psiquiatria_legal/e1-nino-como-victima/

- Papalia, D., Wendkos, S. y Feldman, R. (2005). *Desarrollo Humano* (9ª ed.). México: McGrall-Hill
- Patró, R., Limiñana R. (2005). Víctimas de violencia familiar: Consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas. *Canales de psicología*. 21(1). 11-17
- Pelegrín, A., Garcés, E. (2008). *Evolución teórica de un modelo explicativo de la agresión en el deporte*. Universidad de Murcia, España: EduPsykhé
- Peñañiel E., Serrano C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex
- Pérez, I. (2009) *Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación*. Barcelona: Lukabanda y Auroch.
- Pérez, N., Castrejón, J. (2005) Inteligencia emocional y el cociente intelectual. 9 (22), *Revista de motivación y emoción España* 113-124
- Pujol, L. (2004). *La conducta asertiva como habilidad social*. España: CNCT
- Ramírez Castillo, M. A. (2002). *Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos*. México: Apuntes de Psicología
- Ramírez, M. (2005) Padres y desarrollo de los hijos: Practicas de crianza. 1, (2), 167-177, *Estudios pedagógicos XXXI*. Granada, España. De <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v31n2/art11.pdf>
- Raya, A., Pino, J., Herruzo, J. (2009) La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. 2(3). *European Journal of Education and Psychology*. Cordoba, España. Recuperado <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129312574004.pdf>
- Reid, J., Mark, E., Fetrow, R., Stoolmiller, M. (2000) *Description and Immediate Impacts of a Preventive intervention for Conduct Problems*. American journey of community psychology.
- Rodríguez, F.J. y Ovejero, A. (2005). *La convivencia sin violencia. Recursos para educar*. Sevilla: Eduforma.
- Rodríguez, J. (2003). *Psicopatología infantil básica*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, M. (2002). *Creatividad en la empresa*. México: Pax
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las aulas*. Madrid: Temas de hoy.

- Romo, N., Anguiano, N. Pulido, R., Camacho, G. (2008). Rasgos de Personalidad en niños con padres violentos. 11 (1). *Revista IIPSI*. Universidad de Baja California, México. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v11_n1/pdf/a07.pdf
- Sharma, M., Sharma, N., Yadaba, A., (2011). Parental styles and depression among adolescents. 37(1). *Journal of the Indian academy of applied psychology*. Rohtak University. Recuperado de http://www.jiaap.org/listing_detail/logo/6ab9b548-a078-4058-a3e0-a5cf06c872fe.pdf
- Slee, P. (2002). *Child, adolescent and family development*. Reino Unido: Cambridge University Press
- Spera, C. (2005). A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. 17 (2). *Educational Psychology Review*. University at Albany, State University of New York. Recuperado de http://people.uncw.edu/caropresoe/edn523/review_of_the_relationship.pdf
- Storr, M. (2001). *Control de conductas agresivas en infantes*. México: McGraw-Hill
- Torres, C. y Hernández, C. (1997). *Imaginados e invisibles. Reflexiones sobre educación y maltrato infantil*. Bogotá: Colciencias
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Vandewater, E., Landsford, J., (2005) *A family process model of problem behaviors in adolescents*. E.U.A: Journal of Marriage and family
- Vazsonyi, A. T. (2004). *Parent-Adolescent Relations and Problem Behaviors: Hungary, the Netherlands, Switzerland, and the United States*. E.U.A: Marriage and Family Review
- Vella, J. (2000). *Taking learning to task: Creative strategies for teaching adults*. E.U.A.: Jossey-Bass
- Wolpe, Joseph (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. California: Stanford University Press
- Zawadski, N. (2007). *Violencia en la infancia y la adolescencia*. Revista Pediátrica Asunción, 34 (1), 34-45.

Anexo 1: Cartas descriptivas

Sesión 1: ¿Qué es la disciplina positiva?

Objetivo: Esta sesión se centrará en conocer las herramientas que brinda la disciplina positiva para una alternativa de crianza sin violencia.				Tiempo estimado: 120 min
Sesión	Actividad	Resumen	Tiempo	Materiales de la sesión
Sesión 1	Presentación y encuadre	Se hace un círculo y los participantes van diciendo sus nombres	10 min	-Papel en forma de Tronco de árbol, Fruta, gota de agua y hoja de árbol -Lápices -Borradores -Diurex. -Pizarrón -Plumón para pizarrón -Tarjetas escritas con características de desarrollo de los niños. -Hojas blancas -Cartulina con el título "La disciplina positiva es" -Caja con herramientas de papel (martillo, serrucho, desarmador, pinzas) con un escrito sobre la disciplina positiva.
	"Nuestro árbol"	Cada uno dirá sus expectativas, compromisos y objetivos.	20 min	
	"Claves del desarrollo evolutivo"	Se reflexionara ¿Qué espero de mi hijo? Y se hablara del desarrollo evolutivo	30 min	
	"Concepto de disciplina"	Se creara un concepto disciplina	20 min	
	"La caja de herramientas"	Se reflexionara sobre las herramientas de la DP y como pueden utilizarlas	25 min	
	"Lo que meto a mi cesta"	Se hará una reflexión de lo que se llevan de la sesión y se les indicara la actividad para comentar en la próxima sesión.	15 min	
Actividad para el hogar: Pensar en algo que les guste de sus hijos.				

Sesión 2: Estilos parentales

Objetivo: Se conocerán los distintos tipos de crianza, para que los participantes puedan distinguir su propio estilo disciplinario predominante, revisando las ventajas y desventajas de este.				Tiempo estimado: 120 min
Sesión	Actividad	Resumen	Tiempo	Materiales de la sesión
Sesión 2	“Saludo”	Relacionaran su estado de ánimo con una canción y hablaran de la actividad que se llevaron a casa.	10 min	<ul style="list-style-type: none"> -Cañón -Computadora -Pliego de papel bond con preguntas escritas -Crayones -Hojas blancas
	“Desde los ojos de mi hijo”	Responderán unas preguntas imaginando que son sus hijos.	25 min	
	“Presentación del video Estilos de Crianza”	Se les proyectara a los participantes el video de Estilos de crianza	25 min	
	“Escenificación de estilos de crianza”	Se escenificara cada estilo de crianza	45 min	
	“Lo que meto a mi cesta”	Se hará una reflexión de lo que se llevan de la sesión y se les indicara la actividad para comentar en la próxima sesión.	15 min	
Actividad para el hogar: Estar atentos a lo largo de la semana a una situación en donde se produzca un desacuerdo.				

Sesión 3: Metas equivocadas. ¿Qué hay detrás de cada comportamiento agresivo?

Objetivo: Los participantes descubrirán que cada mal comportamiento de los niños va enfocado a una meta. El objetivo es brindar herramientas a las familias para descubrir esta meta y así poder satisfacerla.				Tiempo estimado: 120 min
Sesión	Actividad	Procedimiento	Tiempo	Materiales de la sesión
Sesión 3	“Saludo ”	Describirán su estado de ánimo con un ademán y hablarán de la actividad que se llevaron a casa.	10 min	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas blancas -Material impreso *Anexo 2 y 3 -Lápices -Borradores -Crayolas -Pizarrón -Plumón para pizarrón
	“Aprendiendo otro idioma”	Elegirán entre 2 opciones imaginando que quieren aprender un nuevo idioma.	20 min	
	“Estilos e identificación de mensajes”	Contestaran unas preguntas sobre casos comunes e identificarán que ocasionan los mensajes.	30 min	
	“Tipos de mensajes”	Se realizara una lluvia de ideas sobre los mensajes destructivos, constructivos y descriptivos.	45 min	
	“Lo que meto a mi cesta”	Se hará una reflexión de lo que se llevan de la sesión y se les indicara la actividad para comentar en la próxima sesión.	15 min	
Actividad para el hogar: Compartir una actividad en familia				

Sesión 4: Consecuencias lógicas y como solucionar conflictos

Objetivo: En esta sesión se generará una reflexión grupal sobre las consecuencias que tienen las distintas formas de manejar los conflictos y se fomentará la importancia del diálogo, la escucha y la negociación.				Tiempo estimado: 120 min
Sesión	Actividad	Procedimiento	Tiempo	Materiales de la sesión
Sesión 4	“Saludo”	Describirán su estado de ánimo con un ademán y hablarán de la actividad que se llevaron a casa.	15 min	-Hojas de papel
	“Encontrando soluciones”	Encontrarán posibles soluciones empleando la DP en problemas reales.	45 min	-Lápices -Gomas
	“Petición de cambio”	Conocer las claves para realizar peticiones amables.	45 min	-Pizarrón -Plumón para pizarrón
	“Lo que meto a mi cesta”	Se hará una reflexión de lo que se llevan de la sesión y se les indicará la actividad Para comentar en la próxima sesión.	15 min	
Actividad para el hogar: Practicar la petición de cambio con sus hijos.				

Sesión 5: Reuniones familiares

Objetivo: En esta última sesión los participantes reflexionaran sobre la importancia de tomar en cuenta las opiniones de sus hijos. También se dará la alternativa de las reuniones familiares con el fin de lograr acuerdos en familia.				Tiempo estimado: 120 min
Sesión 5	Actividad	Procedimiento	Tiempo	Materiales de la sesión
Sesión 5	“Saludo”	Se les pedirá a cada participante que digan cómo se sienten y por qué	10 min	-Pizarrón -Plumón para pizarrón -Grabadora -Música relajante
	“Como se toman las decisiones en mi hogar”	Lluvia de ideas sobre el tema decisiones en el hogar	15 min	
	“El viaje en familia”	Escenificaran una situación de elección de un viaje familiar.	40 min	
	“Acercándome a mi hijo”	Relajación guiada para generar empatía hacia los hijos.	25 min	
	“Lo que meto a mi cesta”	Se hará una reflexión de lo que se llevan del taller y se les indicara una actividad final.	15 min	
	“Evaluación final”	.Se entregara un cuestionario a las familias para que evalúen el taller.	15 min	
Actividad para el hogar: Planear una actividad en familia donde lleguen a un acuerdo todos los miembros.				

Anexo 2:

Aprendiendo otro idioma

Para entender por qué la calidez afecto y apoyo son una parte importante de la disciplina, imagine que está comenzando a aprender un nuevo idioma.

Usted aprendería mejor si se sintiera:

- a) Seguro con su maestro
- b) Con miedo de que lo golpee si usted comete algún error

Usted aprendería mejor si pensara;

- a) Que su maestro se quedara con usted y lo apoyara no importa cuántos errores cometa
- b) Que saldrá del cuarto enojado cuando usted cometa algún error

Usted quisiera complacer a un maestro que:

- a) Es amable y comprensivo
- b) Le grita, lo avergüenza y lo critica

Usted estaría motivado a aprender nuevos idiomas si su maestro:

- a) Le dice lo capaz que es
- b) Le dice que usted es un inútil

Usted le contaría a su maestro que está teniendo problemas si pensara que:

- a) Le escucharía y ayudaría
- b) Se enojaría y lo castigaría

Anexo 3:

Cuestionario Estilos de mensajes

Responda de manera individual y lo más sinceramente posible a cada una de las siguientes preguntas. Sus respuestas serán confidenciales si usted así lo quiere.

1. Son las 10 P.M. y me encuentro muy cansado(a) mi hijo(a) empieza a hacer berrinche porque quiere que veamos una película larga antes de dormir ¿Qué frase le digo?

2. Son las 9 A.M. y tenemos un compromiso fuera de casa a las 9:30 A.M. Me siento muy estresado(a), todo parece estar listo para salir cuando mi hijo(a) se tira en la ropa limpia un vaso de refresco ¿Qué hago o digo?

3. Estamos de visita en la casa de los compañeros de trabajo de papá, no existe mucha confianza en la reunión y mi hijo(a) inicia una rabieta de enojo por que quiere el juguete del hijo del jefe ¿Cómo me siento al no poder controlar su enojo?

¿Cómo me disculpo ante los demás?

4. Estamos en el super y mi hijo(a) hace llora y grita porque no quiere dejar un juguete que encontró en la tienda ¿Cómo le convengo de que lo deje y que no puedo comprarlo cuando tres personas me están viendo?

Cuando estas se alejan ¿Qué le digo a mi hijo?

5. En una fiesta familiar todos se encuentran sentados en la mesa, mi hijo(a) se comporta adecuadamente, como nunca lo hace en casa ¿Qué le digo?

¿Cómo agradezco los cumplidos que hacen al respecto los demás?

6. A la hora del juego en el parque, mi hijo(a) sube a brincar en una banca o juego que está roto y creo que corre peligro ¿Cómo lo llevo a bajarse de ahí?

¿Qué le digo cuando se suelta a llorar por que no quiere cumplir lo que le digo?

7. Son las 7 P.M. y espero visita para la cena. Mi hijo(a) tira por toda la casa sus juguetes y llora porque no quiere recogerlos o ayudar a recogerlos. ¿Qué le digo?

¿Cómo me siento?

8. Hemos caminado algún rato y mi hijo(a) está muy cansado al igual que yo. Lloro porque no quiere caminar, pero falta un buen rato para llegar al destino. ¿Qué le digo?

-
9. Me encuentro muy agobiado(a) por un día pesado. Mis hijos(as) inician a pelearse y llegan a los golpes. Parece no haber manera de poner orden. ¿Cómo los calmo?

¿Qué les digo?

10. Ha sido un buen día y mi hijo(a) se acomode a recoger sus cosas y a ayudar en algún quehacer en casa. ¿Cómo reacciono y que le digo?
-

Identificación de mensajes

Escriba en cada columna lo que se le pide.

Pregunta	Como se siente mi hijo(a)	Como me siento yo	Adjetivo calificativo	Como se siente mi hijo(a) al escucharlo
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Anexo 4:

“Acercándome a mi hijo”

Respiro profundamente por la nariz, mantengo el aire contando hasta tres y expulso suavemente por la boca.

Se repite esta respiración tres veces con espacios de 10 segundos entre ellas.

En este momento me encuentro tranquilo, mi atención está puesta en mi cuerpo, toda mi atención esta sobre mis pies, puedo sentir su posición, los zapatos que los rodea, los aprieto fuertemente mientras cuento hasta tres y suelto. Repito.

(Se repiten estas instrucciones subiendo hasta llegar a la cabeza y cara y recorriendo parte por parte).

Así, en este estado de tranquilidad me imagino un espejo muy grande. En el voy a ver lo más vívidamente posible la imagen de mi hijo. Puedo ver claramente la forma de su cuerpo, de su cabeza, de la ropa que usa.

(Guardar silencio por 2 minutos con el fin de recrear la imagen y sensaciones)

En este momento mi hijo o hija sale del espejo y se acerca a mí. Lo abrazo con cariño y el me responde con ternura. Puedo sentir esa sensación de afecto y cercanía con él o ella. En este momento le agradezco por todo lo que me ha enseñado, porque sin él o ella no sería la persona que soy ahora, le agradezco el hecho de ser mi hijo o hija e ir aprendiendo cada día lo maravilloso que es ser padre. Permanezco ahí unos minutos recreando las sensaciones y emociones que estoy viviendo.

(Guardar silencio por 2 minutos)

Ahora me encuentro muy relajado y mi respiración es rítmica y relajada. Poco a poco me voy despidiendo de mi hijo. Cuando esté listo, voy a ir abriendo lentamente los ojos.

Anexo 5:

“Formato de pre evaluación”

Evaluación individual

Responda de manera individual y lo más sinceramente posible a cada una de las siguientes preguntas. Sus respuestas serán confidenciales.

1.- ¿Qué entiende usted por disciplina?

2.- ¿Cómo corrige usted a su hijo si se porta mal?

3.- ¿Cuándo reprende a su hijo por lo regular grita o alza la voz?

SI_____ No_____

4.- ¿Ha utilizado alguna vez malas palabras o groserías para reprender a su hijo? Sí_____ No_____

5.- ¿Qué entiende por estilos de crianza?

6.- ¿Su hijo por lo regular presenta conductas agresivas?

Sí_____ No_____

Si la respuesta fue sí. ¿Qué tipo de conductas muestra?

Anexo 6:

“Formato de evaluación final”

Evaluación individual

	Nada	Poco	Mucho	Muchísimo
1.- ¿Le gusto el taller?				
2.- ¿Le sirvió el taller?				
3.- ¿Podría poner en práctica algo de lo visto en el taller?				

4.- ¿Qué fue lo que más le impactó del taller?

5.- ¿Para qué le sirvió el taller?

6.- ¿Cómo se sintió la mayor parte del taller?

7.- Después del taller, ¿algo en usted podría cambiar? Sí_____ No_____

¿Qué? _____

8.- ¿Cómo cree que este taller podría mejorar?

9.- ¿Cómo observó al facilitador(a)?
