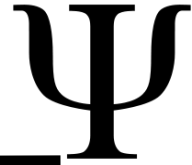




**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
IBEROAMERICANA S.C.**



**INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CLAVE DE INCORPORACIÓN 8901-25**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“ELABORAR UN TALLER DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS COGNITIVO-
CONDUCTUALES PARA DISMINUIR CONDUCTAS AGRESIVAS EN NIÑOS
DE 7-8 AÑOS, PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL
AULA, EN LA ESCUELA PRIMARIA “JUAN ESCUTIA” DE SANTIAGO
TIANGUISTENCO DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2016-2017”**

TÈSIS

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

CONSTANTINA ALONSO AGUILAR

ASESOR DE TESIS:

LIC. YESENIA DORITA GONZÁLEZ CANO

XALATLACO, MÉXICO OCTUBRE DEL 2018.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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

Sabiendo que jamás existirá una forma de agradecer, en esta vida de lucha y superación constante.

Deseo expresar, mis ideales, esfuerzos y logros han sido también suyos e inspirados en ustedes y constituyen el legado más grande que pudiera recibir.

Con amor, admiración y respeto. Familia: mamá, hermanos y sobrinos.

Al término de esta etapa de mi vida, quiero expresarle un profundo agradecimiento a quienes con su ayuda, apoyo y comprensión, me alentaron a lograr esta hermosa realidad. Oso. G.G.H.

Una meta ha sido cumplida, mil palabras no bastaran para agradecer su apoyo, comprensión y consejos gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación en la vida, por brindarme con las manos abiertas su confianza en mi preparación.

Y heme aquí convertido en profesionalista para conquistar nuevas metas.

A ustedes debo este logro y felizmente lo comparto.

Que Dios los bendiga y los guarde para siempre...

Lic. Yesenia Dorita González Cano, por guiar mis pasos en este proyecto. Ha usted Lic. Bricio Rivera Alarcón por ser la inspiración y ser parte del proyecto a partir de sus inicios en USAER y concluyendo en dicha tesis que hoy presentamos.

DEDICATORIAS

Por haber permanecido a mi lado a lo largo de este camino, que hoy ha concluido, por brindarme la confianza y el apoyo que necesité para poder llegar, por toda la paciencia y comprensión que he recibido, motivándome día con día a superarme.

Por haber compartido conmigo, mis fracasos y derrotas, disfrutando por igual, mis triunfos y alegrías, por el cariño otorgado, el cual es un verdadero aliciente, para emprender hoy un nuevo camino. Oso G.G.H.

No es fácil llegar a esta meta.

Se necesita ahínco, lucha, deseo pero sobretodo apoyo como el que he recibido durante este tiempo.

Ahora más que nunca se acrecentó mi admiración y respeto.

Gracias por lo que hemos logrado.

Psic. Mireya Castañeda Vázquez, Lic. Tania Iliana Santiago Bautista, Lic. María de los Ángeles Villada Samaniego. Psic. Víctor Abel Ramírez Bermejo y profesores que con sus conocimientos son parte de este logro.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

DEDICATORIAS

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I ETAPAS DEL DESARROLLO INFANTIL

1.- Antecedentes históricos	3
1.1.- Áreas del desarrollo humano	7
1.1.1.- Definición la infancia	8
1.1.2.- Etapas del desarrollo de la infancia	10
1.1.3.- La cuarta etapa del desarrollo infantil	13
1.1.4.- Poder	18
1.1.5.- Motivación	20

CAPÍTULO II EMOCIONES/SENTIMIENTOS, CONDUCTA / SOCIALIZACIÓN, AGRESIVIDAD, VIOLENCIA, ACOSO ESCOLAR Y CONVIVENCIA ARMÓNICA

2.- Emociones	27
2.1.- Definición de emociones	28
2.1.1.- Definición de sentimientos	30
2.1.1.1.- Tipos de emociones	31
2.1.1.1.1.- Función de las emociones	32
2.1.2.- Desarrollo emocional en la infancia	35
2.1.2.1.- Competencia emocional	36
2.2.- Conducta y clasificación de la conducta y socialización	37
2.2.1.- Definiciones de conducta y comportamiento	37
2.2.1.1.- Comportamiento	39
2.2.2.- Clasificación de conducta	42
2.3.- Socialización	43

2.3.1.- Vínculos sentimientos sociales	45
2.4.- Agresividad	48
2.5.- Definición de agresión	49
2.5.1.- Clasificación de agresión	56
2.6.- Violencia	63
2.6.1.- Definición de violencia	65
2.6.2.- Clasificación de violencia	67
2.7.- Acoso escolar	68
2.8.- Evolución de violencia en México	70
2.9.- Convivencia armónica	75

CAPÍTULO III TEORÍAS Y POSTULADOS DE VYGOTSKY, PIAGET, BANDURA Y BRUNER EN RELACIÓN DEL DESARROLLO Y A LAS INTERACCIONES: EMOCIONAL-AFECTIVA-INTELECTUAL-SOCIAL DEL NIÑO

3.- Teoría del desarrollo, y postulados de Piaget (1962)	80
3.1.- Teoría sociocultural y postulados de Vygotsky (1962)	83
3.2.- Teoría del aprendizaje social y postulados de Bandura (1986)	87
3.3.- Teoría del aprendizaje y postulados de Bruner (1986)	90

CAPITULO IV TALLER DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS PSICOLÓGICAS

4.- Definición etimológica de Taller	97
4.1.- Definición de Taller	97
4.2.- Definición etimológica de técnica	98
4.2.1.- Definición de técnica	98
4.3.- Definición etimológica de estrategia	98
4.3.1.- Definición estrategia	99
4.4.- Las estrategias lúdicas	99

4.5.- Las estrategias conductuales	99
------------------------------------	----

CAPÍTULO V METODOLOGÍA A DESARROLLAR

5.- Justificación del problema	109
5.1.- Planteamiento del problema	109
5.2.- Objetivo General	110
5.3.- Objetivos Específicos	110
5.4.- Hipótesis	110
5.5.- Variable	111
5.6.- Unidad de Análisis	111
5.7.- Unidad de Muestra	112
5.8.- Diseño de investigación	112
5.9.- Tipo de estudio	113
5.10.- Enfoque	113
5.11.- Técnicas de investigación	114
5.12.- Instrumento de investigación	114
5.13.- Universo	114
5.14.- Muestra	115
5.15.- Tratamiento de la información	115

CAPITULO VI ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1.- Resultados	117
6.2.- Análisis de resultados	117

CAPITULO VII CONCLUSIONES

7.- CONCLUSIONES	126
RECOMENDACIONES	131
ANEXOS	133
REFERENCIAS	148
BIBLIOGRAFÍA	154

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación, inicia analizando los antecedentes históricos de la infancia y explica detalladamente las teorías del crecimiento, modelado social, crisis y la teoría gestalista, delimitando claramente las leyes naturales, del desarrollo, y sociales del niño. Hace mención, de las áreas del desarrollo humano o psicología del ciclo vital, clasificadas en: Biofísicas, cognitivas y socioafectivas. Así mismo, se documentan definiciones de infancia y su clasificación en cuatro etapas naturales y cuatro etapas evolutivas. Por lo que respecta al, poder siempre será necesario para que el ser humano alcance sus propios satisfactores, como parte de su desarrollo; otro factor muy importante es la motivación y la describimos basados en la teoría de las necesidades de Maslow y McClellan.

En el capítulo dos, se abordan temas sustanciales para la mejor comprensión de esta investigación, se define: Emociones, sentimientos, la manera en cómo afectan el desarrollo, la competencia, la conducta, y el comportamiento del niño. Todo esto, nos lleva al entendimiento del modelado, el aprendizaje y control social del individuo. Como parte de la revisión bibliográfica de varios autores se puntualiza el concepto de agresión y agresividad; culminando, con el concepto del violencia escolar y su correspondiente clasificación por la UNESCO y la OCDE, para finalmente hacer mención de las estadísticas en México, que mencionan, que en los años 2017-2018 que ocupó el primer lugar en acoso escolar, encabezando una lista de veinte países por encima de Estados Unidos y China que ocupan el segundo y tercer lugar respectivamente, esto nos da una idea muy clara de la magnitud del problema. Es importante, hacer hincapié que la convivencia armónica escolar influye en la calidad de vida de los miembros de

la comunidad, potencializa el aprendizaje y el entendimiento con los demás, para una convivencia social, pacífica y tolerante.

Finalmente, las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner, son consideradas como fundamentales para asimilar la problemática del Desarrollo, dentro de las interrelaciones, emocional-afectiva-intelectual-moral, social. Y utilizarlas como una base contextual para el mejor entendimiento de la situación actual de la agresividad en el acoso escolar en el País.

“Si la psicología, que explora las predicciones, los impulsos, los motivos y las intenciones del individuo hasta en sus acciones y en sus relaciones con su prójimo, llegase un día a resolver todos sus problemas y todos esos aspectos fuesen transparentes para ella, se encontraría de repente ante una nueva tarea por resolver. Tendría que explicar el hecho sorprendente de que, en ciertas condiciones, el individuo, ya inteligible para ella, siente, piensa y actúa de otra manera de la que ella esperaría, y esas condiciones son las de su inserción en una multitud humana”

Sigmund Freud 1921

CAPÍTULO I

ETAPAS DEL DESARROLLO

INFANTIL

El ser humano crece muy rápidamente como feto, como recién nacido y como niño, más lentamente como adolescente, se estanca parcialmente como adulto e involuciona también parcialmente como anciano.

Krech y Crutchfield, 1985.

CAPÍTULO I ETAPAS DEL DESARROLLO INFANTIL

Hablar de una clasificación en el desarrollo en etapas o fases resulta ser más complicado por ser un proceso continuo. Las etapas que se delimitan tienen una correspondencia similar. En las cuales se señalan las edades para una identificación más clara. Resumir toda la dinámica del desarrollo es realmente complicado por lo que procura diferenciar las etapas naturales, con el uso de la cronología.

En este capítulo se analizan los antecedentes históricos de la infancia, partiendo de la descripción de varios autores que explican claramente, las teorías del crecimiento, modelado social, crisis, y teoría gestalista , delimitando claramente las leyes del desarrollo del niño, las leyes naturales del desarrollo infantil, así como las leyes sociales del desarrollo.

En lo que se refiere a las áreas del desarrollo humano o psicología del ciclo vital, encontramos las clasificaciones de: Biofísicas, Cognitivas y Socio afectivas.

También se documentan definiciones de infancia de los autores más importantes. Así como su clasificación en cuatro etapas naturales, y cuatro etapas evolutivas.

Para finalizar se hace una correlación entre el Poder (constructivismo social) y la Motivación del ser humano a través de la teoría de la autorrealización de Maslow y las necesidades de logro, poder y filiación de McClellan.

1.- Antecedentes históricos

Se iniciará, definiendo lo que es una etapa del desarrollo; la cual “Osterreth (s.f.) un momento del desarrollo caracterizado por un conjunto de rasgos coherentes y estructurados, que es su totalidad constituye una mentalidad típica, pero pasajera”, (Muñoz Martín, 2005, p. 57). Los cuales se dan dentro del desarrollo que está comprendido por, una serie progresiva de cambios en los patrones de la estructura, función y conducta que ocurren a lo largo del ciclo de la vida del ser humano o de otro organismo, (APA, 2010).

En los que respecta a, la psicología evolutiva investiga lo que corresponde al, carácter pasajero o transitorio de las diferentes etapas, como su transición de una etapa a otra, (Muñoz, 2005, p. 57). Y de acuerdo con el Atlas de Psicología Volumen II (Benesch, 2009, p. 281), el desarrollo individual (ontogénesis), que incluye una serie de procesos de transformación cuantitativos y cualitativos que determinan las funciones físicas y psíquicas es un hecho del ser humano, los cambios a partir de la concepción a lo largo de su vida hasta llegar a la muerte. Por lo que para entender el desarrollo de estos cambios hay reflexiones teóricas para explicar dichos procesos; por lo que la diversidad de teorías del desarrollo explica su perspectiva, a continuación se presentan cuatro grupos: A) Teorías del crecimiento, B) Teorías del modelado social, C) Teorías de las crisis y D) Teorías Gestaltistas.

La primera, se refiere al desarrollo <<intemalista>> partiendo de impulsos endógenos; centrado en el crecimiento corporal como “acumulación de crecimiento infinitesimales>> (KRECH Y CRUTCHFIELD, 1985), el cual implica un *almacenaje* que presume un crecimiento que se toma de forma lenta hasta alcanzar un límite: Este grupo de teorías supone el desarrollo psicofísico como un proceso regulador inmanente (interno). Dentro de él se distinguen 4 subgrupos: a) la que concibe una serie de transformaciones como un proceso

continuo, primero de crecimiento y después de involución; b) descubre un proceso discontinuo o por *etapas* y describe como los primeros psicólogos del desarrollo en especial O KROH, lo contempla como <<fases>> de dicho proceso; c) algunos teóricos como A. GESELL, presentan el desarrollo en una *espiral* ascendente de curso regular y tendiente a un fin <<equifinalidad>> (WADDINTON, 1971), y d) se adhieren al modelo de diferenciación, propio de la psicología gestáltica, según B.H. WERNER y H.A. WITKIN, parten de un estado inicial difuso se va articulando un estado final organizado). En segundo lugar, las teorías del modelado social, Dentro de él se distinguen 3 subgrupos: La ideología básica de este grupo es la de una imitación casi plástica como adaptación dependiente de las condiciones e influencias sociales y culturales; asimismo, E. DURKHEIM (1893), hablaba de una “socialización de la naturaleza humana”; Así pues, BALTES et al. (1980), hacen una combinación del grupo de teorías del crecimiento con este último: algunos factores del desarrollo humano retroceden o se debilitan permitiendo unos cambios que exige <<el devenir social>>, En el caso del modelado <<socioplástico>> produce una adaptación <<sociocultural>> del desarrollo; tomando en cuenta que para WILLIAM STERN (1930), utiliza la combinación de la <<teoría del modelado social>> con la <<teoría de la convergencia>>, es decir, conjunta las condiciones internas del desarrollo del organismo (O) y las externas del medio (M) se entremezclan, C) Teorías de las crisis, algunos teóricos distinguen en los procesos de desarrollo algunas manifestaciones dramáticas típicas en el ser humano (<<Teoría de las catástrofes>>, para COLEMAN (1978), en este grupo existen tres subgrupos: La primera, <<ley fundamental biogenética>> de ERNST HAEKEL (1874), la ontogénesis (desarrollo individual) considerada como una <<evolución acelerada>> como una repetición de la filogénesis (evolución de las especies), lo que consiste en el desarrollo del embrión resultado de las mutaciones en la historia de las especies (los ojos del embrión humano son laterales como los de un pollo), La segunda, el grupo salta a la <<forma>> nueva, se produce de forma espontánea en ciertas <<fases sensibles>> (como cuando las víboras mudan de

piel), En último término, está a cargo de los psicólogos del desarrollo, con influencia del psicoanálisis; mencionan que la crisis del complejo de Edipo es considerada como necesaria para el desarrollo, D) Teorías Gestaltistas, el primer pionero EDUARD SPRANGER (1924) la cual menciona que el niño y el adolescente tiene parte activa en su desarrollo; por otra parte, E. H. ERIKSON y R. J. HAVINGHURST consideran que existe una confrontación activa con ciertas *tareas* del desarrollo; por lo que respecta a BRIM y KOGAN, 1980, PRIGOGINE, 1980; LERNER y BUCH-ROSSNAGEL, (1981); considera una tendencia autoformadora, cumplir con sus metas, capaz de alcanzar metas, asumiendo responsabilidades cada vez mayores.

Se presenta un cuadro comparativo de cada una de las teorías anteriores en la tabla 1.

De la misma manera, la psicología infantil, hace su aporte en el Atlas de Psicología Volumen II (Benesch, 2009, p. 289), diciendo que a partir de, siglo XVIII por descubrir las leyes del desarrollo interno del niño para lograr establecer escalas de normalidad o anormalidad del desarrollo individual; a partir de siglo XIX ha reflexionado en las leyes naturales del desarrollo infantil, ha postulado una serie de etapas generales de este por la que todo niño debe pasar. Al respecto, Sigmund Freud estableció una teoría de las fases de la infancia (la oral, la anal y la genital); por otra parte, en el siglo XX se formulan las leyes sociales del desarrollo, centradas en las exigencias exteriores impuestas en cada edad como: experiencias en casa, en la calle, la adaptación en el jardín de niños, como fuera de la escuela y las expectativas profesionales. En consecuente al intentar unificar las leyes internas y leyes externas con el objetivo de establecer fases universales, en las especulaciones del desarrollo como derivación de los factores de maduración internos como de las situaciones de estimulación externas. Como

resultado se establecen cuatro categorías del Desarrollo infantil: 1) Desarrollo de la corteza cerebral (La formación del cerebro termina antes del nacimiento que en su justa medida es capaz de funcionar, en cuanto a la maduración varía según las áreas cerebrales a) La zona oscura, la maduración es precoz, en la b) La zona clara es tardía y por último c) El córtex, el centro motor es primero, la segunda el centro somestésico (que recibe mensajes de la piel, los músculos, los tendones y articulaciones) la tercera el centro visual y cuarto el centro auditivo). 2) Desarrollo del movimiento (el orden de sucesión propuesto por Aldrich y Norval; Eggers y Wagner; Zdanka-Brinchen y Wolansky). 3) Desarrollo social (este contempla a niños pequeños que básicamente es la estimulación su diferencia es por encuadramiento cultural, al entrar en contacto con muchas exigencias: edad del gateo, paseo en cochecito, exploración activa, observación de rostro de sus cuidadores, gusto por esconder y descubrir cosas, placer por el movimiento, la imaginación, la destreza, el éxito y el fracaso) y 4) Desarrollo moral (Autores como Piaget, Kohlberg, Schenk – Danzinger, identifican etapas del desarrollo moral, sin embargo se dice que muchas personas no pasan por los estadios iniciales; La primera, es <<el realismo>> moral o moralidad exterior, el niño preescolar se orienta por el castigo/recompensa que pudiera recibir por una acción no permitida/buen comportamiento, la segunda, <<moralidad heterónoma>> el niño ya tiene sentimiento de culpa, pero depende de su deseo de ganar el favor de los cuidadores y por último, las normas interiorizadas pues los principios de conciencia individual ya desarrollados se manifiestan como <<moralidad autónoma>> manifestada el ejemplo es el <<control>> “dominio” de la agresividad. Algunos autores consideran importante los conflictos morales de esta etapa y que causan conflictos condicionados por el pluralismo de los valores “casa, escuela”, la ideología, la experiencia moralmente traumática añadiendo el problema de autovaloración al iniciar la pubertad). Se presenta un cuadro comparativo de las Categorías del Desarrollo infantil según la psicología social a partir del siglo XVII, XIX, y XX. Tabla 2.

1.1.- Áreas del desarrollo humano

A su vez, la psicología del desarrollo humano, evolutiva o “psicología del ciclo vital”; define al desarrollo, como un cambio psicológico, sistemático que ocurre en el transcurso de la vida. Estos cambios pueden ser explicados a través de factores que están en constante confrontación: continuidad contra discontinuidad, herencia contra ambiente y normatividad contra ideografía (contexto sociocultural). Es importante hacer hincapié en que existen factores históricos, socioculturales o étnicos, que pueden ser los más determinantes. Entendiendo que el desarrollo es un proceso continuo y flexible. Por lo que, “La psicología evolutiva o del desarrollo se centra en la conducta humana asociada a cambios progresivos y temporalizados”, influenciados por el entorno, la sociedad y cultura; dichos cambios pueden ser naturaleza cuantitativa o cualitativa. Lo que significa que, las áreas del desarrollo humano se pueden clasificar en tres ámbitos: Primero, el biofísico que se encarga de estudiar, el desarrollo físico, motor, sensorial y contextual. Segundo, el cognitivo, analiza el desarrollo de la mente y las capacidades intelectuales, que influyen en los procesos de aprender, hablar, escribir, leer y desarrollar la memoria. Y en tercer lugar, el socio afectivo que comprende la capacidad de sentir y expresar emociones y la relación del individuo con el medio ambiente. Pérez Pérez y Navarro Soria, (2011).

1.1.1.- Definición de la infancia

En relación con, la infancia el Diccionario de ciencias de la conducta Wolman (2002, p. 198), define a la infancia como, “el primer periodo de la vida posnatal, anterior al aprendizaje del habla, durante el cual el individuo depende totalmente del cuidado de los padres”. Asimismo, la psicología define la Infancia como el periodo más temprano de la vida postnatal, en los seres humanos por lo general denota el tiempo entre el nacimiento y el primer año (infante), APA, (2010).

Por otro lado, “La concepción pedagógica moderna de la infancia, la define como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; a diferencia de la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales”, (Piedrahita, M. V. A., & María, V. (2002). p.9).

Al respecto la OMS (Organización Mundial de la Salud), la define como, “el período de desarrollo cerebral más intenso de toda la vida. Es fundamental proporcionar una estimulación y nutrición adecuadas para el desarrollo durante los tres primeros años de vida, ya que es en estos años cuando el cerebro de un niño es más sensible a las influencias del entorno exterior. Un rápido desarrollo cerebral afecta al desarrollo cognitivo, social y emocional, que ayuda a garantizar que cada niño o niña alcance su potencial y se integre como parte productiva en una sociedad mundial en rápido cambio.” Hay que destacar, que el cerebro del niño evoluciona de manera paulatina y de forma cíclica para llevar a cabo diferentes procesos mentales.

Además, advierte que “durante la primera infancia (desde el período prenatal hasta los ocho años), los niños experimentan un crecimiento rápido en el que influye su entorno. Varios problemas que sufren los adultos, como problemas de salud mental, obesidad, cardiopatías, delincuencia, y una deficiente

alfabetización y destreza numérica, pueden tener su origen en la primera infancia”.

Por lo que respecta a, la UNICEF, (Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia, en inglés United Nation Children`s Fund, y es una organización de las Naciones Unidas), las concepciones y los enfoques de la primera infancia varían de acuerdo con el país y la región según las distintas tradiciones, las formas de organización familiar y de acuerdo con el modo en el que están estructurados los sistemas de enseñanza primaria. La definición que logró el mayor consenso en el nivel internacional es la que adopta UNICEF y el Comité de los Derechos del Niño. Esta establece que la primera infancia constituye el período que transcurre “desde el nacimiento, el primer año de vida, el período preescolar hasta la transición hacia el período escolar. En términos operacionales toma el tramo que abarca desde el nacimiento hasta los ocho años de edad”. UNICEF (Comité de los Derechos del Niño 2006). Formando el paquete de recursos para la sobrevivencia, crecimiento y desarrollo de la primera infancia”.

1.1.2.- Etapas del desarrollo de la infancia

Con lo que respecta a una etapa del desarrollo; “Osterreth (s.f.) la considera como, un momento caracterizado por un conjunto de rasgos coherentes y estructurados, que en su totalidad constituye una mentalidad tradicional, pero pasajera”, (Muñoz Martín, 2005, p. 57). En lo que se refiere a, el desarrollo, es una serie progresiva de cambios en los patrones de la estructura, función y conducta que ocurren a lo largo del ciclo de la vida del ser humano o de otro organismo. (APA, 2010). Asimismo, el Diccionario de ciencias de la conducta Wolman (2002), lo considera como una complejidad creciente u organización de procesos y/o estructuras. Los autores más representativos de este modelo fueron el neurólogo Sigmund Freud (1856-1939) y el biólogo Jean Piaget (1896-1980).

En el caso de Sigmund Freud en su estudio terapéutico, “la problemática de los adultos”, que contempla tres categorías: a) la división de la estructura psíquica en consciente (contenido del consciente, transitorio y cambiante) e inconsciente (inconsciente estático); la raíz se origina en el consciente, pasa desapercibido por el sujeto y con un método de análisis que permite al inconsciente manifestarse a la menor interferencia posible de la consciencia, b) conflictos sexuales; la mayor parte de los problemas tienen relación a la insatisfacción de los deseos sexuales en las relaciones interpersonales, y por último c) la existencia de la sexualidad infantil; la problemática de los conflictos del adulto tienen origen en los primeros años de desarrollo infantil, la insatisfacción del deseo sexual; atrapados en el inconsciente y con el psicoanálisis se rescatan y libera al paciente de las tensiones y problemas. Pérez Pérez y Navarro Soria, (2011).

Al mismo tiempo, Muñoz (2005, p.p. 57-58), distingue las 4 “etapas naturales”, en primer lugar, “El primer año de vida del niño”; Los cimientos del futuro desarrollo, en segundo lugar “ El niño de uno a tres años”; El control de la marcha y el inicio del uso del lenguaje, en tercer lugar, El niño de tres a seis años; El realismo infantil y la edad preescolar, por último la cuarta, El niño de seis a doce años; La edad escolar y la madurez infantil. A continuación se presenta la siguiente tabla.

ETAPAS NATURALES DEL DESARROLLO INFANTIL

No. DE ETAPA	AÑOS DEL NIÑO	AVANCE PSICOLÓGICO ESPERADO DEL NIÑO
1	El primer año de vida del niño	Los cimientos del futuro desarrollo.
2	El niño de uno a tres años	El control de la marcha y el inicio del uso del lenguaje.
3	El niño de tres a seis años	El realismo infantil y la edad preescolar.
4	El niño de seis a doce años	La edad escolar y la madurez infantil.

Tabla 3. Etapas naturales, del desarrollo del niño. Según (Muñoz, 2005); en su obra “Su majestad el niño, Conoce y estimula su desarrollo psicológico de 0 a 12 años”. Tabla fuente: C. Alonso. (2018).

Los Cuatro periodos del Desarrollo del niño y su avance psicológico esperado.

No. DE ETAPA	AÑOS DEL NIÑO	AVANCE	PSICOLÓGICO	ESPERADO	DEL NIÑO
1 ^a	El primer año de vida del niño	Los cimientos del futuro desarrollo.	Etapa lactante o edad bebe	Su inteligencia, solo cuenta con una serie de reflejos continuos llamada también inteligencia sensomotriz (juego de sensación y respuesta motora)	Para su adaptación al medio. La afectividad está en relación con los conflictos, placeres, su relaciones del alimento (oral) y persona que lo alimenta
2 ^a	El niño de uno a tres años	El control de la mancha y el inicio del uso del lenguaje.	El movimiento motor es ya un niño correteador	Su inteligencia se transforma en inteligencia representativo	Su afectividad está ligada a la analidad y uretral. Aparece la primera fase del Conflicto Edipico, relacionado con el amor y odio hacia los dos padres
3 ^a	El niño de tres a seis años	El realismo infantil y la edad preescolar. Se tiene la impresión de estar ante un pequeño adulto. Reprime su sexualidad. Se aleja de los adultos.	Su realidad es exterior Su conciencia moral primitiva está ligada a el premio o castigo; ayuda a estructurar la personalidad e instaurando el ideal del yo (conjunto de valores y motivaciones) y el superyó (conjunto de normas y leyes que rigen el comportamiento).	El contacto con su entorno amplio transforma a su inteligencia ahora intuitiva; apoyada en el lenguaje. Inicia la socialización que en realidad se inicia una seudosocialización con sus iguales.	Avanza el complejo de Edipo ahora el conflicto de Edipo y Caín, su afectividad ahora es ambivalente hacia sus padres y hermanos. Intenta una identificación con sus progenitores. Hay una identificación heterosexual para conseguir el amor del sexo opuesto. La energía afectiva psicosexual se centra en la libido y sus genitales.
4 ^a	El niño de seis a doce años	La edad escolar y la madurez infantil, un aparente statu quo.	Se abre a un mundo de obligaciones y deberes; que aprenderá a cumplir y a respetar. De 9 a 12 años alcanza su madurez aparente, se sigue perfeccionando.	Su inteligencia ya es lógica. Sus iguales se irán imponiendo, donde se impondrá la reciprocidad y fidelidad; útil en su vida futura.	Su inteligencia se perfecciona; la vida social se concreta en pandilla. Consiente de obligaciones, descubre su mundo interior. Emocionalmente se aísla; la nostalgia y tristeza lo llenan de temor. La pubertad se acerca.

Tabla 4. Cuatro periodos del Desarrollo del niño y su avance psicológico esperado. Según (Muñoz, 2005); en su obra "Su majestad el niño, Conoce y estimula su desarrollo psicológico de 0 a 12 años". Tabla fuente: C. Alonso. (2018).

1.1.3.- La cuarta etapa del desarrollo infantil

Dicha etapa, es de mayor interés en el análisis de la investigación, que va de los seis años a los doce años; con un avance psicológico esperado en la edad escolar, la madurez infantil que se describe como un periodo de latencia en el que el niño ya supero conflictos de etapas anteriores encontrándose listo para adquirir el aprendizaje. Para el Doctor “André Noël (s.f.), (École de Santé Publique, Universidad Católica de Lovaina, Bélgica), que identifica a este periodo como la edad difícil y marcada por dos periodos de crisis: el primero es, el periodo de la “pequeña pubertad”, de los seis a los nueve años y el periodo de “prepubertad”, de los diez a los doce años”, (Muñoz Martín, 2005, p. 163). Hasta este momento la infancia se caracteriza por la subjetividad, en las funciones intelectuales como las afectivas en dicha etapa él se enfrenta a la realidad externa, adaptando su comportamiento en las condiciones que el mundo real impone. Podríamos decir, que es el periodo de adaptación en el aprendizaje, que todo lo novedoso es más decisivo en su proceso de maduración de su organismo.

A continuación se presenta un cuadro comparativo del periodo identificado como latencia o edad difícil y marcada por dos periodos de crisis: La a) Pequeña pubertad, de los seis a los nueve años y la b) Prepubertad, de los diez a los doce años.

PERIODO DE LATENCIA O EDAD DIFÍCIL

No. DE ETAPA	AÑOS DEL NIÑO	PERIODO	DE ADAPTACIÓN	EN EL	APRENDIZAJE
4 a La pequeña pubertad.	6 a 9 años Nuevas situaciones en el aprendizaje.	Su inteligencia ya es lógica. Primeras operaciones lógicas, utilizando pruebas de realidad. Inicia su razonamiento y comprensión objetiva, dentro los límites de lo concreto. Esto servirá para abstraer y operar con los signos.	La edad escolar. Superado los conflictos de etapas anteriores. Un aparente statu quo, curiosamente se denomina “edad de la razón” al niño de 6-7 años de edad	El destete afectivo. Se abre a un mundo de obligaciones y deberes; que aprenderá a cumplir y a respetar.	Socializa de forma auténtica con sus iguales, en pandilla. Útil en su vida futura.
4 b Prepubertad	10 a 12	alcanza su madurez aparente	Su inteligencia se perfecciona; culminando el periodo posibilitando el uso de la inteligencia lógica abstracta.	Consiente de obligaciones, descubre su mundo interior. Diferenciando el mundo exterior y el mundo interno subjetivo.	la vida social se concreta Emocionalmente se aísla; la nostalgia y tristeza lo llenan de temor La pubertad se acerca. En el final de este periodo trabaja el control de sus emociones (11 años). Hacia los 12 años de edad surge la necesidad del liderazgo, tiene relación con la representación de un “modelo” hacia su grupo y lo que les gustaría ser de mayores pero no adulto, con una madurez afectiva y un desarrollo de personalidad.

Tabla 5. Periodo identificado como edad difícil y marcada por dos periodos de crisis: La a) Pequeña pubertad, de los seis a los nueve años y la b) Prepubertad, de los diez a los doce años. Según El Doctor André Noel, citado por (Muñoz, 2005); en su obra “Su majestad el niño, Conoce y estimula su desarrollo psicológico de 0 a 12 años”. Tabla fuente: C. Alonso, (2018).

En síntesis, el progreso de maduración de los seis años a ocho años de edad, en cuanto a la conducta esperada en esta etapa es: impulsiva, voluble, compulsiva o excitable; con una polaridad a sus reacciones emocionales va del llanto a la risa del amor al odio; con una necesidad de límites por su debilidad a tendencias belicosas en una lucha interna por no hacerlo, haciéndolo. Su percepción de su entorno es amplia diríamos que es más de lo que puede manejar; en cuanto a su dramatismo es expresado en sus reacciones musculares espontáneas, cuenta con una flexibilidad y agilidad corporal. Con una abundante actividad bucal, extiende la lengua, mastica, sopla, se muerden los labios o el lápiz.

Por su parte, Piaget, describe el desarrollo cognitivo humano en sus dos ejes: 1. La inteligencia como forma de adaptación biológica en constante búsqueda de equilibrio del individuo en sus relaciones externas. 2. El conocimiento como proceso de construcción, elaborado en el intercambio individuo-objeto con sus características y la elaboración de la realidad. Además el individuo debe adaptarse a un medio en constante cambio y se puede describir en términos de funciones y estructuras:

Funciones:

Estructuras cognitivas, cualquier conocimiento a de acomodarse dentro del sistema existente, lo que fuerza a que sean más elaboradas. Principio de adaptación. Calidad del organismo a relacionarse con su entorno para su supervivencia; se divide en dos subprocesos:

Asimilación: Incorporación de un objeto o evento a la estructura del comportamiento preestablecido.

Acomodación: Adaptación de las conductas para integrar nuevos aprendizajes.

Ambas actúan de manera conjunta, creando una simbiosis denominada Constructivismo. En el cual Piaget define, cuatro estadios de desarrollo: sensorio-motriz, preoperacional, operacional concreto y operacional formal, (tabla 6).

Estructuras:

Son disposiciones globales y flexibles, que están sometidas a la adaptación a nuevos objetos y también se llaman “estadios”. Existen cuatro factores del desarrollo que contribuyen al cambio cognoscitivo: Maduración biológica: crecimiento biológico. Experiencia social: Permite reorganizar las propias estructuras creando situaciones que produzcan conflicto. Experiencia con el mundo físico: Recalca los procesos de asimilación y acción en los últimos dos factores. Equilibrio: auto regulación que coordina y evita el desequilibrio de los tres factores anteriores.

Los cuatro estadios de desarrollo de Piaget

PERIODO	EDAD	DESCRIPCIÓN	EJEMPLO
<i>Sensoriomotor</i>	0-2	El niño usa sus sentidos y habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices. Así, se prepara para luego poder pensar con imágenes y conceptos.	Succión de su propio dedo, reacción sustitutiva de la succión del pezón aunque el reflejo de succión del propio dedo ya existe en la vida intrauterina.
<i>Preoperacional</i>	2-7	Se caracteriza por la interiorización de las relaciones de la etapa anterior dando lugar a acciones mentales que aún no son categorizables como operaciones por su vaguedad, inadecuación y/o falta de reversibilidad.	El juego simbólico, la contracción, la intuición, el egocentrismo, el animismo, la yuxtaposición y la reversibilidad (inhabilidad para la conservación de propiedades).
<i>Operaciones concretas</i>	7-11	El niño o niña en esta fase ya no solo usa el símbolo, sino es capaz de usarlo de modo lógico y, a través de la capacidad de conservar, hace generalizaciones. Adquiere la capacidad intelectual de conservar cantidades numéricas, materiales y superficies, es decir, comprende que la cantidad se mantiene aunque se varíe su forma.	Tomando una bola de arcilla y manipulándola para hacer varias bolillas el niño ya es consciente de que reuniendo todas las bolillas la cantidad de arcilla será prácticamente la bola original.
<i>Operaciones formales</i>	11-15	El cerebro humano está capacitado genéticamente para formular pensamientos realmente abstractos o hipoteticodeductivos.	La persona confronta todas las doctrinas de su ambiente le ha proporcionado y que él ha asimilado, y buscando dentro de sí para acomodar esta propuesta, lo que le permite pasar a deducir sus propias verdades y decisiones.

Tabla 6. Etapas evolutivas. Según Jean Piaget citado por Pérez Pérez y Navarro Soria, (2011).

1.1.4.- Poder

Según la etimología, el poder proviene del latín *posere*, que se refiere a la capacidad, la facultad o habilidad para llevar a cabo determinada acción. Además, se agregan las condiciones para hacerlo como la disponibilidad material, el tiempo o el lugar físico.

De la misma forma, el constructivismo menciona las bases del poder en el desarrollo del individuo en sus fases más tempranas, empoderando al ser humano a través de los siguientes conceptos: Los sujetos humanos son activos, que aprenden y que construyen su mundo a través de sus propias acciones de pensamiento y que las estructuras cognitivas y estrategias de procesamiento en cada una de las etapas del desarrollo, los conducen a seleccionar aquello que les es significativo y a transformarlo de acuerdo con sus estructuras cognitivas. Esta actividad de interrelación con el ambiente hace que los niños sean los constructores y conductores de su propio desarrollo, interpretación que ha conducido al desarrollo del concepto del constructivismo social, Vielma Vielma, Salas Luz, (2000).

Al final del análisis de las etapas del desarrollo encontramos que el poder es un elemento importante del crecimiento del infante o niño, que es determinante en la personalidad, el cual da respuesta a la influencia que tiene con la conducta de agresividad.

Por lo que respecta a, la psicología menciona en el Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002), que el poder es la posesión, por parte de un sujeto o de un grupo, de los medios necesarios para alcanzar los fines que se propone, superando la resistencia tanto activa como pasiva de otros sujetos o de grupos. Dicho concepto corresponde a las ciencias sociales y políticas. Del mismo modo, se interesa la psicología social considerando la motivación que empuja a un individuo o un grupo a conquistar el poder, sus figuras de poder para la

organización social a la que se deriva. 1- La motivación social al poder. Dicha motivación estimula para subir en lo más alto de la jerarquía del grupo al que se pertenece, para alcanzar un liderazgo que puede ser autoritario, con fuerte dependencia del líder; en cuanto al democrático, con poca dependencia, pero superior en rendimiento cualitativo; en cuanto al permisivo, con menor dependencia y rendimiento. Por lo que respecta, al psicoanálisis identifica a la personalidad “deseosa de poder” como consecuencia de un superyó ausente, un yo débil y un ello fuerte; con capacidades reducidas en la introspección, demoran su actuar en el ámbito social, las dimensiones que elaboran dentro de sí. 2- *Las figuras del poder*. En la psicología social menciona las consecuencias que genera en el grupo, las diferentes maneras de lograr sus objetivos y resolución de conflictos. Además, se distingue, el poder *tradicional* legitimado por las costumbres y tradición, el poder *carismático* lo legitima las cualidades particulares del jefe y ascendencia, en cuanto al poder burocrático legitimado por un grupo de reglas funcionales las cuales anulan la afectividad en las relaciones, determina la iniciativa, autoridad y responsabilidad. En este punto el poder ya no es de interés personal por el contrario es derivado de la función ejercida dentro de la organización su legitimación es por su fin según las normas y mecanismos que permiten el control en el área del poder. Con respecto a, el poder burocrático muestra una forma de control de las motivaciones hacia el poder de varios individuos y un intento de racionalización de la organización a causa de, eliminar la *dependencia* característica de la organización carismática, favorece la *independencia* de los sujetos incluidos en las funciones de dicha organización. Para conseguir dicho objetivo es conveniente evitar la *contradependencia* conflictiva que lleva a la parálisis decisional.

1.1.5.- Motivación

En cuanto a, la etimología de la palabra motivación es una combinación de los vocablos latinos motus (traducido como “movido”) y motio (que significa “movimiento”). Por otra parte, la psicología y filosofía considera que la motivación se basa en aquellas cosas que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. Que además está asociada a la voluntad e interés; es decir, que la motivación al igual que la voluntad estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertas metas.

Además, las ciencias del comportamiento ayudan a conocer y aprovechar los factores humanos relativos a la motivación que la define como una característica de la psicología humana que contribuye al grado de compromiso de la persona, un proceso de orientación activa y dinámica; mantiene el comportamiento de los individuos hacia la realización de los objetivos esperados.

Indiscutiblemente, los *patrones de comportamiento* varían de acuerdo a las necesidades de cada individuo, valores sociales y capacidad individual, el proceso es el mismo para todas las personas. Finalmente, el comportamiento es originado tanto por causa internas como externas, producto de la herencia y/o del medio ambiente; se origina por impulsos, deseos, necesidades, o tendencias, es decir que está orientado y dirigido hacia algún objetivo.

Incluso, existen muchas teorías de la motivación, las cuales explican lo que les resulta importante y que ocurre a su alrededor de la persona; pero difieren entre sí en cuanto al factor que logra la motivación, la cual permite hacer pronósticos adecuados, Gamboa H. (2018).

En la siguiente tabla, se menciona la relación entre la necesidad de logro de McClellan y la base de la autorrealización de Maslow.

MCCLELLAND	NIVEL	MASLOW
	1	Necesidades fisiológicas
Poder	2	De seguridad tanto materiales como impersonales
Afiliación	3	Necesidades de afiliación, amor y sociales
	4	Realización retroalimentada por los demás y autoestima
Logro	5	Autorrealización

Tabla 7. La necesidad de logro de McClellan es la base de la autorrealización de Maslow. Tabla fuente: C. Alonso. (2018). Citado por: Gamboa H. (2018) "El impacto del liderazgo en la industria de la confección en México"; México, Tesis.

Motivadores según McClelland



MOTIVACIÓN



Ilustración 1. Motivadores según McClelland y La Jerarquía de las necesidades según Maslow. Fuente: Gamboa H. (2018) "El impacto del liderazgo en la industria de la confección en México"; México, Tesis. IPN

Recogiendo lo más importante, del capítulo I y de la literatura escrita en el tema del desarrollo humano podemos inferir que el desarrollo infantil va estrictamente ligado a los factores de crecimiento, modelado social, crisis y periodos de participación activa de su propio progreso. De igual forma el ser humano se transforma a través de una Psicología Evolutiva también llamada Psicología del Ciclo Vital, a través de factores hereditarios y del medio ambiente, inmersos en un proceso continuo y flexible. Estos cambios pueden ser de carácter cuantitativo y cualitativo, involucrando también ámbitos: Biofísicos, Cognitivos y Socioafectivos.

Existen múltiples definiciones de infancia y en esta investigación hemos analizado las que a nuestro juicio definen mejor el concepto.

En lo que se refiere a las diferentes clasificaciones de las etapas de la niñez, se consideran cuatro rangos: hasta un año, (cimientos), de uno a tres años (desarrollo de lenguaje), de tres a seis años (realismo infantil) y de seis a doce años (edad escolar).

Finalmente se analizó las relaciones de la motivación de los individuos para conquistar el poder y las fuentes derivadas de él; con la finalidad de obtener beneficios propios no importando en casos extremos el uso del autoritarismo que podría llevar a un abuso de poder y a agresiones y violencia.

TIPO	TEORÍA	CARACTERÍSTICAS	SUBGRUPOS
A)	Desarrollo individual (Ontogénesis) o del crecimiento.	<ul style="list-style-type: none"> -Transformación Cuantitativa / cualitativa. -Determinan funciones Físicas/psíquicas. -Desarrollo interno/impulsos endógenos. -Centrado en el crecimiento corporal. -“almacenaje” crecimiento de forma lenta hasta alcanzar un límite. 	<ul style="list-style-type: none"> 1 Proceso de crecimiento, KRECH Y CRUTCHFIELD (1985) y después de involución. 2 Proceso discontinuos por etapas, (psicólogos), O KROH. 3 Espiral ascendente, tendiente a un fin, A. GESELL. 4 Modelo de diferenciación, (psicología Gestáltica) de un estado difuso a uno organizado, B. H. WERNER y H. A. WITKIN.
B)	Teoría del modelado social.		<ul style="list-style-type: none"> 1 Imitación plástica como adaptación dependiente de las condiciones e influencia social y cultural, E. DURHEIM (1893). 2 Modelado socioplástico que produce una adaptación sociocultural del desarrollo. 3 Una combinación de la teoría del modelado social y la teoría de la convergencia, conjuntan las condiciones internas del desarrollo del organismo y las externas del medio, WILLIAM STERN (1930).
C)	Teoría de la crisis o de las catástrofes COLEMAN, (1978).		<ul style="list-style-type: none"> 1 Ley fundamental biogenética, ERNST HAEKEL (1874), la ontogénesis (desarrollo individual) como una evolución acelerada como repetición de la filogénesis (evolución de las especies). 2 La forma, se produce de forma espontánea en fases (la muda de piel de las víboras). 3 Está a cargo de los psicólogos con influencia del psicoanálisis, que considera el complejo de Edipo considerada como necesaria para el desarrollo.
D)	Teoría Gestaltista.	El niño y el adolescente tienen parte activa en su desarrollo, EDUARD SPRANGER (1924). La transformación activa con ciertas tareas del desarrollo, E. H. ERIKSON y R. J. HAVINGHURST, La tendencia autoformadora, cumple y alcanza sus metas, asumiendo responsabilidades cada vez mayores, BRIM y KOGAN, PRIGOGINE, (1980), LERNER y BUCH-ROSSNAGEL, (1981).	

Tabla 1. Teorías del Desarrollo 4 Grupos y subgrupos. Según el Atlas de Psicología Volumen II (Benesch, 2009). Tabla Fuente: C. Alonso, (2018).

PSICOLOGÍA SOCIAL EN EL SIGLO	LEYES	ESTABLECER POSTULA CENTRADAS	ELEMENTOS A CONSIDERAR Y TEORÍAS.	FASES	SE UNIFICAN	SE ESTABLECEN 4 CATEGORÍAS DEL DESARROLLO INFANTIL.	ESTADIA
XVII Descubre	Las Leyes del desarrollo interno del niño.	Escalas de normalidad y anormalidad del desarrollo individual.			Las Leyes internas, leyes externas.	1 Desarrollo de la corteza cerebral.	Formación del cerebro antes del nacimiento como su funcionamiento, maduración por áreas: La zona oscura, la zona clara y el córtex.
XIX Reflexiona	Las Leyes naturales del desarrollo infantil.	Etapas generales por las que el niño debe pasar.	Sigmund Freud, estableció una teoría de las fases de la infancia	La oral, la anal y la genital.	Factores de maduración internos	2 Desarrollo del movimiento.	El orden de sucesión propuesto por Aldrich y Noval, Eggers y Wagner; Zdanka-Brinchen y Wolansky.
XX Se formulan	Las Leyes sociales del desarrollo.	Centradas en las exigencias exteriores impuestas por la edad.	Experiencias en casa, en la calle, la adaptación en el jardín de niños, como fuera de ella y las expectativas profesionales.		Las situaciones de estimulación externas.	3 Desarrollo social: Por encuadramiento cultural.	A Edad del gateo. B Paseo del cochecito. C Exploración activa de rostro de cuidadores. D Gusto por esconder y descubrir cosas. E Placer por el movimiento. F La imaginación. G La destreza. H El éxito y el fracaso.
						4 El desarrollo moral. Autores como Piaget, Kohlberg, Schenk-Danzinger. a. Moral exterior. b. Moralidad externa.	Se dice que muchas personas no pasan por los estadios iniciales. 1 El realismo, el niño se orienta al premio/castigo por su comportamiento. 2 Moralidad heterónoma, ya tiene sentido de culpa, pero depende de ganar los favores de sus cuidadores. 3 Moralidad autónoma (norma interiorizada) pues los principios de conciencia ya se desarrolló, un ejemplo: es el control "dominio de la agresividad".

Tabla 2. Cuadro comparativo de las Categorías del Desarrollo infantil considerado por la psicología social a partir del siglo XVII, XIX, Y XX. Según el Atlas de Psicología Volumen II (Benesch, 2009).

Tabla Fuente: C. Alonso. (2018).

CAPÍTULO II

EMOCIONES/SENTIMIENTOS, CONDUCTA/SOCIALIZACIÓN, AGRESIVIDAD, VIOLENCIA, ACOSO ESCOLAR Y CONVIVENCIA ARMÓNICA

“Casi todo el mundo piensa qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”

Wenger, Jones y Jones, (1962).

CAPITULO II EMOCIONES/SENTIMIENTOS, CONDUCTA/SOCIALIZACIÓN, AGRESIVIDAD, VIOLENCIA, ACOSO ESCOLAR Y CONVIVENCIA ARMÓNICA

2.- Emociones

Sobre, el tema “Rubin y McNell, (1983) definen que las emociones fijan el entorno de la experiencia y dan a la existencia su vitalidad; son los factores internos que dan energía, dirigen y mantienen la conducta”, (Gross Richard, 2012, p. 157). Lo que significa, que en ellas se involucran estados momentáneos acompañados de reacciones químicas y fisiológicas; las cuales dan como resultado a los sentimientos.

Al respecto, Frijda et al. (1991, 189-190) citado por Bericat E., (2012), menciona los diferentes “eventos” que integran la vida afectiva la cual se clasifican en: (1) Emociones: Estados afectivos, actuales o potenciales, que conciernen a un objeto emocional específico. (2) Episodios emocionales: Estados de transacción emocional relacionados con un acontecimiento emocional. (3) Sentimientos: Disposiciones emocionales respecto de objetos específicos. (4) Pasiones: Objetivos de acción persistentes y de naturaleza emocional. (5) Humores: Estados afectivos evaluativos, activos o potenciales, más o menos continuos y sin objeto específico.

En tanto Salovey, citado por Goleman D. (2014, pp.31-32) añade la inteligencia personal de Gardner, la cual organiza y llega así a las cinco principales:

- 1) El conocimiento de las propias emociones.
- 2) La capacidad de controlar las emociones.
- 3) La capacidad de motivarse uno mismo.
- 4) El reconocimiento de las emociones ajenas.
- 5) El control de las relaciones.

La primera, hace referencia al principio de Sócrates “conócete a ti mismo” que es la pieza clave de la inteligencia emocional: Tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Esto tiene como consecuencia la incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas. En cuanto a la segunda, al tomar conciencia se gana una habilidad básica que permite controlar los sentimientos, adecuando al momento, como consecuencia se tranquiliza bajando la ansiedad, tristeza, irritabilidad descontrolada como su consecuencia; ganando habilidad para afrontar situaciones frustrantes de la vida. En el tercero, la capacidad emocional y dedicación hacia una meta (objetivo) fundamental para activar la atención, motivación, creatividad, auto control emocional (capacidad de demorar la gratificación y sofocar el impulso) insuperable logro. Capacitados para obtener resultados sobresalientes en cualquier área de la vida, con esta habilidad las personas suelen ser más productivas y eficaces. En el cuarto punto, tenemos el reconocimiento de las emociones ajenas. Lo que se conoce como empatía que es una capacidad de la conciencia emocional del individuo, el reconocimiento de las emociones en el otro. Por último, está el control de las reacciones, en la habilidad de reacción ante las reacciones ajenas (del otro).

2.1.- Definición de emociones

Por lo que se refiere a las emociones que perciben los individuos tienen un papel primordial en la retroalimentación de los fenómenos sociales. Por esto, la psicología agrega el estudio de las emociones; los seres humanos experimentamos la vida emocionalmente: Siento, luego existo; comprender la complejidad de las emociones representa un requisito imprescindible para el adecuado desarrollo de la psicología.

Definiciones:

Según el diccionario de Diccionario de ciencias de la conducta Wolman (2002), las diferentes concepciones del término emoción son: 1. Reacción compleja que consiste en un cambio fisiológico del estado homeostático, el cual se experimenta subjetivamente como un sentimiento y se manifiesta en cambios corporales que son preparatorios de acciones manifiestas. 2. (Psicoanálisis).

Derivado de un impulso instintivo que representa la tensión experimentada por el individuo, lo cual hace que sea indispensable para el descargar y eliminar la necesidad. 3. (Teoría de James - Lange). Percepción de la reacción fisiológica ante un estímulo. 4. (B.F. Skinner). Estado hipotético que consiste en la predisposición a actuar de cierta manera que está en función de las circunstancias de la historia del individuo. 5. (Teoría de Cannon - Bard). Resultados de los impulsos enviados a la corteza por el hipotálamo, el cual es estimulado para funcionar así por los receptores de la estimulación proveniente del exterior. Simultáneamente se envían impulsos del hipotálamo a las vísceras, lo que da lugar al estado de energía que acompaña a la emoción. 6. (K. Pribram). Poseso de desequilibramiento (afectos, pasiones) y de reequilibramiento (enfrentamiento) que depende de un control interno en oposición a aquello que despliega una acción planeada sobre el ambiente (motivación).

Según Bericat (2012), considera las siguientes definiciones, Denzin (2009 [1984]: 66) define a la emoción como una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional.

De igual manera, Kemper (1987: 267), define que una emoción primaria de Seymour Epstein es útil: una compleja y organizada predisposición a participar en ciertas clases de conductas biológicamente adaptativas, caracterizada por unos peculiares estados de excitación fisiológica, unos peculiares sentimientos o estados afectivos, un peculiar estado de receptividad, y una peculiar pauta de reacciones expresivas.

Asimismo, Lawler (1999: 219) define a las emociones como estados evaluativos, sean positivos o negativos, relativamente breves, que tienen elementos fisiológicos, neurológicos y cognitivos.

Igualmente, Brody (1999: 15) ve a las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en

intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar.

Así como, Gordon (1981: 566-7) distingue entre emociones y sentimientos como modelos contruidos de sensaciones y organizados entornos a la relación con un objeto social. Hay que destacar, que Lawler (2001: 326-8) distingue emociones globales o respuestas genéricas al resultado de una interacción involuntaria y no condicionada.

Así pues, Kemper (1978) también distingue entre emociones *estructurales*, *situacionales* y *anticipatorias*. Además, Jasper (2011: 286–7) clasifica: impulsos corporales, emociones reflejas (ira, miedo, alegría, humores, estados afectivos duraderos), emociones reflexivas (amor, respeto y confianza).

Concluyendo, las emociones son una conciencia corporal que marca la relevancia que para el individuo tiene algún hecho e implica que la valoración de un hecho del mundo sea realizada por un organismo.

2.1.1.- Definición de sentimientos

En cuanto a, el tema Frijda & Mesquita (2000), citado por Rosas (2011) dicen que las afirmaciones creadas a partir de las emociones tienen tres características: 1) ellas implican generalizaciones; 2) aun si son provisionales, reclaman permanencia en el tiempo, y 3) durante el tiempo en que persisten, son creencias fuertemente arraigadas, dado que pueden tener una alta probabilidad de ser verdaderas, o son simplemente consideradas como verdaderas por el individuo (cf. id. 54-55). La primera característica significa que las creencias se refieren a atributos estables o propiedades intrínsecas del objeto intencional, es decir, a lo que los objetos son capaces de producir.

En primer lugar, los sentimientos no se reducen a simple ejemplos secundarios sino que constituyen tendencias por las cuales manifestamos preocupación e inclinación. En segundo lugar, los objetos intencionales de los sentimientos están sujetos a atribuciones de rasgos afectivos, amenazador despreciable, irritante,

llamativo, gratificante, que facilitan los medios para el nacimiento de motivaciones destinadas a mantener el ajuste entre una preocupación y una situación determinada.

Resumiendo, los sentimientos engloban una visión en la que la valoración inicial obtenida a través de la emoción genera creencias relevantes para la creación de los sentimientos como disposición. Además, la distinción más importante entre emociones y sentimientos es que las creencias pueden convertirse en verdaderas y es ahí donde se convierten en sentimientos.

2.1.1.1.- Tipos de emociones

Las emociones se clasifican en primarias y secundarias: Las primeras son respuestas fisiológicas, y neurológicamente innatas por el contrario las secundarias están condicionadas socialmente. Dentro de las primarias se encuentran el miedo, la ira, la depresión o la satisfacción (Kemper, 1987), mientras que (Turner, 1999: 145) incluye la satisfacción- felicidad, la aversión-miedo, la aserción-ira, la decepción-tristeza y el sobresalto-sorpresa. Las emociones secundarias incluyen la culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento, la decepción o la nostalgia, Bericat (2012).

Las emociones básicas

Hay que mencionar, además uno de los puntos teóricos más sobresalientes controvertidos en el análisis de las emociones es la existencia, o no, de emociones básicas de las que se desprenderían las demás reacciones afectivas. La presunción de su existencia tiene de los enunciados de Darwin y su significado es de reacciones afectivas innatas, diferentes y presentes en todos los seres humanos, (Tomkins, 1962, 1963; Ekman, 1984; Izard, 1977). La diferencia entre ellas no puede medirse en una determinada dimensión, si no que serían cualitativamente. De acuerdo a Izard (1991), cualquier emoción básica debe cumplir los siguientes requisitos: -Tener un sustrato neural específico y distintivo. -Tener una expresión o configuración facial específica y

distintiva. -Poseer sentimientos específicos y distintivos. -Derivar de procesos biológicos evolutivos. -Manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas. Y estas emociones son: placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo y desprecio. Considera como una misma emoción culpa y vergüenza, dado que no pueden distinguirse entre sí por su expresión facial. Además, Ekman considera que las emociones básicas son seis (ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo) a las que añadiría posteriormente el desprecio (Ekman, 1973; 1989, 1993; Ekman, O'Sullivan y Matsumoto, 1991 a y b). Para Izard (1977), ahora bien Ortony y Turner (1990), manifiestan que no existen tales emociones básicas a partir de las cuales puedan desprenderse todas las demás, ya que cada autor propone emociones diferentes; y dice que existen dos corrientes que explican las emociones básicas: una biológica y una psicológica; ambas está muy relacionadas y su conceptualización es didáctica. El argumento de mayor peso que se ha expuesto para demostrar la existencia de emociones básicas es que sea un proceso innato y universal, Chòliz Montañés (2005 a).

En cuanto a las emociones complejas encontramos, a el resentimiento, el remordimiento, las derivaciones de la ira y la tristeza, como el orgullo o los celos, con una elaboración más cognitiva que dependen de la cultura y las emociones básicas, las cuales necesitan ser simbolizadas verbalmente en la conciencia, Greenberg, (1996).

2.1.1.1.1.- Función de las emociones

En lo que toca a, las emociones que percibe el ser humano siempre tienen una función que las hacen ser útiles y propicias que existan modificaciones de conducta oportunas. Según Reeve (1994), citado por Chòliz Montañés (2005 b), la emoción tiene tres funciones principales: a) Adaptativas b) sociales y c) motivacionales:

a). Las primeras, son unas de las primordiales funciones de la emoción es la que permite al individuo, adaptarse a los cambios en el ambiente, con la finalidad de acercarse o alejarse a un objeto determinado. Además, Plutchik (1980) destaca ocho funciones principales de las emociones, e intercede para relacionar un lenguaje funcional que equipare cada reacción con la función adaptativa que le corresponda. Esta interrelación se muestra en el siguiente cuadro:

Funciones de las emociones según.

LENGUAJE SUBJETIVO	LENGUAJE FUNCIONAL	MOTIVA
Miedo	Protección	Defensa-protección-escape o retracción del objeto, Reeve, (2010). (-)
Ira	Destrucción	Barreras en ambientes y puede estimular agresión, Reeve, (2010).
Alegría	Reproducción	Evidencia de que todo está bien, Reeve, (2010), (+) satisfacción y triunfo.
Tristeza	Reintegración	Aparece con experiencias de separación (persona o lugar) o fracaso (-), Sosa (2008).
Confianza	Afiliación	
Asco	Rechazo	Es la emoción que promueve y mantiene la Salud, Sosa (2008).
Anticipación	Exploración	
Sorpresa	Exploración	Emoción breve y neutral, resultado de acontecimientos repentinos, involucra la atención, Reeve, (2010).

Tabla 8. Funciones de las emociones. Según Plutchik, 1980. Citado por Chòliz Montañés, (2005). Tabla fuente: Alonso, C. (2018).

La importancia de las emociones como instrumento de adaptación ya fue expresada por Darwin (1872/1984), quien argumentó que la emoción sirve para facilitar la conducta apropiada, lo cual le confiere un papel de extraordinaria relevancia en la adaptación. A pesar de esto, las emociones son de los procesos menos expuestos al principio de selección natural, Chóliz y Tejero, (1995).

Los investigadores que analizan las funciones adaptativas de las emociones muestran mayor interés en el estudio de la expresión, en el análisis diferencial, el estudio transcultural de las mismas y la función que representan.

b) Las segundas, propician la existencia de las conductas correctas y nos permite adivinar el comportamiento agregado con las mismas. Además, Izard (1989) puntualiza diferentes funciones sociales de las emociones como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta prosocial. La felicidad favorece los vínculos sociales, mientras que la ira propicia repuestas de evitación o de confrontación. De todas formas, la manifestación de las emociones, facilitan la aparición de comportamientos adecuados de los que nos rodean. Es importante mencionar que la represión o manifestación abierta de las emociones siempre tiene una consecuencia positiva o negativa por parte de la sociedad dependiendo del grado de asertividad de quien las manifieste, (Pennebaker, 1993). Por último, si bien en muchos casos la revelación de las experiencias emocionales es saludable y beneficiosa, tanto porque reduce el trabajo fisiológico que supone la inhibición (Pennebaker, Colder y Sharp, 1990) como por el hecho de que favorece la creación de una red de apoyo social ante la persona afectada (House, Landis y Umberson, 1988), los efectos sobre los demás pueden llegar a ser perjudiciales, hecho éste que está constatado por la evidencia de que aquéllos que proveen apoyo social al afligido sufren con mayor frecuencia trastornos físicos y mentales (Coyne, Kessler, Tal, Turnbull, Wortman y Greden, 1987).

Finalmente, la emoción y la motivación tienen una relación muy estrecha, y tienen dos características muy importantes: dirección e intensidad. La emoción “carga” a la conducta y propicia una ejecución más vigorosa, facilitando la conducta eficazmente. Así, la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc. De otro modo, orienta la conducta, de tal forma que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características aludónicas (del griego antiguo *algos* “dolor” + “placer”) de la emoción.

Resumiendo, se puede decir que toda conducta motivada crea una reacción emocional, que al mismo tiempo, influye en la creación de otras conductas motivadas.

2.1.2.- Desarrollo emocional en la infancia

El inicio, del desarrollo emocional en la infancia comprende aspectos biológicos del organismo, posteriormente se modifican las funciones para satisfacer las necesidades del contexto social en el que vive el niño. Estos aspectos contribuyen para construir el lenguaje y la conciencia. La emoción aparece como un sentimiento superior, para culminar con el auto control de sus propias conductas y afectos. La comprensión de este desarrollo emocional es sumamente importante para la clarificación del sufrimiento psíquico en la infancia, Da-Silva, Calvo-Tuleski, (2014).

Además, los padres que entrenan las emociones son menos rechazantes, utilizan más el andamiaje y el elogio, y son más afectuosos que los padres que anulan las emociones (Gottman y DeClaire, 1997). Comparado con los hijos de padres que anulan las emociones, los hijos de padres que entrenan las emociones pueden calmarse más a nivel fisiológico cuando se alteran, pueden encontrar sus efectos negativos y enfocar su atención; además tiene menos problemas de conducta.

2.1.2.1.- Competencia emocional

Teniendo en cuenta que, esta capacidad de enfoca en la naturaleza adaptativa de las experiencias emocionales. Carolyn Saarni (1999; Saarni y colaboradores, 2006) citado por Santrock (2004, p. 335 a), considera que para ser emocionalmente competente es necesario desarrollar varias habilidades en contextos sociales, que incluyen:

Conciencia de los propios estados emocionales. Detectar las emociones de otros. Uso del vocabulario de los términos emocionales en formas social y culturalmente apropiados. Sensibilidad empática y comprensiva de las experiencias emocionales de otros. Reconocer que los estados emocionales internos no necesariamente corresponden a las expresiones externas. Afrontar de manera adaptativa las emociones negativas utilizando estrategias de autorregulación que reducen la intensidad o duración de dichos estados emocionales. Conciencia de que la expresión de las emociones tiene en papel predominante en la naturaleza de las relaciones. Pensar, en general, que uno se siente de la forma en que desea sentirse.

Conforme los niños adquieren estas habilidades en diferentes contextos, tienen mayores probabilidades de manejar eficazmente sus emociones, de mostrarse resilientes frente a circunstancia estresantes, y de desarrollar relaciones positivas (Denham y colaboradores, 2003; Saarni y colaboradores, 2006), citado por Santrock (2004, p. 335 a b).

2.2.- Conducta y clasificación de la conducta y socialización

A su vez, la psicología se encarga del estudio científico de la conducta y los procesos mentales del ser humano. Considera, dos definiciones de la conducta: La primera es la acción o respuesta directamente observable, y la segunda, contempla que la conducta oculta es una respuesta que es interna o no se ve, Dennis Coon (2005).

Así, para Watson, todo lo que el hombre “hace o dice” es conducta, y toda conducta es respuesta incondicional o condicional al estímulo.

Además, Skinner (1938), define la conducta como “Por la conducta entiendo simplemente el movimiento de un organismo o sus partes dentro de un marco de referencia suministrado por el mismo organismo o por varios objetos externos o campos de fuerza. Es conveniente hablar de ella como de la acción del organismo sobre el mundo exterior, y a veces es deseable observar un efecto en lugar del mismo movimiento”.

2.2.1.- Definiciones de conducta y comportamiento

De acuerdo a, “Betragen; el término *conducta*, que con frecuencia se utiliza como sinónimo de comportamiento, se distingue de este último porque, mientras el comportamiento se refiere al conjunto de las acciones y de las reacciones habituales de un organismo al ambiente, susceptibles de observación objetiva, la conducta hace referencia a una actitud Interior en la cual se originan las acciones y las reacciones. Se deriva de ello que, desde el punto de vista de la observación exterior, la conducta es menos describible y comprobable que el comportamiento”, Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002).

Por otra parte, se define la “conducta hostil hacia la organización del grupo social de pertenencia, que se manifiesta con actividades que violan las reglas que presiden el orden vigente. No existen criterios objetivos de evaluación del grado de la conducta antisocial porque la medida depende del nivel moral y cultural de determinado grupo o población. El psicoanálisis interpreta las conductas antisociales según estén determinadas por motivos conscientes, como en los delincuentes normales que siguen el ejemplo de un modelo criminal con ausencia de superyó y rasgos de psicopatía, o por motivos inconscientes particularmente activos en los delitos culposos, en los que no es patente la intención de matar. Asimismo, para el psicoanálisis la conducta antisocial debe considerarse en la misma proporción que los síntomas, de los que se diferencia por una mayor participación del yo. La psicología social llama a la conducta antisocial *sociopatía (persona antisocial) anormal (del italiano anormal)*, para diferenciarla de la *sociopatía (persona antisocial) deficitaria (faltante o carente)*, llamada también asocialidad (no se integra a la sociedad o no sigue las normas y convenciones sociales), caracterizada por la incapacidad de crear relaciones sociales o de pertenencia en un grupo (psicología social). No es raro que la sociopatía deficitaria se traduzca en sociopatía anormal por la constitución de grupos de delincuentes (delincuencia).” Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002).

2.2.1.1.- Comportamiento

Comportamiento “Verhalten, es un conjunto estable de acciones y reacciones de un organismo frente a un estímulo proveniente del ambiente externo (estímulo) o del interior del organismo mismo (motivación)”, Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002).

En 1913, J.b. Watson, introdujo el vocablo en el ambiente científico y afirmó que esta ciencia tiene como único objeto de estudio las expresiones observables de estudio, y como objetivo el control de la conducta. El comportamiento es una parte intermedia entre un espacio interno y el espacio externo, ya que al ser un fenómeno observable, el comportamiento queda incluido en la relación observador – observado, el comportamiento lo activa una necesidad del organismo enfocada a hacer una modificación en el ambiente, que permita una propia satisfacción. a] En cuanto, a los conductistas consideran el comportamiento como una adaptación que se muestra en el modelo del condicionamiento clásico u operativo, como en el caso del comportamiento instintivo o del comportamiento motivado, comprendido como sostenido por una intención a una meta. En cualquiera de los dos casos, el comportamiento se activa por una necesidad del organismo dirigida a provocar una modificación del ambiente y consigue una satisfacción de la necesidad. Con este propósito escribe E.L. Thorndike, enunciando la ley del efecto (aprendizaje) “Cada acto que, en determinada situación, produce satisfacción, termina por ser asociado con esa situación. De esta manera, cuando la situación se presenta, el acto relativo tiene mayores probabilidades que en el pasado de repetirse. Y a la inversa, cada acto que en determinada situación produce insatisfacción, termina por ser desasociado de ella. Así, cuando la situación se vuelve a presentar, el acto relativo a ella tiene menores probabilidades de repetirse que en el pasado” (1911: 81). b] La orientación cognoscitivista interpreta el comportamiento a partir

de la teoría de la disonancia cognoscitiva que L. Festinger formuló en estos términos: “Si una persona sabe algunas cosas que no son psicológicamente coherentes entre sí, buscará, en una variedad de formas, hacerlas cada vez más coherentes [...]. La disonancia empuja a una persona a modificar sus opiniones o su comportamiento” (1957: 61). Según esta conjetura el comportamiento es el resultado de progresivas adaptaciones orientadas a una creciente coherencia entre organismo y ambiente. A esta tesis se opone la hipótesis conductista; H.J. Eysenck afirma: “Desde hace tiempo se dice que el pensamiento precede y controla a la acción. La terapia conductista deja entrever que con frecuencia puede ser verdad lo contrario, que la modificación del comportamiento de una persona mediante el proceso de condicionamiento puede realmente modificar su pensamiento o su cuadro cognoscitivo” (1965: 32). c] La orientación psicodinámica interpreta la conducta como el resultado del nivel de conflicto existente entre el principio de placer (1) orientado a la satisfacción de los deseos, y el principio de realidad (3) que impone el trabajo de adaptación al ambiente y, por lo tanto, entre instancias regresivas e infantiles e instancias progresivas y maduras. En este ámbito la conducta se ve, con la óptica dinámica que caracteriza a esta orientación, unida estrechamente a la noción de cambio o bien, en términos de C.R. Rogers, de esa “evolución interior y profunda de la estructura personal del individuo hacia esa fase que los clínicos definen como de ‘mayor integración’, menor conflictividad, mayor disponibilidad de energías para una vida productiva; una modificación del comportamiento que pierde los aspectos definidos como ‘inmaduros’ para adquirir los maduros” (1951: 50). La posibilidad de un cambio en el comportamiento se amplió respecto a la óptica de S. Freud, para quien en los primeros cinco años de vida se consolidarían definitivamente las estructuras constitucionales del individuo, porque junto al modelo mecanicista de Freud se abrió paso una hipótesis voluntarista e intencional por lo que, como dice E. Fromm, el cambio del comportamiento “depende de factores constitucionales, por un lado, y por el otro de las capacidades del paciente para movilizar su sentido de responsabilidad personal y su empeño para actuar”

(1979: 181). d] La orientación sistémica, renunciando a explicar el comportamiento en términos de causa y de energía, y por lo tanto separándose de las teorías conductistas y psicodinámicas que parten de ese tipo de concepción, interpreta el comportamiento en términos de feed back o retroalimentación, en el sentido que especificó P. Watzlawick, según quien “el comportamiento ya no debe ser reificado, sino más bien sólo estudiado en el contexto interpersonal en el que se actúa. [...] No es simplemente el resultado ni la causa de las condiciones ambientales, por lo general extrañas, sino la parte complejamente integrada de un sistema patológico en curso. [...] El sistema es, entonces, la mejor explicación, y el estudio de su organización actual la metodología apropiada” (1967: 123-124). e] La orientación psicosocial. La psicología social se concentra, en lo referido al comportamiento, en las relaciones con los demás. Ya con Aristóteles la filosofía subrayaba que la socialidad no es un accidente que se agrega a la sustancia que es el individuo, porque el individuo originalmente es social o, para decirlo con M. Heidegger: “Ser-ahí es esencialmente con-ser” (1927: 207). La vida solitaria constituye una condición al límite de lo posible y, como dice F.V. De Feudis, “es una respuesta biológica normal a una carencia anormal de estimulación” (1975: 356). Las sociedades asignan las formas de integración del individuo que se efectúen en una relación entre la finalidad del grupo y la del individuo. Dicha integración crea un campo de tensión en el nivel individual para lograr que correspondan la homeostasis individual y la homeostasis de la población. En el campo social permite catalizar la potencialidad de información de actos individuales mediante la estructuración social del comportamiento. En cuanto a la, estructura jerárquica posibilita la organización de las tensiones de manera que los conflictos, potenciales a causa de la relativa autonomía de los individuos, dichos comportamientos so reutilizados constantemente y sea por sumisión o dominio. En cuanto al dominado está en una continua situación de estrés debido a la interiorización de los conflictos, en contradicción es precisamente la tensión presente la integración solida de la integración solida de la sociedad, y

precisamente este comportamiento promueve la reciprocidad por llevarse a cabo entre lo individual y lo transindividual, realizando una mediación entre más de un nivel de la realidad, Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002).

En síntesis: la conducta es una actitud interior, de la cual se derivan las acciones y reacciones (llamadas comportamiento) del organismo para modificar las condiciones del medio ambiente, que le permitan al individuo conseguir su propia satisfacción.

2.2.2.- Clasificación de Conducta

Acerca del tema, Coon Dennis (2005) define dos: La conducta manifiesta, es la acción o respuesta directamente observable. Y la conducta oculta es una respuesta que es interna o no se ve.

Teoría del aprendizaje:

Básicamente esta teoría propone un nuevo paradigma basado en conductas observables, medibles y sus representantes son: Watson, quien considera al individuo como un ser pasivo dentro del proceso de aprendizaje; Hull (1884-1952), quien distingue entre impulsos primarios (hambre y sed) y secundarios; Por otro lado, Skinner pone énfasis en las consecuencias que siguen a una determinada conducta, pero no será hasta década de 1950 con Sears y en 1960 con Bandura, cuando el conductismo se interesa por la teoría del aprendizaje Social, creando la técnica del modelado, que consiste en aprender observando lo que hacen otros; de acuerdo a Bandura, el aprendizaje por observación (Modelado) utiliza cuatro procesos: Atención, retención, producción y motivación. Lo más importante de esta teoría es que existen modelos de los cuales los niños aprenden, (Pérez Pérez y Navarro Soria, 2011).

Teoría de la inteligencia de Vygotsky: la inteligencia se desarrolla en gran medida como resultado de la internalización, (cuando los niños absorben lo que se observan en el ambiente y lo hacen parte de ellos mismos), el desarrollo ocurre en parte a través de una zona de desarrollo próximo, que distingue o que los niños pueden hacer por su cuenta de lo que pueden hacer con la ayuda de un mediador adulto, (APA, 2010).

2.3.- Socialización

De acuerdo al Atlas de Psicología Volumen II (Benesch, 2009, p. 301), además, la antigua definición de socialización según (Durkheim, 1893) puntualiza que la socialización es siempre “socialización de la naturaleza humana”, por otro lado (Douvan, Adelson, 1966, Prigogine, 1980) mencionan que el proceso ya no es “pasivo”, porque hay que mencionar, la importancia de la activación y la comunicación.

a) Modelado social

Hay dos aspectos del modelado social, este término es usado también por la teoría del comportamiento con sus siglas en inglés shaping.

La afiliación (asimilación social, inculturación o aculturación), cuando la educación familiar crea una fuerza grande se conoce con el concepto de habituación (formación de hábitos) que recoge los poderosos efectos de los hábitos sociales.

b) Aprendizaje social

Dentro de las teorías de aprendizaje, resalta el aprendizaje de otros que Pavlov lo llamo “aprendizaje de estímulos complejos” para otros lo llamaron “imitación” entre ellos Flanders; para Milton “proceso de identificación” o “aprendizaje de

modelos” de Bandura, pero el termino más usado (Rotter, 1975): positivo o funcional y negativo o disfuncional es “aprendizaje social” ejemplo: cuando un niño juega e imita los roles (padre, madre, medico, bombero) no se trata de una imitación sino de una interacción con el modelo en la que influyen la activación y la comunicación de la que el niño es capaz. La internalización completa la interacción, entendiendo por esto la internalización cognitiva de conceptos, valores, normas y expectativas de otros, puede pasar a la identificación. En la internalización nos “apropiamos” de algo.

c) Control social

La socialización implica la “imitación” y también la “coerción” más o menos fuerte. El interés de todas las sociedades está en que sus ciudadanos se “asemejen”, es similar en las pequeñas unidades sociales; el “control” de la sociedad no necesariamente se verifica, este término se acerca más al idioma inglés (participación reguladora). Para la mayoría de las personas hablar de comunidades de referencia (padres, madres, pareja, parientes) se consideran “amortiguadores de los infortunios”, que al momento de situaciones de peligro se comprueba en quien ha puesto su confianza por ello la perdida de esta protección en las comunidades afecta a los mecanismos de control más estables. Esta es otra forma de internacionalización y de control social.

2.3.1.- Vínculos sentimientos sociales

Se menciona en el Atlas de psicología Volumen I (Benesch, 2009) que todos los seres vivos superiores establecen vínculos sociales complicados los cuales desarrollan sentimientos sociales diferenciados que pueden deducirse de ciertos gestos sociales complejos como: a) Amor, b) Altruismo, c) Antipatía, d) Agresividad, existen alrededor de 37 grupos de teorías, (BENECH, 1981) teorías limitadas a la psicología animal o hasta la cibernética, se despliega en varios planos (pensamiento, lenguaje y conducta); manifestándose de varias maneras: alegría por el daño o la desgracia ajena, gritos e insultos desaforados, venganzas ejecutadas por sorpresa, arrebatos acompañados de golpes y palizas y otros actos violentos. Las agresiones contra uno mismo y en contra de otros se limitan en el plano individual; se producen también en grandes comunidades y entre pueblos y pueden llegar hasta guerras o genocidio. En tanto la psicología busca en el plano individual el procedimiento de reducir la agresividad, mediante los siguientes recursos:

- Análisis de situaciones típicas
Observación de los comportamientos que reducen la agresividad.
- Abreacción
Elaboración de técnicas de elaboración de problemas.
- Búsqueda de posibilidades de desarrollar un comportamiento prosocial.

“La esencia de la inteligencia emocional es tener tus emociones trabajando para ti y no en tu contra”

Reuven Bar-On.

2.4.- Agresividad



Ilustración 2. ONG Internacional contra el Bullying y el ciberbullying (2017-2018). ONG Bullying sin fronteras.

Es cotidiano encontrar la definición de la agresión como un ataque físico o verbal hacia otra persona. Desde el punto de vista, de (Alexander, T., Roodin, P., Gorman, B. (2003 a) mencionan que la agresión es un acto motivado por la hostilidad, pero también es importante separar el comportamiento agresivo acompañado de la hostilidad de la agresividad despojada de hostilidad. Algunas veces la conducta agresiva de los niños se relaciona con la solución del problema, por ejemplo: Un niño está jugando y uno de ellos quiere el camión que tiene el otro y para conseguirlo, le pega al otro niño y consigue el juguete. El comportamiento del niño es con agresividad, pero sin motivo hostil, ya que la finalidad es conseguir el camión.

Por otro lado la agresividad provista de hostilidad: Es cuando un niño golpea a otro sin haber sido provocado o sin motivo, se dice que la hostilidad es la motivación de la acción agresiva.

Por lo que, con frecuencia, el comportamiento agresivo de los niños está relacionado con la solución de un problema y al conseguirlo se habla de una conducta exitosa y efectiva para solucionarlo. Así que antes de valorar la agresión infantil debemos entender que es una forma efectiva de enfrentar y resolver las dificultades que surgen en una sociedad altamente competitiva. Hay que hacer notar que algunos investigadores consideran a la agresión como un “comportamiento asertivo” de acuerdo a (Paterson, Littman y Briker, 1977) las conductas asertivas incluyen acciones verbales y motoras que obligan a que una persona responda a otra, y frecuentemente tienen éxito al producir una respuesta.

De la misma manera, hay que mencionar que el ser humano según (Lorentz, 1974) tiene una tendencia innata para la conducta agresiva y la lucha. Así pues, la agresividad tiene una connotación evolucionista y refuerza la conducta de los animales a conseguir su alimento, territorio y la protección de sus crías. Por lo que, considera que la agresión es innata; pero es posible controlarla desde

nuestra sociedad. Como resultado de ello, se tiene que relacionar el aspecto psicobiosocial del niño ya que son detonantes de la agresividad aprendida durante su desarrollo, (Alexander, T. et al., 2003, p. 239 b).

En lo que se refiere a (Alexander, T. et al., 2003, pp. 240-241 c), los cuales retoman a Bandura con el debate del “papel de aprendizaje en la agresión infantil (1973) el cual es clasificado en tres componentes del comportamiento agresivo.

- 1) Como se aprenden o adquieren las conductas agresivas.
- 2) Que estímulos o situaciones favorecen la aparición de la agresión.
- 3) Que acontecimientos desencadenan la conducta agresiva. Bandura no está de acuerdo con las ideas de Freud y de Lorentz y en su lugar explica la importancia del modelado y el reforzamiento, enfatizando que la agresión es una conducta aprendida. En su teoría del aprendizaje social, la televisión ha sido catalogada como una de las posibles influencias en el desarrollo de la agresión.

2.5.- Definición de agresión.

En cuanto a, la definición de la agresión, el Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002 a) la contempla como: Comportamiento del animal y del hombre hacia una meta dañosa o destructiva con un objetivo. Este objetivo de agresión es parte de la especie (agresión intraespecífica) o a otra especie (agresión interespecífica). Dicho término es empleado en la etología, en politología y en la sociología y poco usado en la psicología, en la cual se prefiere el término agresividad.

En lo que se refiere a, la agresividad la psicología (Diccionario de Psicología Galimberti, U. 2002 b). Menciona la tendencia la presencia en el comportamiento

o fantasía orientada hacia la heterodestrucción, la autodestrucción o la autoafirmación. La primera definición es la usada en el psicoanálisis y en psiquiatría, en cuanto a la segunda, corresponde al término latino *aggredior*, que significa “camino hacia adelante”, es la más usada en psicología, sin embargo no hay una definición cercana como etología y la antropología. Aun cuando los términos tienen poco en común, está en función de la competencia y la instauración del dominio, del sometimiento; en cuanto se perciba como rival. Estas figuran en las partes psíquicas internas, que el sujeto rechaza en las cuales se ejercita una acción autodestructiva:

1) En neuropsicología, menciona L. Ancona, desde la década de los veinte, identifico la región de la base del encéfalo, llamado locus niger, con un mecanismo a cargo del “estado de cólera”. Posteriores investigaciones identifican formaciones neutrónicas múltiples, que al ser estimuladas determinan el estado de agresión o tranquilidad, diferenciando la región centro encefálica, en cuanto a la rabia primitiva, obtenida de la estimulación del hipotálamo posterior (crisis retículo-mesencefálica), de la cólera, resultado de la estimulación de los núcleos amigdaloides y de las estructuras hipocámpicas (crisis rinencefálicas). La neurofisiología no es concluyente en cuanto a estimulaciones similares con reacción de comportamientos diferentes por causa del contexto, lo que indica una confrontación de la corteza entre lo que se percibe a través de las vías sensoriales y de un estado de excitación central ligado al estímulo menor o mayor que promueve un proceso dirigido a un filtro periférico ordenador de nuevos flujos sensoriales, o que se abran compuertas hacia un flujo caótico, como consecuencia de cortocircuitos reflejos.

2) En cuanto a la Etología (estudio comparativo de los animales, en su hábitat natural, en experimentos o en cautiverio), y sus investigaciones interpreta la agresividad como forma de defensa y de afirmación del individuo o de la especie.

La agresividad se manifiesta en condiciones de aislamiento, en la lucha por el mando de un grupo, lo que concluye que las condiciones ambientales actúan con fuerza estimulante no menor a la estimulación neurológica, como en el caso de un toro que sale al ruedo, organiza sus energías de defensa y que como resultado su ataque es mejor que en cualquier otro punto del redondel. K. Lorenz muestra la transformación en el curso de la evaluación biológica de los movimientos de lucha en los rituales de reclamo amoroso, en un acercamiento pacífico en lugar de una reacción agresiva o fuga. Por ello Lorenz concluye que la agresividad no es dimensión una tendencia destructiva, sino lo contrario una tendencia positiva y de conservación como defensa de territorio, la búsqueda de la hembra, la lucha por el alimento, formas llamadas por Lorenz como “el pretendido mal” a la agresividad.

3) Por otra parte, la Psicología Experimental, en sus investigaciones más significativas realizadas por J. Dollard, L.W. Doob, y N.E. Miller, en la escuela de Yale, que parte de la hipótesis de Freud que liga a la agresividad con la frustración; concluyendo los siguientes puntos: a] el nivel de la conducta agresiva varía en relación con el elemento de la frustración-este puede medirse basándose en la fuerza de la motivación- se observó durante el proyecto; b] la conducta agresiva puede ser inhibida con base en el castigo que le espera al sujeto después de la conducta agresiva; c] la agresividad puede ser dirigida a otros objetos distintos a los que estaban orientados en un principio, cuando el obstáculo frustrante no se atacó o eliminó por no ser accesible o es demasiado peligroso; d] en cuanto a la autoagresividad se manifiesta cuando el sujeto se considera a sí mismo el agente frustrante o cuando la agresividad es inhibida por el sujeto por voluntad propia; e] cada acto agresivo trae una catarsis que reduce las manifestaciones de agresión. 4) en cambio, la Psicología Social, en este ámbito se tiende a señalar el aspecto adquisitivo de la agresividad. Los trabajos de K. Lewin, R. Lippit y R.K. (1939) White mostraron: a] el debilitamiento de la idea de que la agresividad puede ser remunerativa o en ocasiones moralmente

justificada; b] la estimulación de ideas y sentimientos agresivos a causa de las imágenes cinematográficas o televisivas; c] el falso efecto catártico (de liberación), tras el avance de la agresividad, cuando el agresor muestra satisfacción al observar que su víctima está bastante dañada, y cumplido el objetivo tiene un efecto de refuerzo; d] en cuanto a los grupos con un líder autoritario aumenta la probabilidad de manifestar una descarga agresiva en un solo individuo. En tanto en el ámbito de la psicología social, relacional al ambiente la ansiedad promueven la fuga de la agresividad que inicia la lucha, de forma silenciosa es decir de forma interiorizada expresada con rasgos de carácter, con creatividad, omitiendo la hostilidad, demostrada en la competencia social y al obtener los objetivos deseados. De aquí la conclusión de que la agresividad no se parece tanto a un instinto primario, como por ejemplo el hambre, sino que, al igual que la pulsión sexual descrita por Freud (pulsión), es culturalmente maleable, y está modelada en gran medida por la interacción social, donde se expresa como posibilidad de intercambios múltiples con una tasa muy alta de diferenciación.

5) Con respecto al, Psicoanálisis define el concepto de agresividad, como la formulación de la pulsión de agresión (Aggressionstrieb), introducido por A. Adler en 1908, junto al de “nudo pulsional”, manifestación de voluntad y poder, dirigida a la compensación de sentimientos de inferioridad; con una tendencia reactiva, Adler veía en la agresividad la forma de afirmación de sí, si se reprimía, podía llevar a la tendencia a percibir a los otros como hostiles y enemigos, o estar en el extremo de docilidad, sumisión, autodevaluación. Por su parte Freud consideró, en primer momento, un elemento de la pulsión sexual evidente en el sadismo, como una pulsión no libidinal del Yo dirigida al control del mundo externo, por último como expresión de la pulsión de muerte, en contraposición a las pulsiones sexuales y de autoconservación grabadas en las pulsiones de vida. Freud, además, diferencia la pulsión de agresión, (Aggressionstrieb) de la

de destrucción (Destruktionstrieb; destructividad, porque mientras la primera está dirigida hacia el exterior, la segunda prevé también la autodestrucción (Selbstdestruktion; pulsión, 1, y 2). En correspondencia a las fases de la libido en el curso de evolución, Freud distingue una agresión oral, que es la más primitiva y ve la fusión con el objeto que al final, queda destruido, por quedar incorporado o porque es vomitado, con todo el simbolismo relacionado con estas dos figuras que giran en torno a una identidad precaria; anal, expresada en el dominio y control del otro para exorcizar el miedo a ser traicionado, robado, desvalijado; fálica, que es una agresividad socializada, exhibicionista, expresada en la rivalidad y competencia por superar al otro o por defenderse a ultranza a uno mismo. La reducción freudiana de la agresividad a pulsión de muerte fue criticada por O. Fenichel, para quien “no podemos negar la existencia y la importancia de los impulsos agresivos, pero no podemos probar que éstos siempre y necesariamente aparecen por la exteriorización de exigencias autodestructivas aún más antiguas. Tal vez la agresividad, originariamente, no era un fin instintivo en sí, que caracterizaba una categoría de instintos, sino más bien un modo en que los fines instintivos luchaban contra las desilusiones, o hasta algo que surgía en forma espontánea” (1945:73). Que concluye: a] no existe prueba de que los instintos agresivos sean expresiones de impulsos autodestructivos primarios, como el instinto de muerte; b] originalmente la agresividad no es un instinto autónomo, es un forma de gratificar algunas exigencias instintivas en caso de renuncias, o al margen de éstas; c] el instinto o impulso instintivo arcaico de la incorporación de un objeto constituye lo mismo la matriz de los impulsos de amor, que de los de odio. La agresividad ocupa una posición determinante en la teoría de M. Klein, en vista de las fantasías agresivas que el niño, en los primeros años de vida, dirige hacia la madre. La agresividad, que asume funciones diversas en el desarrollo de la personalidad, se expresa durante la fase oral en la predilección del niño a morder el seno; según Klein allí ya se pueden encontrar los rasgos que definirán la relación entre el individuo y la realidad. En la fase anal, por el control de las funciones excretorias, la

agresividad se descarga en objetos frecuentemente destruidos, para después dirigirse, en la fase fálica, hacia el progenitor del mismo sexo, favoreciendo el proceso de identificación con el mismo género como defensa ante sentimientos de ansiedad y culpa. Esto es posible por el hecho de que el niño tiene una notable capacidad de proyectar sus propios sentimientos atribuyendo el amor y el odio a los objetos que posterior, se transforman en agradables o persecutorios (kleiniana, teoría, 1). Siendo así, Klein invierte el primer esquema freudiano del predominio inicial de las pulsiones libidinales y de la aparición de la agresión (1) sólo después de las frustraciones (2) que sufren las pulsiones libidinales. Para la psicología del Yo, con H. Hartmann, la agresividad es ajena a la pulsión de la muerte, pero relaciona al libido, con el principio del placer (descarga) y del displacer (acumulado), y por lo que es susceptible de neutralización y de sublimación, a su vez permite interiorizarla sin consecuencias autodestructivas, proporcionando al Yo energía utilizable. En cuanto a agresividad no neutralizada ni sublimada, desempeña un papel en el conflicto psíquico trasladando a la formación de síntomas y rasgos del carácter. Sobre el tema E.H. Erikson diferencia una agresividad hostil, producida por un Yo conflictivo (1) que vela en términos defensivos, y una constructiva, producida por un Yo no conflictivo (2) que se expresa mediante la actividad, energía y fuerza de iniciativa.

6) Por último, la Psiquiatría, habla de agresividad a partir de comportamientos antisociales de los individuos expresados través de una identificación negativa, dando como resultado el síntoma de muchas afecciones psiquiátricas, en las cuales la agresividad se muestra sin objetivos, sin razón coherente con la realidad, provocando comportamientos físicos y verbales que expresan rabia y hostilidad. En cuanto a los cuadros clínicos la psiquiatría refiere: a) la agresividad explosiva de ciertas personalidades psicópatas y epilépticos, que se manifiesta con serias crisis de furia destructiva; b) en esquizofrénicos los comportamientos heteroagresivos (actividad agresiva) y autoagresivos suelen ser totalmente

imprevistos que impresionan por su incoherencia y por su falta de finalidad; c) para los paranoicos la agresividad puede expresarse como reacción de terror y angustia persecutoria. Por último, no se deben descuidar los estados delirantes y alucinatorios agudos de naturaleza funcional, tóxica y orgánica, que pueden presentar manifestaciones de agresividad; asimismo, en la senectud se puede notar una reaparición de las pulsiones agresivas, que pueden asumir un carácter patológico en los estados demenciales o predemenciales de los ancianos, Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002).

Definiciones de agresión, cronológica y por autor.

UTOR/ES	DEFINICIÓN
Dollard et al. (1939)	Conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a otro objeto.
Buss (1961)	Respuesta que produce en estímulo doloroso en otro organismo.
Bandura (1972)	Conducta adquirida controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva.
Patterson (1973)	Evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otra persona.
Spielberger et al. (1983; 1985)	Conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas.
Serrano (1998)	Conducta intencional que puede causar daño físico o psicológico.
Anderson y Bushman (2002)	Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño.
Cantó	Comportamiento cuyo objetivo es la intención de hacer daño u ofender a alguien, ya sea mediante insultos o comentarios hirientes, o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc.
RAE (2001)	Ataque o acto violento que causa daño.

Tabla 9. Definiciones de agresión, cronológica y por autor. Citada por Carrasco Ortiz, González Calderón, (2006).

Por el contrario, Muñoz M. F. (2005) menciona, que la agresión es una conducta adaptativa inherente al ser humano cuyo objetivo es sobrevivir. El hombre primitivo tuvo que hacer frente a problemas mediante comportamientos agresivos, por ejemplo: defenderse de los depredadores, luchar contra rivales del mismo sexo o negociar jerarquías de poder. a) Su objetivo es la defensa de la vida, la libertad, la dignidad y de la propiedad. b) Tiene sus raíces en el miedo y está al servicio de la vida. Y c) Se relaciona con la envidia y los celos.

2.5.1.- Clasificación de agresión

Sigmund Freud, médico y neurólogo austríaco, fue contemporáneo de Weber y fundador del Psicoanálisis. Se convirtió en una de las mayores figuras intelectuales del siglo XX. Desarrolló una teoría de la mente por niveles y de la conducta humana ayudando a desentrañar las claves fundamentales del funcionamiento psíquico humano.

Asimismo, elaboró una técnica terapéutica para ayudar a curar enfermedades psíquicas. Sus ideas resultaron revolucionarias, debido a que intentó darle un carácter científico al concepto de “lo inconsciente”, que había tomado de Schopenhauer y Nietzsche. A partir de su concepto del “inconsciente” (deseo inconsciente y represión), propuso la idea de una mente dividida en capas o niveles, dominada en cierta medida por una voluntad primitiva inherente a la naturaleza humana compuestas de los instintos de muerte y el Eros que iban más allá de lo consciente y que se manifestaban en medio de la represión civilizatoria en forma de signos, bromas, lapsus, actos fallidos, sueños y síntomas. Freud no sólo se limitó a estudiar la psicología humana individualmente, sino que vio con una claridad premonitrice los efectos que la “libido” (1) podía tener sobre los individuos como parte de una masa que adopta conductas colectivas afirmándose principalmente en el inconsciente. Sus

investigaciones de la conducta colectiva de las masas lo llevaron a descubrir que los humanos realizan una verdadera regresión hacia las formas de vida de la “horda primitiva” (2), donde las pulsiones agresivas (disposición agresiva) y de hostilidad (del latín *hostilitas*, es la cualidad de hostil, que indica una actitud provocativa y contraria, generalmente sin motivo alguno, hacia otro ser vivo), de amor o de sumisión podían adoptar formas peligrosas para la vida civilizada.

Entre sus obras más destacadas se cuentan “La interpretación de los sueños” (1900), “Totem y Tabú” (1913-1914), “Más allá del principio del placer” (1920), “La Psicología de las Masas y el análisis del yo” (1921) y “El Malestar en la cultura” (1929). A pesar de que su pensamiento nunca estuvo libre de controversia y de detractores, actualmente la obra de Freud sigue ocupando un lugar importante en el psicoanálisis moderno, aunque sus teorías han sido reinterpretadas por generaciones de nuevos psiquiatras y psicoanalista (3), Cleary (2011).

En las siguientes tablas se clasifican las diferentes tipologías de la agresión y se muestran los diferentes modelos explicativos de la conducta agresiva, así como también las aproximaciones evolutivas y los modelos integradores.

Clasificaciones de las conductas agresivas.

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	AUTOR/ES	TIPOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
Naturaleza	Buss (1961); Pastorelli, Barbarelli, Cermak, Rozsa y Caprara (1977); Valzelli (1983).	Agresión Física	Ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales, con conductas motoras y acciones físicas, el cual implica daños corporales.
		Agresión Verbal	Respuesta oral que resulta nociva para el otro, a través de insultos o comentarios de amenaza o rechazo.
	Galen y Underwood (1997)	Agresión Social	Acción dirigida a dañar la autoestima de los otros, su estatus social o ambos, a través de expresiones faciales, desdén, rumores sobre otros o la manipulación de las relaciones interpersonales.
Relación interpersonal	Buss (1961); Valzelli (1983); Lagerspetz et al. (1988); Bjorkqvist et al. (1992); Crick y Grotperter (1995); Grotperter y Crick (1996); Connor (1998); Crick, Casas y Nelson (2002)	Agresión Directa o abierta	Confrontación abierta entre el agresor y la víctima, mediante ataques físicos, rechazo, amenazas verbales, destrucción de la propiedad y comportamiento autolesivo.
		Agresión Indirecta o Relacional	Conductas que hieren a los otros indirectamente, a través de la manipulación de las relaciones con los iguales: control directo, dispersión de rumores, mantenimiento de secretos, silencio, avergonzar en un ambiente social, alineación social, rechazo por parte del grupo, e incluso exclusión social.

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	AUTOR/ES	TIPOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
Motivación	Feshbach (1970); Atkins, Stoff, Osborne y Brown (1993); Kassinove y Sokhodolsky (1995); Berkowitz (1996)	<p>Agresión Hostil</p> <p>Agresión Instrumental</p> <p>Agresión Emocional</p>	<p>Acción intencional encaminada a causar un impacto negativo sobre otro, por el mero hecho de dañarle, sin la expectativa de obtener ningún beneficio material.</p> <p>Acción intencional de dañar por la que el agresor obtiene un objetivo: ventaja o recompensa, social o material, no relacionada con el malestar de la víctima.</p> <p>Agresión de naturaleza fundamentalmente emocional generada no por un estresor externo, sino por el afecto negativo que dicho estresor activa, produciendo ira y tendencias agresivas.</p>
Clasificación Clínica	Dodge y Coie (1987); Meloy (1988); Price y Dodge (1989); Dodge (1991); Day, Bream y Paul (1992); Pulkkien, 1996; Dodge, - lochman, Harnish y Bates (1997); Kolko y Brown (1997); Scarpa y Raine (1997); Viatro, Gendreau, Tremblay y Oigny (1998); Raine et al. (2004)	<p>Agresión Pro-activa (predatoria, industrial, ofensiva, controlada, en frío).</p> <p>Agresión Reactiva (afectiva, impulsiva, defensiva, incontrolada, en caliente)</p>	<p>Conducta aversiva y no provocada, sino deliberada, controlada, propositiva, no mediada por la emoción, dirigida a influenciar, controlar, dominar o coaccionar a otras personas.</p> <p>Reacción defensiva ante un estímulo percibido como amenazante p provocador (agresión física o verbal), acompañada de alguna forma visible de explosión de ira (gestos faciales o verbalizaciones de enfado). Respuesta impetuosa, descontrolada, cargada emocionalmente sin evaluación cognitiva de la situación.</p>

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	AUTOR/ES	TIPOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
Estimulo elicitador	Moyer (1968)	<p>Agresión Predatoria</p> <p>Agresión inducida por el miedo</p> <p>Agresión inducida por irritabilidad</p> <p>Agresión Territorial</p> <p>Agresión Material</p> <p>Agresión Instrumental</p> <p>Agresión entre machos</p>	<p>Por la presencia de una presa natural.</p> <p>Por el confinamiento o acorralamiento y la incapacidad de escapar.</p> <p>Por la presencia de cualquier organismo atacable en el medio, y reforzada por la frustración, la privación o el dolor.</p> <p>Por la defensa de un área frente a un intruso.</p> <p>Por la presencia de algún agente amenazador para las crías de la hembra, incluidas otras madres de la prole y la ejercida contra los propios pequeños.</p> <p>Tendencia a comportarse agresivamente cuando en el pasado esta conducta ha sido particularmente reforzada.</p> <p>Por la presencia de un competidor masculino de la misma especie.</p>

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	AUTOR/ES	TIPOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
Signo	<p>Ellis (1976); Blustein Agresión Positiva (1996)</p> <p>Moyer (1968); Ban-Agresion Negativa dura (1973); Atkins et al. (1993)</p>	<p>Agresión Positiva</p> <p>Agresión Negativa</p>	<p>Agresión saludable, productiva, que promueve los valores básicos de supervivencia, protección, felicidad, aceptación social, preservación y las relaciones íntimas.</p> <p>Agresión que conduce a la destrucción de la propiedad o el daño personal a otro ser vivo de la misma especie. No es saludable porque induce emociones dañinas para el individuo a largo plazo.</p>
Consecuencias	Mosby (1994)	<p>Agresión Constructiva (Apropiada, Autoprotectora)</p> <p>Agresión Destructiva</p>	<p>Acto o declaración en respuesta a una amenaza para protegerse de la misma.</p> <p>Acto de hostilidad hacia un objeto u otra persona, innecesario para la auto protección-auto conservación.</p>

CRITERIO DE CLASIFICACIÓN	AUTOR/ES	TIPOLOGÍA	DESCRIPCIÓN
Función	Wilson (1980)	<p>Agresión territorial</p> <p>Agresión por dominancia</p> <p>Agresión sexual</p> <p>Agresión parental disciplinaria</p> <p>Agresión protectora maternal</p> <p>Agresión moralista</p> <p>Agresión predatoria</p> <p>Agresión irritativa</p>	<p>Para defender el territorio.</p> <p>Para establecer niveles de poder, una jerarquía de prioridades y beneficios.</p> <p>Para establecer contacto sexual.</p> <p>Para enseñar conductas y establecer límites a los menores por los progenitores.</p> <p>Para defender al recién nacido.</p> <p>Formas avanzadas de altruismo recíproco pueden dar lugar a situaciones de sutil hostilidad p abierto fanatismo.</p> <p>Para obtener objetos.</p> <p>Inducida por el dolor o por estímulos psicológicamente aversivos.</p>

Tabla 10. Clasificación de la agresión, por criterio, por autor, por tipología y por descripción. Citada por Carrasco Ortiz, González Calderón, (2006).

2.6.- Violencia

Según la Organización Mundial de la Salud (2002) define a la violencia como: el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de generar lesiones, muerte, daños psicológicos y trastornos del desarrollo o privaciones.

Al respecto la OMS divide a la violencia en tres categorías generales, según las características de los que cometen dicho acto: Autoinfligida, interpersonal y colectiva.

Por otra parte, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014), en su libro "*Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*", menciona que, son muchos los elementos que determinan la violencia en la escuela. Entre los más importantes figuran los factores socioeconómicos, la vida familiar de los estudiantes y el ambiente externo de la escuela. Pueden existir grandes diferencias entre las culturas y las sociedades en la determinación de lo que es un acto violento; no importando el contexto, la violencia puede ser física o psicológica.

Definición de violencia de diferentes autores:

De acuerdo a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), define que la violencia es "un ejercicio de poder injusto o abusivo, particularmente cuando es repetido y sistemático" (OCDE, 2004:3). Estos países reconocieron que existen "áreas grises" en cuanto a cuándo y en qué momento conductas inconvenientes o poco respetuosas se convierten en violencia aun cuando sean menores pero de repetida aparición, Muñoz Abundez, G (2008).

Según la OCDE afirma que los niños mexicanos son más propensos en (un 5% más) que las niñas a expresar que son víctimas de algún tipo de acoso escolar y que la media mensual oscila en el 2%. En México, se vive un alto nivel de acoso escolar (donde se estima en un 10% de los estudiantes son víctimas de intimidación) obtienen un promedio de 34 puntos menos de aprovechamiento en ciencias a diferencia de escuelas con bajos niveles (con un 5% de intimidación). Dicha diferencia se reduce a unos 22 puntos al considerar las diferencias en la composición socioeconómica de las escuelas. Se estima en un 14% de estudiantes de México que confirman haber sido víctimas de acoso frecuente, en contraste de un 5% de estudiantes que no lo son, y que manifiestan su falta de satisfacción con su vida; diferencia menor en comparación con otros países según la OCDE. Del 41% de los estudiantes en México, que son con frecuencia víctimas de acoso, por el 23% de alumnos que no lo son con frecuencia víctimas, manifiesta su falta de pertenencia con su escuela. México participa con PISA, y mencionan que la exposición frecuente a cualquier tipo de acoso aumenta en los estudiantes que sienten que sus padres los apoyen con las dificultades de la escuela a diferencia de los alumnos que perciben dicho apoyo. En México, alrededor del 44% de los padres de niños víctimas frecuentes de acoso, y el 39% de padres de niños que no lo son los cuales compartieron ideas con los maestros sobre el tipo de crianza de sus hijos. Según las estadísticas de PISA este dialogo entre padres y profesores es menor en México que la media de los países que considera PISA por un 20% mas según la OCDE (2015).

2.6.1.- Definición de violencia

Violencia: 1. Expresión de hostilidad y rabia que se da con la intención de lesionar o perjudicar a personas o propiedades por medio de la fuerza física.

2. Pasión o intensidad de las emociones o las declaraciones, APA (2010).

La psicología contempla en, el Diccionario de Psicología Galimberti, U. (2002), a la violencia, como un rasgo de la naturaleza humana y de su historia, que al ser interpretada de forma repetida con la intención de contener la violencia. Suele distinguirse la violencia física contra el cuerpo de otro con la intención destructiva, y una violencia moral (control a condicionamiento) y de la influencia a la imposición de creencias o valores. Según la psicología considera la violencia como una figura de agresividad, estas se relaciona con injusticias, como parte de la personalidad o la incapacidad del principio del placer o principio de realidad, con la intolerancia a la frustración. Desde el punto de vista del psicoanálisis S. Freud hace la clasificación de violencia, en las figuras de la pulsión de muerte, en perdurable razonamiento de las pulsiones de vida que se encuentran en la base de la sexualidad y de la autoconservación.

Otra definición de violencia es la de Olweus y la que ofrece la Organización

Mundial de la Salud, Smith (s/f) afirma que esos conceptos y tienen dos coincidencias: 1) la violencia, causa algún tipo de daño-físico, psicológico y material o amenaza con causarlo. 2) la violencia es intencionada (no aplica para daño accidental). Asimismo, este autor advierte que, por lo general, las definiciones difieren en cinco aspectos:

- 1) si la violencia sólo se refiere al plano físico o incluye otras manifestaciones.
- 2) si sólo se refiere a las personas o también a los objetos o instalaciones.
- 3) si se refiere a su abierta manifestación o también a la posibilidad de la misma a la amenaza de su manifestación.
- 4) si el ejercicio de la violencia se justifica "legalmente" o no, para controlar alumnos o personas que cometen, a su vez, actos disruptivos o incluso ilegales.
- 5) si la violencia se ejerce por un individuo o se puede ejercer impersonalmente, por un grupo de individuos o incluso por una institución, como la escuela, por medio de su reglamento, sus prácticas o hábitos en relación con el trato a las personas, Muñoz Abundez, G. (2008).

2.6.2.- Clasificación de violencia

La UNESCO (2014) en su libro “Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes”, puntualiza en el informe mundial sobre la violencia contra los niños, define las principales formas de violencia: el castigo físico y psicológico; el acoso; la violencia sexual y por razones de género; la violencia externa: las consecuencias de las bandas, las situaciones de conflicto, las armas y las peleas.

En cuanto a, el castigo físico y psicológico: el comité de los derechos de los niños define el castigo corporal o físico, como toda corrección donde se use la fuerza física y que cause dolor o malestar; en otras palabras, pegar a los estudiantes (manotazos, bofetadas, palizas, puntapiés, zarandear o empujar, arañarlos, pellizcarlos, morderlos, jalarles el pelo o las orejas, ponerlos en posturas incómodas o producirles quemaduras); el castigo corporal es siempre degradante.

Existen muchas formas de castigo que no son físicas pero que son crueles y humillantes (menosprecio, humillación, susto, amenaza, ridículo).

2.7.- Acoso escolar

Algunas de las definiciones, de lo que es el acoso escolar; es la del Protocolo de Actuación para una Escuela Libre de Violencia emitido por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en 2014, las características del acoso escolar son: repetición, intención dirigida, desequilibrio de convivencia, indefensión y colectividad. Así como desde las Estrategias de Intervención para la atención a la diversidad en el marco para la Convivencia Escolar, publicadas en 2011 por la Secretaría de Educación Pública (SEP), son: intencionalidad (es la meta definida por las instrucciones de la tarea), persistencia (acción mantenida a pesar de encontrar obstáculos hasta terminarla) y asimetría de poder (desproporción del poder).

Las características del acoso según la (SNTE) en 2014 y la (SEP)

No.	ORGANISMO	CARACTERÍSTICAS	Definición
1	SNTE	Repetición	Acción de repetir.
2	SNTE	Intención dirigida	Propósito o voluntad de hacer una acción.
3	SNTE	Desequilibrio de convivencia	Estabilidad o estado de vivir o habitar con otro u otros en el mismo lugar.
4	SNTE	Indefensión	Situación o estado de la persona que esta falta de defensa, ayuda o protección que necesita.
5	SNTE	Colectividad	Conjunto de personas que tiene problemas e intereses comunes.
1	SEP	Intencionalidad	Carácter intencionado o deliberado con la cual se realiza una acción.
2	SEP	Persistencia	Duración o existencia de una cosa o acción por largo tiempo.
3	SEP	Asimetría del poder	Falta de capacidad para ejercer el poder.

Tabla 11. Las características del acoso según la (SNTE) en 2014 y la (SEP); García-Montañez, Maritza-Verónica; Ascensio Martínez, Christian Amaury (2015). Tabla fuente: Alonso, C. Información tomada de: Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. Revista Intercontinental de Psicología y Educación.

Por su parte, las manifestaciones del acoso escolar son: verbal, física, psicológica, social, sexual y bullying cibernético, García-Montañez, Maritza-Verónica; Ascensio Martínez, Christian Amaury (2015).

No.	MANIFESTACIONES DEL	ACOSO: Según la OCDE, UNESCO Y ONG Internacional Bullying Sin Fronteras.
1	Verbal	Amedrentar con palabras, insultos, apodos, groserías o burlas.
2	Física	Cualquier agresión que lastime el cuerpo de la víctima; golpes, empujones, rasguños jalones de pelo, patadas o agresiones con objetos que funjan como arma.
3	Psicológica	Se establece con amenazas, burlas persistentes afectando la autoestima y aumentando el temor. Con las burlas, amenazas constantes reducen el sentido de seguridad en el otro.
4	Social	Se ignora a la víctima (se aplica la ley del hielo); consiguiendo el aislamiento y corren rumores sobre ellas.
5	Sexual	En el tema sexual, cualquier maltrato, burla o amenaza; comentarios sexualmente ofensivos, levantar o bajar la vestimenta para burlarse; toquetear o someter a la víctima a actos sexuales en contra de su voluntad.
6	Bullying cibernético	Esta se da cuando la humillación, amenaza, burla, difamación se realiza mediante las redes sociales tales como el Facebook, Twitter, Instagram o Snapchat, mensajes de texto o internet.

Tabla 12. Las manifestaciones del acoso escolar; García-Montañez, Maritza-Verónica; Ascensio Martínez, Christian Amaury (2015). Tabla fuente Propia. Información tomada de: Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. Revista Intercontinental de Psicología y Educación.

En cuanto a, la UNESCO (2014) define al acoso como: un estudiante sufre de acoso cuando es objeto de un comportamiento agresivo que le provoca heridas o malestar por medio del contacto físico, agresiones verbales o manipulación psicológica. El acoso implica diferencia de poder y puede incluir la burla, la provocación el uso de apodos, la violencia física o la exclusión social. El agresor puede actuar solo o en grupo y puede ser directo o indirecto. Existe también el acoso cibernético que consiste en el hostigamiento por medio del internet o los teléfonos celulares. Los individuos pueden ser más débiles al acoso cuando tienen una discapacidad, tienen una preferencia sexual diferente a la de la mayoría, a veces el acoso puede provocar la muerte.

2.8.- Evolución de violencia en México

Acerca del, estudio Cisneros (Oñate y Piñuel y Zabala, 2006) identificó 25 formas de manifestar violencia hacia los compañeros en la escuela que se incluyen en la tabla (13). Casi todas "menos evidentes" de lo que comúnmente se pregunta en la mayoría de los estudios que aquí se refieren. Es discutible que los distintos tipos de violencia en esta clasificación sean mutuamente excluyentes en sentido analítico, pero tienen la ventaja de identificar un conjunto bastante completo de manifestaciones violentas en la escuela.

CONDUCTAS VIOLENTAS QUE SE PUEDEN EJERCER A OTROS ALUMNOS

LLAMARLE POR MOTES	NO HABLARLE	REÍRSE DE ÉL CUANDO SE EQUIVOCA	INSULTARLE
Acusarle de cosas que no dicho o hecho	Contar mentiras acerca de él	Meterse con él por su forma de ser	Burlarse de su apariencia física
No dejarle jugar con el grupo	Hacer gestos de desprecio hacia él	Gritarle	Criticarle por todo lo que hace
Imitarlo para burlarse	Odiarlo sin razón	Cambiar el significado de lo que dice	Darle puñetazos, patadas
No dejarlo hablar	Esconderle las cosas	Ponerle en ridículo frente a los demás	Tenerle manía (estar contra él, tenerle idea)
Meterse con él para hacerlo llorar	Decir a otros que no estén con él o que no le hablen	Meterse con él por su forma de hablar	Meterse con él por ser diferente
Robar sus cosas			

Tabla 13. Conductas violentas que se pueden ejercer a otros alumnos. Información tomada de: Oñate y Piñuel y Zabala (2006); de la Revista Mexicana de Investigación Educativa. Tabla citada por Muñoz Abundez, G (2008).

“Según el estudio de la Organización No Gubernamental (ONG) Internacional Bullying Sin Fronteras para América Latina y España, realizado entre abril de 2017 y abril de 2018, los casos de Bullying en México van en aumento, donde 7 de cada 10 niños sufren todos los días algún tipo de acoso”. Menciona que en México tiene más de cuarenta millones de estudiantes de nivel primaria y secundaria y padecen, el acoso y la violencia unos 28 millones de niños y adolescentes. Debido a este nivel de incidencia México ocupa el primer lugar a

nivel Mundial en casos de acoso escolar. Y se presentan en la tabla (14) de los primeros veinte lugares de Bullying.

Los Primeros 20 lugares en Bullying en el Mundo:

No.	PAÍS
1	MÉXICO
2	ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA
3	CHINA (por política los datos de china son parciales)
4	ESPAÑA
5	JAPÓN
6	GUATEMALA
7	REPÚBLICA DOMINICANA
8	COSTA RICA
9	HONDURAS
10	EL SALVADOR
11	BRASIL
12	ARGENTINA
13	CHILE
14	URUGUAY
15	BÉLGICA
16	ITALIA
17	SUECIA
18	FRANCIA
19	DINAMARCA
20	NORUEGA

Tabla 14. Los primeros veinte lugares de Bullying. Fuente: OCDE, UNESCO y ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, (2017-2018).

Realmente el porcentaje de casos reportados ante las autoridades de educación son muy pocos.

Información sobre los casos de Bullying:

No.	DATOS
1	85% suceden en la escuela.
2	82% de los niños con discapacidad son acosados en la escuela.
3	44% de los niños entre 8 y 10 años ha sufrido de bullying al menos una vez.
4	Más del 80% de los actos de bullying no son reportados a los maestros.
5	60% de los bullies o acosadores/as tendrán al menos un incidente delictivo en la edad adulta.
6	3 millones de niños se ausentan de la escuela cada mes a causa del acoso.
7	9 de cada 10 estudiantes homosexuales son molestados por su orientación sexual.

Tabla 15. Casos de Bullying. Fuente: OCDE, UNESCO y ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, (2017-2018).

Según una definición de la OMS y la ONG (International Bullying Sin Fronteras) “el acoso escolar es toda intimidación o agresión física, psicológica o sexual contra una persona en edad escolar, en forma reiterada de manera tal que causa daño, temor y/o tristeza en la víctima o en un grupo de víctimas.

Tipos de acoso: físico, verbal, psicológico, social, sexual, cyberbullying o acoso cibernético, Revisar la tabla (12).

Grupos que resultan más atacados por el Bullying

<p>Grupos que son más atacados que otros</p>	<p>Los adolescentes más jóvenes (entre 12 y 15 años).</p> <p>Los niños y adolescente más tímidos.</p> <p>Los adolescentes que se están desarrollando físicamente.</p> <p>Los niños y adolescentes más estudiosos.</p>
<p>Características de los acosadores</p> <p>Son impulsivos, mentirosos y poco tolerantes.</p>	<p>Les cuesta trabajo perder.</p> <p>Pueden ser ventajosos o tramposos.</p> <p>Tienden a manipular.</p> <p>Usan la fuerza y la violencia.</p> <p>Les cuesta trabajo responsable de sus actos.</p> <p>Son poco empático.</p> <p>Pueden ser impulsivos.</p> <p>Retan a la autoridad.</p> <p>Les gusta llamar la atención.</p>
<p>Consecuencias de acoso escolar</p> <p>Acosados:</p>	<p>Depresión y ansiedad.</p> <p>Malestares físicos.</p> <p>Dolores de cabeza o debilidad.</p> <p>Disminución de logros académicos y participación escolar.</p> <p>Mayor tendencia a faltar a clase o abandonar los estudios.</p>
<p>Acosadores:</p>	<p>Abuso de alcohol y drogas.</p> <p>Participación en peleas, vandalismo y abandono escolar.</p> <p>Sexualidad precoz.</p> <p>Comportamiento abusivo hacia su familia.</p>
<p>Espectadores</p> <p>Niños testigos de acoso escolar o bullying, consecuencias nocivas en su comportamiento y su vida escolar:</p>	<p>Aumento del consumo de tabaco, alcohol y drogas.</p> <p>Depresión y ansiedad.</p> <p>Ausentismo escolar.</p>

Tabla 16. Grupos que resultan más atacados por el Bullying. Fuente: OCDE, UNESCO y ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, (2017-2018).

Basados en las definiciones de los expertos podemos concluir que la violencia, es el uso intencional de la fuerza o el poder físico, la agresión es una conducta adaptativa característica del ser humano cuya finalidad es sobrevivir y finalmente el acoso escolar es una repetición de comportamientos desconsiderados y repetitivos.

2.9.- Convivencia armónica

Por lo que se refiere a la convivencia, es considerada como la potencialidad del ser humano para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca en cuanto a la Comunidad Educativa del establecimiento educacional, que influye en el desarrollo ético, social, afectivo, intelectual de los y las estudiantes. Esta idea no se limita a la relación entre las personas, que influye las formas de interacción entre los diferentes niveles que forman la Comunidad Educativa, por lo que forman una construcción colectiva y es obligación de todos los que participan en el proceso.

La capacidad de convivencia del ser humano con sus congéneres y en paz. Esto hace referencia a los principios fundamentales como el respeto a las ideas y sentimientos de los demás, la tolerancia a las diferencias, la aceptación y valoración de la diversidad. Por lo que la convivencia escolar está comprometida con la totalidad de los principios que tocan a los estudiantes e integrantes de la Comunidad Educativa y debe ser ejercida por los adultos, enseñada, aprendida y puesta en práctica en cualquier escenario (formal o escolar). En pocas palabras, la convivencia escolar sana incide en la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad, el resultado del aprendizaje, mejoramiento de la educación; el aprendizaje en el entendimiento con los demás, resulta ser fundamental en la convivencia social pacífica, democrática y tolerante (respetuoso de lo opinen los demás), (Gutiérrez, D., Méndez, E., Pérez, A. 2015).

CAPÍTULO III

TEORÍAS Y POSTULADOS DE

PIAGET, VYGOTSKY,

BANDURA Y BRUNER EN

RELACIÓN DEL DESARROLLO

Y A LAS INTERACCIONES:

EMOCIONAL-AFECTIVA-

INTELECTUAL-SOCIAL DEL

NIÑO.

Desarrollo socioemocional

Soy lo que espero y doy

Conforme los niños se desarrollan, necesitan encontrar los ojos del amor. Ellos dividen el universo en dos mitades: “yo” y “no yo”. Ellos hacen malabares para frenar su propia voluntad y poder convertirse en lo que puedan con libertad. Ellos también quieren volar, pero descubren que primero deben aprender a sostenerse en pie, a caminar, a trepar y a bailar. Conforme se convierten en adolescentes, prueban un rostro tras otro, buscando un rostro propio.

ERIK ERIKSON

CAPÍTULO III TEORÍAS Y POSTULADOS DE VYGOTSKY, PIAGET, BANDURA Y BRUNER EN RELACIÓN DEL DESARROLLO Y A LAS INTERACCIONES: EMOCIONAL-AFECTIVA-INTELECTUAL-SOCIAL DEL NIÑO.

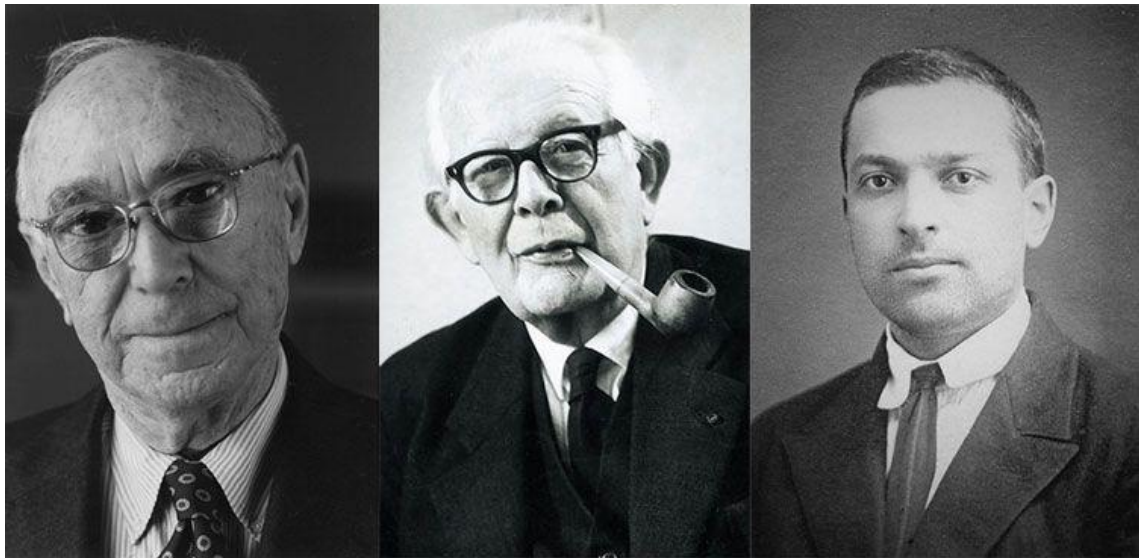


Ilustración 3. Bruner, Piaget, Vygotsky. Imagen sin autor.

En la presente investigación se consideran los enfoques de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner, que han sido los grandes arquitectos de la Psicología del Desarrollo del siglo XX. Es interesante saber cómo dichos autores analizan los problemas existentes entre los factores socioculturales y el desarrollo cognitivo e inclusión dentro de la sociedad. Del mismo modo se reconocen sus principales postulados, a fin de puntualizar sus contradicciones y coincidencias. La principal razón de usar este enfoque es concentrar la diversidad y similitud de posiciones, en lugar de las diferencias y discrepancias. En este sentido, la idea fundamental es hacer una síntesis que compare objetivamente los puntos de coincidencia y que sirven de marco referencial para organizar y orientar la enseñanza de sus principales conceptos que integran a cada una de sus teorías. Desde la

publicación de Pensamiento y Lenguaje de Vygotsky (1962), Playdreams and Imitacion and Childhood de Piaget (1962), Pensamiento y Acción: fundamentos sociales de Bandura (1986); y Actual minds, possible worlds de Bruner (1986), en las que se presentan las bases conceptuales que sustentan sus postulados, la dinámica de la investigación psicológica reciente las ha convertido en marcos teóricos obligatorios para la comprensión y teorización del desarrollo humano.

Al respecto, existen tres razones para explicar las teorías o postulados de estos autores: la primera, es el punto asignado a los planteamientos, la segunda es la atención dada por los psicólogos a la generación de nuevas interpretaciones, y por último la aplicación de constructos para formar las bases de la psicopedagogía. Asimismo, la psicología actual ha trabajado en los últimos veinte años, en las tendencias de orden cualitativo metodológico, ya que adoptada el análisis de la problemática del desarrollo, dentro de las interrelaciones: emocional-afectiva-intelectual-moral- social. También facilita la estructuración de un sistema organizado, que permite entender el comportamiento dentro de las complejidades del contexto sociocultural, según Vielma Vielma, E., Salas Luz, M, (2000).

3.- Teoría del desarrollo, Teoría del aprendizaje y postulados de Piaget (1962)

Piaget propone un paradigma que mantiene preferencia por la investigación focalizada en el desarrollo humano, que se comprende como la suma de la maduración orgánica y la historia individual. Comienza con un ser individual que progresivamente se convierte en social, pero su énfasis se centra en el micro nivel, es decir, del contacto con otras personas de su entorno, (Tudge y Winterhoff, 1993). En este prototipo, el desarrollo está tutelado por la vigorización de disposiciones intelectuales características del entendimiento, codificadas por las bases orgánicas del desarrollo, así como por el impacto de los factores de maduración. Estas combinaciones, las cuales organizó en periodos llamados sensorio motrices, pre operacionales, concretas y abstractas, obedecen de un ambiente social adecuado e imprescindible para que las capacidades del sistema nervioso se desarrollen (Piaget, 1958). Postuló que cada acto inteligente está caracterizado por el equilibrio entre dos tendencias polares, asimilación y acomodación. En la asimilación, el sujeto incorpora eventos, objetos, o situaciones dentro de las formas de pensamiento existentes, lo cual constituye estructuras mentales organizadas. En la acomodación, las estructuras mentales existentes se reorganizan para incorporar aspectos nuevos del mundo exterior y durante este acto de inteligencia el sujeto se adapta a los requerimientos de la vida real, pero al mismo tiempo mantiene una dinámica constante en las estructuras mentales (Nicolopoulou, 1993). Explicó, con su metodología genética desarrollada para estudiar al niño, que el desarrollo se mueve desde lo individual a lo social; motivo por el cual tomó al individuo como la unidad de análisis, considerando la influencia social como sobrepuesta a la actividad individual, una vez que el sujeto es capaz de adoptar la perspectiva de otra persona. Esta posición lo llevó a considerar la actividad de los niños como una construcción solitaria, más que en una actividad social, y el rendimiento como un logro

individual dependiente de las estructuras mentales. No obstante, enfatizó que la vida social es un estado necesario para el desarrollo de la lógica (Tudge y Winterhoff, 1993). En esta dirección, el desarrollo progresa desde un aspecto exclusivamente individual y privado hasta lo social y colectivo. Así, el proceso de interacción social transforma la naturaleza del individuo originando lo más impactante: El conocimiento humano, el cual es construido dentro de una cooperación colectiva (Tudge y Winterhoff, 1993). Comparó las formas como los niños adquieren el conocimiento con las estrategias que usa el científico así, postuló que éstos actúan como científicos, trabajando constantemente con experiencias físicas, lógicas y matemáticas, para darle sentido a la realidad que les rodea. Intentó explicar cómo los niños empiezan a conocer su mundo en el curso de sus propias acciones y de su interrelación con éstas, así el contenido de la inteligencia proviene de afuera y la organización de ésta es sólo consecuencia del lenguaje y los instrumentos simbólicos (Piaget, 1970). A pesar de que inicialmente creyó que el conflicto cognitivo era la única fuente de desequilibrio, en la década de los 70 alteró su teoría radicalmente para hacerla más funcional y permitir otras fuentes de desequilibrio. Es por esta razón que a partir de este momento se destaca en su trabajo y en el de sus colaboradores la importancia del factor social en el desarrollo (Tudge y Winterhoff, 1993).

Estos pensamientos lo trasladaron a conceptualizar el desarrollo partiendo de estados elementales y su correspondiente progresión a los siguientes estados superiores, progreso que explicó a través de la interacción de los factores siguientes: el factor genético, el ambiente físico, la participación sociocultural y los procesos de equilibrio; estos últimos le dan carácter endógeno al desarrollo (Villarine, 1998). El énfasis de estas discusiones las centró en resaltar dos tipos de acciones por medio de las cuales el sujeto aprende: las acciones físicas y las acciones lógico- matemáticas, ambos tipos de actividad son necesarios en el desarrollo cognoscitivo, pero el mayor énfasis es en la actividad mental que realiza el sujeto en el proceso de construcción de conocimientos, ya que estas

acciones se caracterizan por ser espontáneas y realizadas por un sujeto que busca construir el ordenamiento del mundo con base en descubrimientos personales. Igualmente, resaltó que la afectividad constituye la fuerza motora de la inteligencia y de la conducta en su totalidad y creciente complejidad (Rodríguez A, 1998).

En los años sesenta, sus conceptos crearon discusiones tanto en Europa como en América creando polémicas. A pesar de esto, desarrollo una investigación extensa y que está vigente hasta la actualidad. Sus afirmaciones se derivan de sus puntos de vista, que reflejan una epistemología (es la rama de la filosofía, interesada en la naturaleza, origen y limitaciones del conocimiento) esencialmente la dialéctica (Teoría y técnica retórica de dialogar y discutir para descubrir la verdad mediante la exposición y confrontación de razonamientos y argumentaciones contrarios entre sí), probablemente bajo la inspiración de Hegel, razones que lo indujeron a compartir la posición de que el desarrollo constituye un proceso dialéctico, pero genéticamente determinado (Tudge y Winterhoff, 1993), citado por Vielma Vielma, E., Salas Luz, M, (2000).

3.1.- Teoría Sociocultural y postulados de Vygotsky (1962)

Vygotsky, Lev Semionovich (1896-1934). Psicólogo soviético, uno de los fundadores de la psicología científica moderna en U.R.S.S. Con su contribución básica, introduciendo el enfoque sociohistórico a la ciencia psicológica, así como el concepto de procesos psicológicos superiores (acción voluntaria, la atención activa, la forma superior de memorización) con origen social, que son conscientes, voluntarios y determinados por herramientas o signos. Después de las observaciones en los procesos psicológicos superiores tanto en grupos (niños adultos) y son principalmente procesos interpsicológicos, hasta el momento que el niño desarrolla su propio lenguaje (iniciando con el manifiesto, después abreviado y por último el interno) los procesos se interiorizan, formando un sistema de procesos interpsicológicos. También estudio del desarrollo del lenguaje propio del niño, demostrando que no solo los contenidos sino también la estructura de los significados de las palabras experimenta un desarrollo y el sistema de procesos psicológicos que subyace a las funciones psicológicas superiores se modifica básicamente durante el desarrollo del niño, citado en el Diccionario de ciencias de la conducta Wolman (2002).

Para entender, el desarrollo intelectual: los niños deben aprender a vivir de varios "tutores" como sus padres, maestros y hermanos mayores, Dennis Coon, (2005 p.122). Vygotsky dio el nombre de uso de escalafones al proceso de ofrecer un marco temporal de apoyos para aprender nuevos materiales. Y descubrió que los adultos desempeñan un papel importante en las cosas que el niño aprende y en su intento por interpretar el mundo que lo rodea y su función. También observa que los adultos inconscientemente adaptan su conducta con el objetivo de darle información al niño para resolver los problemas que les interesan. De esta manera, los adultos son requeridos para conocer los elementos que

integran a la cultura y a la sociedad (Gopnik, Meltzoff Kuhl, 1999), citado por Dennis Coon, (2005 p.122 p. 123).

Zona de desarrollo próximo: Se refieren al cúmulo de tareas o actividades que el niño no es capaz de realizar por sí mismo, pero que puede completar con la ayuda y asistencia de un adulto, o de un guía más experimentado.

Andamiaje: Proceso de ajuste de instrucción y que es responsable de la conducta del niño. Soporta además sus esfuerzos por entender el problema, o bien, adquirir una habilidad mental, Dennis Coon, (2005 p.122).

En la obra de “Pensamiento y Lenguaje de Vygotsky” (1962), *Thought and Language* by Vygorsky (1962), introduce al ámbito psicosocial de las personas en los diferentes contextos, en los que se desenvuelven, para interactuar y sociabilizar; además de su Interpretación de los postulados sobre el desarrollo y su relación con el origen de los procesos mentales. Por su parte, Vygotsky propone un paradigma que defiende su predilección por la investigación enfocada en el desarrollo humano, y que se puede interpretar como un resumen entre la maduración orgánica y la historia cultural. En sus propias palabras, enuncia “que el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo” (Vygotsky, 1983). La cuestión se centra en el inicio y la naturaleza social de las aplicaciones principales de la mente en unión con la cultura. Asimismo, la actividad mental de un persona solamente puede ser comprendida al analizar los procesos sociales y culturales en los cuales éste implantado (Westrich and Tubiste, 1982). En un proceso de desarrollo existen dos clasificaciones: los procesos elementales (biológicos) y las funciones psicológicas superiores de origen sociocultural (Vygotsky, 1978). Incluso, establece que los factores genéticos del individuo juegan un papel secundario en el desarrollo, mientras que los factores sociales son determinantes (Vygotsky, 1962). También es claro al mencionar que el desarrollo es un proceso social, custodiado por terceros y

se efectúa el entorno a la Zona de Desarrollo Próximo (andamiaje), que define las funciones intelectuales que están en “proceso embrionario o las que todavía no han madurado”. Y explica la diferencia entre lo que un niño puede lograr solo y lo que puede lograr con una persona más competente, conocido como mediador en la formación de los conceptos (Vygotsky, 1978).

Esta concepción es innovadora, ya que explica el desacuerdo que existe entre lo individual y lo social; es de origen cognitivo y a través de la interacción social se produce el paso de la regulación interpsicológica (lo que externa) a la intrapsicológica (discurso interno), conceptos claves de la psicología vygotskyana. Por otra parte, en la interrelación social, el niño aprende a controlar sus procesos cognitivos gracias a las indicaciones y directrices externas (regulación interpsicológica), para luego cambiar en algo que pueda hacer solo sin ayuda (regulación interpsicológica), Estos conceptos referidos a las funciones psicointelectivas conforman la renombrada Ley de la Doble Formación de los Procesos Superiores (Vygotsky, 1962) lo inter y lo intrapsicológico.

Al respecto, el investigador debe comenzar a buscar lo que esta fuera del individuo donde se encuentran los orígenes de la actividad consciente (Luria, 1981). En otras palabras, el lenguaje es la herramienta de mediación semiótica para la interiorización. Son los signos y los símbolos las herramientas culturales que amarran o integran al individuo a la sociedad, y el principal mecanismo de esta unión lo constituyen el lenguaje y otras propiedades simbólicas. Este proceso puede ser entendido como el tránsito de una regulación externa social (interpsicológica) de los procesos cognitivos, apoyada por el lenguaje de terceros, a una regulación interiorizada individual (intra-psicológica) de los procesos cognitivos. Dicho de otro modo, el desarrollo es producto de las relaciones que se establecen entre el individuo que aprende y otras personas mediadoras de la cultura, de tal forma que la educación es una de los factores decisivos para el desarrollo de la especie humana por su influencia en el progreso de la misma. En efecto, el desarrollo intelectual y la habilidad para el

pensamiento, se comprende a partir de la unidad de la psiquis y la actividad humana en sociedad. Lo humano se constituye en el punto de intersección entre la ontogénesis del organismo individual y la filogénesis representada en la comunidad cultural (Villarine, 1998), es decir, la acción humana utiliza instrumentos sociales como mediadores, los cuales dan a la acción su forma esencial. Por lo tanto, las acciones físicas como las lógicas matemáticas tienen un origen sociocultural (Rodríguez, 1998), citado por Vielma Vielma, E., Salas Luz, M, (2000).

3.2.- Teoría del aprendizaje social y postulados de Bandura (1986)

Sobre, su trabajo de Bandura podemos decir que se concentró en la investigación experimental y al análisis de los aspectos externos de los modelos y sus condiciones, no dándole tanta importancia en sus explicaciones al desarrollo interno, se basó en el contexto inmediato (Tudge y Winterhoff, 1993). Además de las teorías, teoría del aprendizaje social (aprendizaje directo), enfoque socio cognitivo de la personalidad (ambiente, persona, auto control y el yo), el modelado observacional (imitación y observación de modelos), imitación de modelos (reforzadores, castigos por parte del modelo o imitador), el enfoque sociocognitivo de la personalidad (el ambiente, la persona, el auto control y el yo); que surgieron de las teorías de Aubele “aprendizaje significativo”, “modelos de aprendizaje” de Bruner y la “adquisición de conducta” de Piaget, que el refresca y los hace resurgir con un enfoque personal.

Otro punto de, Bandura es su énfasis en el papel que juegan los procesos cognitivos (los básicos o simples: atención, memoria, percepción y los complejos o superiores: pensamiento, lenguaje e inteligencia), vicarios (persona que ayuda a alguien en sus funciones), autorreguladores y autor reflexivos, como fundamentos determinantes en el funcionamiento psicosocial, resalta que el pensamiento humano constituye un poderoso instrumento para la comprensión del entorno (Bandura, 1987). Quiere decir, que este concepto se alinea bajo la idea del aprendizaje observacional ya que incorpora procesos psicológicos internos como mediadores cognitivos. Por un lado, Bandura argumenta que las personas, además de ser conocedoras y ejecutoras, son autoreactivas y con capacidad de autodirección. Su capacidad de previsión se combina con la autorregulación y está dirigida a objetivos proyectados a futuro, los cuales son representados cognitivamente en el presente. De tal forma que los futuros anticipados pueden generar un efecto causal sobre el comportamiento humano,

así al interpretar nuestra conducta desde una perspectiva social, necesariamente hay que inferir que está mediada por los procesos de pensamiento, por la motivación, la afectividad y los procesos influyentes en la ejecución de las actividades humanas (Bandura, 1987).

En otras palabras, el concepto de la autorregulación de las capacidades cognitivas da respuesta a la complejidad del proceso, durante las siguientes etapas del desarrollo, ya que entiende el papel de los conocimientos voluntarios e intencionales del desarrollo psíquico (Zimmerman, 1983). De esta manera, enfatiza en el papel de los determinantes personales del funcionamiento psicosocial, al conceder un sitio central a las fases cognitivas, vicarios, auto reguladores y auto reflexivos como mediadores del desarrollo (Bandura, 1987). También centraliza su energía en la idea de cómo se transforman las percepciones simples en modelos imitables.

En síntesis, explica el rol del modelo adulto en la transmisión social, situación que fue vista como un gran logro dentro de su línea de investigación, ya que con la idea de la socialización a través de modelos se plantea una nueva forma de explicar las condicionantes del desarrollo durante la niñez. Así, el modelo observado constituye un poderoso instrumento para la estimulación y comprensión, y su inmediato manejo del entorno y afrontamiento del mismo.

Según Bandura (1987), “el modelado no sólo es un importante vehículo para la difusión de las ideas, valores y estilos de conducta dentro de una sociedad sino que también posee una influencia generalizada en los cambios transculturales”.

Estos conceptos fortalecieron el modelo llamado “reproicidad triádica” (correspondencia mutua de una persona o ideología): acción, cognición, y los factores ambientales que actúan juntos para producir los cambios psicológicos necesarios en el proceso de aprendizaje (Bandura, 1987). De lo anterior se deduce que el ser humano aprende a través de la observación e imitación de las conductas más resaltantes. El mecanismo que motiva este proceso es la

observación intencional por parte del observador. Estos planteamientos han sido interpretados por los teóricos opositores, dentro del esquema mecanicista de asociación de estímulos y respuestas, a pesar de la críticas hechas por él a las posiciones derivadas del conductismo (Tudge y Winterhoff, 1993).

No obstante, en su libro *Pensamiento y Acción* (1987) se explica que su teoría se basa en la adquisición de conocimientos mediante el procesamiento cognitivo de la información. Su gran aportación consiste en presentar al desarrollo, como producto de los procesos de socialización y autorregulación por parte del individuo. Precisamente en el capítulo 10 de la obra antes citada, Bandura introduce sus innovaciones a su teoría original, acercándose de esta manera a los postulados de Bruner. En su exhibición destaca la función de los reguladores cognitivos, procesos definidos y expuestos a través de la representación y utilización del conocimiento, la jerarquía del pensamiento como construcción emblemática, la necesidad de los objetivos, la orientación de las finalidades humanas y las formas de comprobación del pensamiento, citado por Vielma Vielma, E., Salas Luz, M, (2000).

Analizada desde esta última perspectiva, la teoría de Bandura se asemeja en sus proposiciones a la de otros teóricos abordados en este análisis. Las discrepancias se pueden explicar sobre la base del marco teórico en el cual se conceptualizan y discuten.

3.3.- Teoría del aprendizaje y postulados de Bruner (1986)

En cuanto a, las aportaciones de Bruner con sus teorías, Teoría del desarrollo cognitivo, teoría del aprendizaje, sus postulados a partir de modelos mentales que enriquecen su aportación; con cierta similitud con Vygotsky y Piaget permite potencializar la presente investigación.

Ante todo, el paradigma de Bruner se sintetiza en la mente como el funcionamiento cualitativo del cerebro, la cual sirve de medio para la construcción de modelos mentales sobre la base de los datos que recibe, del proceso de almacenamiento de los mismos y de las inferencias extraídas por parte de quien aprende. Esta codificación es fundamental para comprender la relación entre las cosas del mundo y sus respectivas representaciones dentro del modelo mental-abstracto. Al respecto, su posición sobre el proceso del desarrollo humano, es que éste se da en diferentes etapas, y cada una de ellas se caracteriza por la construcción de las representaciones mentales por parte del sujeto, de sí mismo y del mundo que le rodea (Bruner, 1990). La probabilidad de construcción de significado por parte del sujeto está orientada por la selección de la información considerada relevante y en todo caso ésta es la que guía su construcción de significado dentro de un contexto. La representación de sí mismo tiene más de una forma, cada una depende del propósito y de las perspectivas de la situación, a la vez, esta capacidad de aprehensión demanda la posibilidad de construir el significado a partir de interrelaciones con el mundo exterior. Así pues, el mundo subjetivo es elaborado como una construcción simbólica, pasando a constituir esta construcción una propiedad de la mente (Bruner, 1986).

Analizado desde este punto de vista , el progreso humano consiste en la habilidad del individuo para mantener una respuesta estática frente a los períodos variables del entorno excitante Esto significa que el entrenamiento efectivo depende de la capacidad de digerir o incorporar como propios, los

acontecimientos de un sistema de almacenamiento que corresponden al medio, sistema que hace posible la creciente capacidad del sujeto para ir más allá de la información que encuentra en un momento determinado.

De otra forma, el desarrollo intelectual significa tener la habilidad para explicar y explicarles a los demás situaciones complicadas. Pero para que esto sea posible es necesario el uso del lenguaje (Bruner, 1972). De manera que, aunado a estos conceptos está la propuesta de la inseparabilidad del desarrollo cognitivo humano de los instrumentos de la cultura en la cual se sucede (Bruner, 1972). Además de las concepciones expuestas por Bruner, esto lo conduce a conceptualizar sus posiciones como constructivismo simbólico. En efecto, esto expresa que los constructos teóricos son tan verdaderos para la mente como lo es el mundo real de donde vienen. La actividad constructiva no implica la elaboración de la realidad de una forma única, ya que en la misma interviene el pluralismo cultural (ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades). Así pues, el constructivismo refleja un proceso de culturización, en el cual el aprendizaje implica un entrenamiento cultural y por lo tanto no puede ser separado del contexto de aprendizaje (Bruner, 1986). Simultáneamente, el mundo subjetivo es elaborado como una construcción simbólica, pasa a constituir una propiedad de la mente (Bruner, 1986).

Puesto que, todo lo expuesto hasta ahora sugiere que el desarrollo intelectual está determinado fuera-dentro, con el apoyo de instrumentos, herramientas y tecnologías, que evolucionan paralelamente al desarrollo social dentro de la cultura. Este proceso es determinado por las funciones del lenguaje y de otros sistemas simbólicos y códigos de representaciones culturales (son expresiones o productos de un sistema cultural que refleja las creencias y los valores básicos de sus miembros). Aunado a estos conceptos está la propuesta de la inseparabilidad del desarrollo cognitivo humano de los instrumentos de la cultura en la cual se sucede (Bruner, 1972). Las concepciones expuestas por Bruner, lo

conducen a conceptualizar sus posiciones como constructivismo simbólico. Esto significa que los constructos (es algo que se sabe que existe, pero la definición es difícil o controvertida) teóricos son tan verdaderos para la mente como lo es el mundo real de donde proceden. La actividad constructiva no implica la elaboración de la realidad de una forma única, ya que en la misma interviene el pluralismo cultural. Dicho de otra manera, el constructivismo refleja un proceso de culturización (acción o efecto culturizar; civilizar, incluir en una cultura) en el cual el aprendizaje implica un entrenamiento cultural y por lo tanto no puede ser separado del contexto de aprendizaje (Bruner, 1986).

Dentro de este marco conceptual, la actividad constructiva del sujeto comprometido dentro de una situación, aparece entonces como mediadora entre sí mismo y el contenido u objeto a ser apropiado dentro de una situación dada.

Para ejemplificar la importancia de las ayudas, propuso el concepto de los andamios, lo cual significa el apoyo que los compañeros de su misma edad, los adultos, los instrumentos, las herramientas y los apoyos tecnológicos aportan en una situación específica de enseñanza. En este proceso, el lenguaje es el instrumento más importante, por cuanto permite no sólo comunicar sino además traducir en clave la realidad, transformarla mediante normas convencionales. Resalta así mismo el carácter transitorio del apoyo, por cuanto dicho soporte es retirado de forma progresiva en la medida que el sujeto va obteniendo mayor dominio, competencia y responsabilidad en la construcción y reconstrucción de su conocimiento (Bruner, 1987), citado por Vielma Vielma, E., Salas Luz, M, (2000).

	TEORÍA	SUJETO QUE APRENDE	INTELIGENCIA	APRENDIZAJE	TÉRMINOS ESPECÍFICOS	PAPEL DE LOS CONTENIDOS	EVALUACIÓN
Jean Piaget	Constructivismo genético.	Epistémico-activo (está en constante proceso de desarrollo y adaptación).	Se desarrolla en etapas definitivas según estructuras que constantemente incorporan nuevos conocimientos como elementos constitutivos.	Construcción constante de nuevos conocimientos a partir de los previos a través de procesos de asimilación, acomodación y, consecuentemente, adaptación, implica cambios cualitativos.	Estructura, esquema, función, asimilación, acomodación, adaptación.	Elementos que producen un desequilibrio cognitivo, frente al cual el sujeto debe encontrar la forma de adaptarse reestructurando sus conocimientos.	Evalúa los procesos por sobre los resultados.
Vygotsky	Teoría Sociocultural Cognitivista - constructivista	No aislado, reconstruye el conocimiento en el plano interindividual y posteriormente en el plano intra-individual.	Se da como producto de la socialización del sujeto en el medio.	Es el elemento formativo del desarrollo, ya que en él se da una interrelación con el contexto interpersonal y sociocultural.	Medición, mediador, zona de desarrollo próximo.	Son los elementos de socialización en los que se basan las interacciones didácticas, mediadas por objetos (esp. El docente).	Se interesa en los procesos y productos, el nivel de desarrollo real del sujeto, la amplitud de la competencia cognitiva.
Jerome Bruner	Teoría cognitiva Habilidades intelectuales del sujeto Constructivismo simbólico	Epistémico social, inserto en una cultura, estructurado principalmente por el lenguaje.	Está en relación con las etapas del desarrollo piagetiano. Diferencias tres formas de conocer: ejecución, impresión o imagen y significado simbólico.	Se da en los procesos de socialización, especialmente en la relación entre niños y adultos. Por descubrimiento, reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo y se dan en tres etapas: 1 Etapa inactiva: Consecuencia del contacto con el objeto. 2 Etapa icónica: Establece representaciones mentales. 3 simbólica: Representa el mundo a través de los símbolos.	Andamiaje.	Elementos esenciales que se vinculan entre sí mediante organizaciones jerárquicas.	Se interesa por el estudio integral de los procesos cognitivos y los cambios que se originan.
Albert Bandura	Aprendizaje por imitación Cognitivista	La conducta humana Modelado social			Interacción, recíproca entre determinantes cognitivos, conductuales y ambientales.		

Tabla 17. Características de teorías del aprendizaje Fuente: Alonso, C (2018).

Por todo lo anterior, se concluye de la relación con, las teorías analizadas se concluye que el ser humano es activo, esto significa que los niños son los constructores y conductores de su propio desarrollo, interpretación que ha conducido al proceso del concepto del constructivismo social, tendencia que integra estos supuestos con la intención de dar un carácter más humano a la educación. Al mismo tiempo, la ausencia de la dimensión sociocultural en la investigación piagetiana crea el espacio para que se tomen los aportes de Vygotsky quien argumenta que el desarrollo debe ser entendido en términos de la interpretación de los factores sociales y su interrelación con el desarrollo individual. Ahora veamos, que tanto Piaget como Bandura argumentan que las influencias entre el organismo y el ambiente son en ambas direcciones. En el caso de Vygotsky sólo ofrece un conjunto sistemático de conceptos que, de acuerdo con Bruner, sirven para dar una comunidad científica, a la cual se le abren las puertas para concebir los aspectos psicológicos dentro una nueva perspectiva. Indiscutiblemente, podemos afirmar que hay coincidencias entre las teorías de los cuatro investigadores expuestos, pero también existen diferencias que son sobresalientes. A continuación se señalan las más relevantes:

En primer lugar, el origen del conocimiento, tanto para Piaget como Vygotsky consideran, que es un proceso de construcción por parte del sujeto, y en la utilización del método genético, el cual permite dar cuenta de las transformaciones que sufre el mismo en el transcurso del desarrollo genético y social.

En segundo lugar, ambos teóricos coinciden en cuanto a los métodos de investigación y análisis, por su parte Vygotsky, argumenta que debe existir una interrelación estrecha entre teoría y metodología. Mientras que para Piaget, acentúa su énfasis en investigar al niño en ambientes solitarios dentro de un contexto determinado, explica el proceso como un efecto unidireccional. Para ello, centra la discusión en el efecto que los niños generan cuando trabajan o juegan con sus padres, estas situaciones desencadenan un conflicto cognitivo;

pero no hay evidencias de que los fenómenos culturales tengan inherencia (relación o unión) en los procesos personales de cada sujeto. En cambio, Bandura se concentra en la investigación experimental y en el análisis de los aspectos externos de los modelos y sus condiciones, ya que no da importancia en sus explicaciones al desarrollo interno, se basa en el contexto inmediato (Tudge y Winterhoff, 1993. En otras palabras, los conceptos de Bruner se apegan a los de Vigotsky y su aporte es el “constructivismo simbólico”.

De igual modo la aplicación de estos conceptos en América Latina se debe a sus enfoques holísticos (ver todo en sus partes) en lugar de atomizar (dividir o pulverizar en partes más pequeñas), en la mediación social, en el reconocimiento del lenguaje los símbolos y el contexto sociocultural, como herramientas para propiciar el desarrollo de la transmisión de información lineal, y fuera de realidades significativas.

Ya que, los elementos mencionados pueden ser claves para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje enmarcados en una nueva estructura psicosocial que le permite al niño y al adolescente adaptarse con facilidad y a la vez lograr la preparación para hacer frente a las sociedades actuales.

CAPITULO IV

TALLER DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS PSICOLÓGICAS

Nunca te enseñaron cómo hablar con tus gestos, pero si fuiste enseñado a hablar con palabras.

Paul Ekman.

Psicología educativa.

CAPITULO IV TALLER DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS PSICOLÓGICAS

4.- Definición etimológica de Taller

Del francés atelier, y del latín astella, variante de astula (astilla, segmento de madera cortada), hace referencia al ligar en el que se trabaja principalmente con las manos.

Dicho concepto es polisémico, un taller puede usarlo (el pintor, un alfarero, un artesano), en un fabrica, en la educación (en la combinación de teoría y práctica), en la formación (de música, literario), en la interacción de grupos (con un objetivo), en lo social (trabajo con otros), (Pérez, P.J., Gardey, A. (2010).

4.1.- Definición de Taller

El taller es un lugar donde se practican y aprenden actividades de diferente contenido y el trabajo en equipo, Diccionario de Psicología y pedagogía (2004). Se refiere a un espacio que posee una infraestructura, la cual cuenta materiales didácticos, inmobiliario (computadora, bocinas, hojas, colores, papaces, copias, lecturas, cuentos, canciones, carteles, rotafolios, pintarrones), y expertos en la materia (psicólogo educativo).

4.2.- Definiciones etimológicas de técnica

Del griego, se define como “conjunto de procedimientos que se emplean en la ciencia y el arte”. También, se considera relativo al que hace.

4.2.1.- Definición de técnica

Se considera como un proceso de trabajo o de producción que supone una manera desarrollada del aprendizaje. Aunque para otros es sinónimo de práctica, ya que concierne a la aplicación de la ciencia o conocimiento teórico (Diccionario de Psicología y pedagogía, 2004).

4.3.- Definición etimológica de estrategia

Esta deriva del latín *strategia*, que a su vez procede de dos términos griegos: *stratos* (ejércitos) y *agein* (conductor, guía). Entonces el significado es, el arte de dirigir las operaciones militares. Por otro lado, es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin. “el arte y ciencia de formular, implantar y evaluar decisiones interfuncionales que permiten a la organización llevar a cabo sus objetivos”

4.3.1.- Definición de estrategia

Finalmente la estrategia, es un programa de acción ideado para alcanzar una meta o realizar una tarea, APA (American Psychological Association 2010). También encontramos dos categorías entre ellas, la primera es la estrategia lúdica (son actividades sistemáticas, con un objetivo general, una meta específica dependiendo del propósito a alcanzar). En cuanto a las estrategias conductuales, que al igual a las anteriores tienen un objetivo general pero se basan en la modificación conductual.

4.4.- Las estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas es, una (el cuento del patito feo) actividad sistemática, la cual tiene un objetivo general: Disminuir conducta agresiva en niños de 7 y 8 años. Cada actividad cuenta con una meta específica, que dependerá de cada propósito a alcanzar.

4.5.- Las estrategias conductuales

Las estrategias conductuales son dos (el semáforo, proyección del cuento de la tortuga) técnicas que igual que las lúdicas su objetivo general es disminuir la agresividad en los niños de 7 y 8 años. Es importante mencionar que estas se basan en la modificación conductual haciendo uso de los principios del condicionamiento operante, tales como los reforzadores positivos y los negativos, control de estímulos, extinción, y tiempo fuera.



AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA “INTERVENCIÓN GRUPAL”

1ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Identificación de emociones	Realizar una identificación de emociones básicas (enojo, miedo, tristeza, felicidad) en particular el enojo, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional.	Laptop Proyector Cuento el “Patito Feo” versión emociones.	20/30 min.	Realizar el reconocimiento de las emociones atreves de un cuento “el patito feo” para promover una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional y automotivación.
Retroalimentación	Promover el manejo de emociones y desarrollar habilidades para su control, manejo.		10 min.	Definición del grupo, emociones, (enojo, miedo, tristeza, felicidad), características de las emociones, convivencia: Ambiente sano, respuestas adecuadas.

*Observaciones: En esta sesión, se observó a los niños inquietos, descontrolados, un poco confundidos pero interesados en la actividad grupal.

Evidencia de la identificación de emociones a través de la proyección del cuento el “Patito Feo” y que se encuentra en los ANEXOS, como Ilustración 6,7 y 8.



AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
“INTERVENCIÓN GRUPAL”

2ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Técnica del semáforo	Realizar una recapitulación de la identificación de emociones básicas (enojo, miedo, tristeza, felicidad) en particular el enojo, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional. Visualizara escenas que representen situaciones reales donde suele sentir enojo. Proponiendo detener la conducta y el pensamiento evitando la respuesta impulsiva, detenernos para pensar la situación evaluando lo favorable y lo adverso de las posibles respuestas eligiendo la mejor, una vez seleccionada la respuesta (conductual y cognitiva) se procede a ejecutarla.	Semáforo de papel a color	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las emociones a través de un método de imaginación (visualizar escenas donde ha sentido enojo) para promover el desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, aumentando su capacidad asertiva.
Videos Emociones Identifico mis emociones	Manejar el enojo.	Laptop Proyector Canciones de los emoticones “emociones y reacciones”		Definición del grupo, emoción (enojo), características de las emociones, convivencia: Promoviendo respuestas asertivas evitando lastimar a otros.

*Observaciones. Los niños de observaron intranquilos por lo que sensibilizaron con canciones se intercambiaron información poco a poco se consiguió captar su atención, interés.

Evidencia de la identificación de emociones a través de la del “Semáforo” y sensibilización con canciones de emoticones, que se encuentra en los ANEXOS, como Ilustración 9 y 10.

AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
"INTERVENCIÓN GRUPAL"

3ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
"adivina a quien encontré dentro de mí"	Realizar una identificación de emociones básicas (enojo, miedo, tristeza, felicidad) en particular el miedo, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional y automotivación. Establecer la importancia de la diversidad de los demás, el respeto y grandiosidad que tienen cada uno de los alumnos.	Hojas blancas Lápiz Goma Sacapuntas Colores	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las emociones atreves de una técnica (proyectiva del animal) para identificar en los niños cual sentimiento esta predominando hasta este momento. Que permitirá un panorama de la emoción predominante.
Retroalimentación	Promover el manejo de emociones y desarrollar habilidades para su control, manejo.		10 min	Definición del grupal, emociones, (enojo, miedo, tristeza, felicidad), características de las emociones, convivencia: Ambiente sano, respuestas adecuadas, respeto.

*Observaciones: En la sesión se apreciaron los niños más participativos, al cantar canciones de los emoticones se muestran contentos disfrutaban la actividad y podemos observar la carita de alegría de la mayoría. Sin embargo estamos trabajando de forma más cercana con los niños que tienen conductas agresivas integrándolos al frente o participando con ejemplos.

Evidencia de la identificación de emociones a través de la técnica proyectiva del animal y que se encuentra en los ANEXOS, como Ilustración 11, 12 y 13.



**AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
“INTERVENCIÓN GRUPAL”**

4ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Encausar el enojo a una respuesta programada “La respuesta de la tortuga”	Reconocimiento, manejo de las emociones y modelamiento de la respuesta programada.	Laptop Proyector Canciones de los emoticones “emociones y reacciones”	30/45 min.	Realizar una identificación de emociones básicas (enojo, miedo, tristeza, felicidad) en particular el enojo, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional. Encausar a los alumnos ante el enojo. Se fomentara la respuesta de la tortuga (apretar los brazos contra el cuerpo, inclinar la cabeza y el mentón se apoye sobre el pecho), en tanto se invita a los alumnos a pensar en situaciones frustrantes.
Retroalimentación	Promover el manejo de emociones y desarrollar una respuesta programada, para su control y manejo.		10 min.	Definición del grupo, emociones, (enojo, miedo, tristeza, felicidad), características de las emociones, convivencia: Ambiente sano, respuestas adecuadas.
“Posición Tortuga”	Practicar la posición corporal conteniendo las emociones negativas		5 min.	En tanto se practica la posición, se alienta a realizar este ejercicio en situaciones difíciles, intercambiando dialogo con los alumnos.

*Observaciones: Los niños son cada vez más participativos se ha manejado en la retroalimentación de forma más tolerante y cada vez se muestran más interesados en las emociones, preguntan situaciones de desacuerdo con sus compañeros y comparten la forma en la que actuaron, por lo que se siente un ambiente menos agresivo en el grupo se diría que más de la mitad del grupo está feliz en las sesiones; de los cuales cinco niños están renuentes a trabajar todo el tiempo y se diría que son los que contagian a los demás al desorden.

Evidencia de la identificación de emociones a través de la técnica de contención “Respuesta de la Tortuga”, y canciones de emoticones “emociones y reacciones”, que se encuentra en los ANEXOS, como Ilustración 14, 15, 16 y 17.



AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
"INTERVENCIÓN GRUPAL"

5ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Identificación de conducta con el auto monitoreo	<p>Promover el monitoreo y desarrollar habilidades para su control, manejo.</p> <p>Aprendiendo a identificar por el mismo una conducta agresiva o inadecuada hacia sus compañeros que pueda causar algún daño.</p>	<p>Cuestionario "Reconozco y manejo mi conducta agresiva" de las diferente situaciones de convivencia con mis compañeros.</p> <p>Lápiz Goma Sacapuntas</p>	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las emociones atreves de dibujos y preguntas, para promover una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia y automotivación.
Retroalimentación	Realizar una identificación de conducta agresiva o inadecuada, las respuestas corporales, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia y automotivación.	Material aplicado	15 min.	<p>Definición del grupo, conducta agresiva, (cualquier acción que cause daño a otro).</p> <p>Realizar una retroalimentación para concluir las indicaciones.</p>

*Observaciones: durante las indicaciones se observan los niños participativos, con un comportamiento adecuado manteniendo un orden y respeto a las actividades que se desarrollaron.

Se externan las dudas con respeto y se condicionan algunos premiaciones como proyección de cuentos o canciones con proyector.



AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
“INTERVENCIÓN GRUPAL”

6ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Identificación de conducta disruptiva Auto descriptivo Se describen conductas positivas y conductas negativas	Promover una respuesta adecuada ante una situación de agresión por parte de un compañero o en otra situación fuera de su casa Desarrollar habilidades para su control, manejo.	Hoja de cotejo de comportamiento disruptivo. Lápiz Goma Sacapuntas	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las conductas inadecuadas o agresivas atreves de una hoja de cotejo, para promover una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia y automotivación. Esa se realizara durante bloque de 15 min. En dos o tres momentos en dos o tres días.
Retroalimentación En la actividad se muestran respeto al expresar cada opinión de los alumnos	Realizar una identificación de conducta inadecuada o agresiva, las respuestas corporales, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional y automotivación.	Material aplicado	15 min.	Definición del grupo, sobre una conducta inadecuada o agresiva. Ambiente sano, respuestas adecuados.

*Observaciones: Se observa más control del grupo, participación ordenada son más tolerantes con sus compañeros y uno a otro se apoyan para tener una convivencia armónica.

Cuando uno de ello quiere aportar su opinión se organizan por turnos, se observa un grupo en conjunto más ordenado.



**AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
“INTERVENCIÓN GRUPAL”**

7ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Identificación de conducta a través de reglas impuestas por el mismo alumno	Promover la identificación de conductas inadecuadas y desarrollar habilidades para su control, manejo. Identificar las respuestas corporales.	Hoja Lápiz Goma Sacapuntas	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las conductas inadecuadas, a través de reglas impuestas por el alumno, que tendrá que cumplirlas llevando un registro en una hoja blanca, para promover una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado.
Retroalimentación	Realizar una identificación de las conductas inadecuadas, se comentan las respuestas corporales, fomentando el manejo de las mismas. Para lograr control o manejo adecuado.	Material aplicado	15 min.	Definición del grupo, del cumplimiento y compromiso personal para cumplir lo que ellos se propongan cumplir. Sentido de responsabilidad no culpabilidad.

*Observaciones: Al desarrollar la actividad y participación el grupo se muestra más participativo, ellos mismo esperan turno para aportar y compartir sus opiniones.

Se diría que en una mayoría el grupo, se ha dado un cambio de actitudes positivas para la convivencia sana.



**AGRESIVIDAD EN NIÑOS Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ARMÓNICA EN EL AULA
“INTERVENCIÓN GRUPAL”**

8ª Sesión Grupal.

Propósito del módulo: De acuerdo al programa desarrollado se proporcionara al alumno el reconocimiento y manejo de las emociones para disminuir la conducta agresiva áulica. Como marco de acción y relación compañero-compañero, contribuyendo a mantener o mejorar la calidad de vida y salud mental de los integrantes del grupo.

Actividad	Objetivo	Material	Duración	Desarrollo
Identificación de conducta a través de un registro de día a día.	Promover una conducta adecuada y desarrollar habilidades para su control, manejo.	Hacer un registro de conductas positivas y conductas negativas a lo largo del día en diferentes situaciones. Lápiz Goma Sacapuntas	30/45 min.	Realizar el reconocimiento de las conductas positivas o conductas negativas, para promover una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, desarrollar competencia emocional y automotivación.
Retroalimentación	Realizar una identificación de conductas positivas o negativas. Para lograr una un desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado.	Registro	15 min.	Definición del grupo, sobre las conductas positivas o negativas, disipando dudas o confusiones. Realizar una definición grupal sobre las conductas positivas o negativas

*Observaciones: Se aprecia la participación del grupo y sobretodo la armonía que tiene el grupo para expresar sus diferentes opiniones.

Observar un gran cambio de actitud, colaboración, participación al igual que su manejo de emociones de cada uno de los niños.

CAPÍTULO V

METODOLOGÍA A DESARROLLAR

Para iniciar una investigación, siempre se necesita una idea; todavía no se conoce el estudio de una buena idea.

Roberto Hernández Sampieri.

CAPÍTULO V METODOLOGÍA A DESARROLLAR

5.- Justificación del problema

La problemática de agresividad infantil es un tema que se presenta en los planteles educativos a nivel primaria, por lo que la Secretaría de Educación Pública (SEP 2007) menciona que forma parte del 58% del índice delictivo asociado a la conducta de agresividad y las políticas de la violencia en la escuela, que resulta alarmante por lo que se propone un taller de técnicas y estrategias cognitivo conductual para aplicarlo a los niños de 7 y 8 años de edad, con la finalidad de que desarrollen un manejo adecuado de sus emociones que por ende se de una mejor convivencia áulica que les favorezca en sus distintos ámbitos (familiar, social, personal). Como resultado, promoverá una mayor inteligencia emocional y asertividad, así como alta resistencia a la frustración. Resolviendo la problemática de agresividad áulica que se desarrolla en el ámbito educativo como laboral, familiar, social.

5.1.- Planteamiento del problema

¿De qué manera el taller de técnicas y estrategias cognitivo-conductual permiten disminuir conductas de agresividad en niños de 7 – 8 años y mejoran la convivencia armónica en el aula?

5.2.- Objetivo General

Aplicar un taller de técnicas y estrategias cognitivo-conductuales para disminuir conductas de agresividad y mejorar la convivencia armónica en el aula.

5.3.- Objetivos Específicos

- ❖ Identificar emociones básicas en niños de 7-8 años.
- ❖ Explicar el estímulo-respuesta de las emociones básicas.
- ❖ Distinguir el comportamiento agresivo en niños de 7-8 años de acuerdo a las emociones básicas.
- ❖ Evaluar la efectividad del taller de técnicas y estrategias psicológicas para la distinción de conductas agresivas.
- ❖ Desarrollar un manejo adecuado de sus emociones.

5.4.- Hipótesis

Hi: Las técnicas y estrategias cognitivo-conductual del taller disminuirán la conducta de agresividad para ampliar la convivencia armónica en el aula.

Ho: Las técnicas y estrategias cognitivo-conductual del taller no disminuirán la conducta de agresividad para ampliar la convivencia en el aula.

5.5.- Variables

VD: Disminución de agresividad.

Se define como: Un fenómeno social, es una acción, un ataque hostil, una crítica verbal o conducta puede ser dirigida a cosas o personas, Wilman (2002).

VI: Taller de técnicas y estrategias cognitivo-conductual.

El taller es un lugar donde se practican y aprenden actividades de diferentes contenidos y el trabajo en equipo, Diccionario de Psicología y pedagogía (2004). Es decir, es el espacio público y privado en donde conviven, un especialista en la temática en la cual pueden participar en las actividades niños, adolescentes y adultos. En cuanto a, la técnica se considera como proceso de trabajo o de producción que suponen una manera desarrollada del aprendizaje. Aunque para otros es sinónimo de praxis, ya que concierne a la aplicación de la ciencia o conocimiento teórico a la actividad práctica, Diccionario de Psicología y pedagogía (2004). Incluso, para poder aplicarlas es necesario elaborar una planeación cuyos elementos deben de contar con tema, objetivo, desarrollo, retroalimentación y material; con el propósito de alcanza nuestra meta. Y finalmente la estrategia, es un proceso de trabajo o de producción que suponen una manera desarrollada del aprendizaje.

5.6.- Unidad de Análisis

Niños.

5.7.- Unidad de Muestra

41 alumnos de 2ª grado “B” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”.

Dicha muestra es, no probabilística, Según Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008 “la elección de los elementos no dependen de la probabilidad, sino de sus causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador”. También llamada muestra dirigida (grupo único asignado). Por lo que, los términos de inclusión, exclusión y de eliminación no aplican.

5.8.- Diseño de investigación

Se basa en el diseño de investigación no experimental-transversal-causal; se observa el fenómeno en su contexto para analizar, según Sampieri (2014) a través de una fórmula:

X1: Variable Independiente-Causa

Y1: Variable Dependiente-Efecto

X1 \longrightarrow Y1

Evalúa la vinculación causal en base a la hipótesis causal.

5.9.- Tipo de estudio

En este caso se hará la correlación entre los niños con disminución de agresividad y la implementación del taller de técnicas y estrategias cognitivo-conductual.

En cuanto a el estudio Sampieri (2014) menciona, que el investigador es quien determina su dirección, establece cual es la causa y cual el efecto de los estudios correlacionales-causal (causa existente). Es la a relación entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, en la función de la relación causa-efecto; de acuerdo a la hipótesis, la causalidad va en sentido del tratamiento o tratamientos (variable independiente (s)) hacia el efecto o efectos (variable dependiente (s)).

5.10.- Enfoque

Son definidos por Sampieri y Mendoza (2008), como Método Mixto y que es definido como una representación de “un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”.

5.11.- Técnicas de investigación

En la presente investigación se utiliza la técnica de observación, “es una de las más importantes y consiste en un examen atento de los diferentes aspectos de un fenómeno, cuyo propósito es estudiar características y comportamientos dentro del medio donde se desenvuelve este”, según Vilca, E. (2012).

La segunda técnica, a usar es la experimentación definida por Vilca (2012), como “la observación dedicada y constante que se hace a un fenómeno objeto de estudio, al que se le van adaptando o modificado sus variables conforme a un plan predeterminado, con el propósito de analizar sus posibles cambios de conducta, dentro de su propio ambiente o en otro ajeno, e inferir un conocimiento”; en la cual, el investigador participa activamente de acuerdo a un plan, introduciendo cambios que modifican sistemáticamente el comportamiento del fenómeno.

5.12.- Instrumentos de investigación.

En dicha investigación se aplicara como instrumento el cuestionario, Según Chasteauneuf (2014) “una cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” y que añade Brace, (2013) “debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis”, citado por Sampieri (2014).

5.13.- Universo

Escuela Primaria “Juan Escutia” de Santiago Tianguistenco.

5.14.- Muestra

La presente investigación manipula, la muestra no probabilística también “llamada muestra dirigida, supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización”, con un grupo único asignado; Por lo que, los términos de inclusión, exclusión y de eliminación no aplican, (Sampieri, 2014) la cual es, alumnos de 7 y 8 años de edad.

5.15.- Tratamiento de la información

La información que se procesó a través del programa de Excel, permite cuantificar la problemática de agresividad del grupo, graficar y conocer en porcentaje los resultados en los diferentes bloques (familiares, sociales y personales) así como conocer sus emociones (felicidad, enojo y miedo), su integración o exclusión del grupo, son de vital importancia para esta investigación.

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los buenos reportes cualitativos están colmados de maravillosas lecciones de vida.

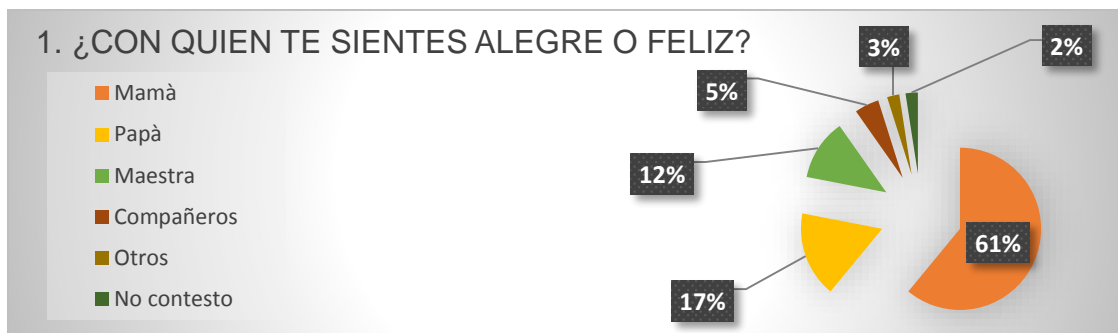
Roberto Hernández Sampieri.

6.1.- Resultados

6.2.- Análisis de resultados

RESULTADOS GENERALES (CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS DE ESCUELA PRIMARIA “JUAN ESCUTIA” DE SANTIAGO TIANGUISTENCO)

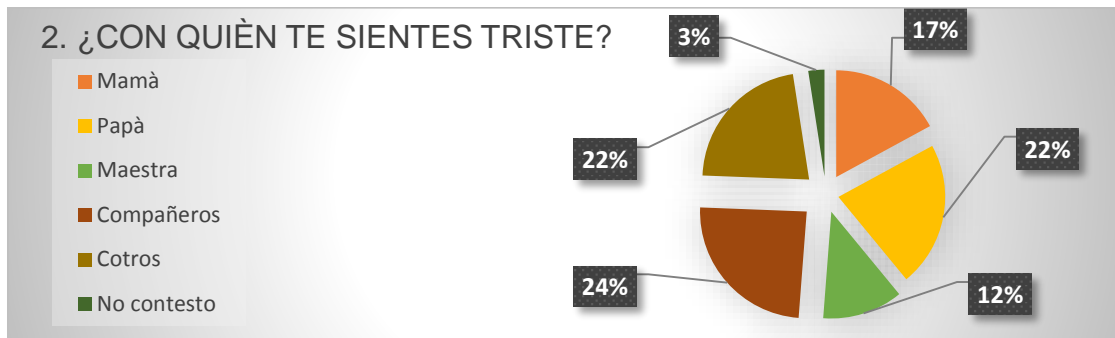
GRAFICA Nº1 CON QUIEN SIENTES ALEGRÍA O FELICIDAD



ANÀLISIS

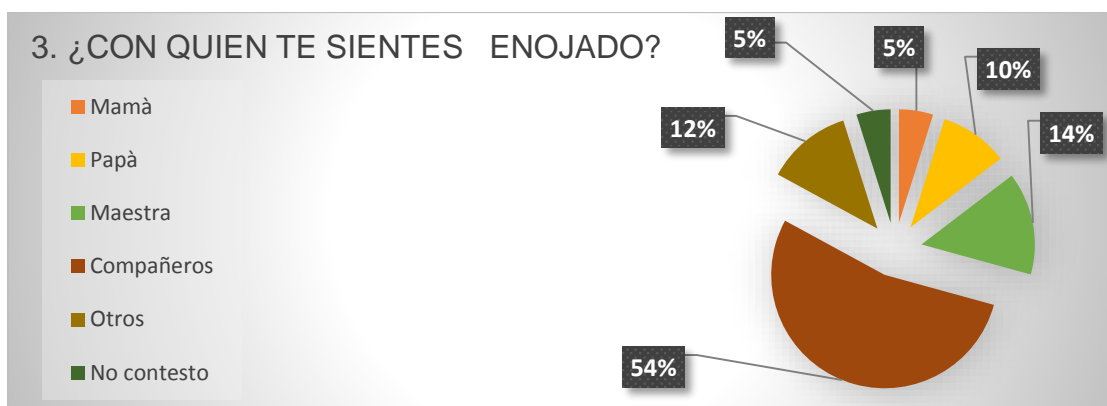
En la gráfica 1 se muestra que del 100% de la muestra el 61% se sienten feliz a lado de mamá, mientras que un 17 % lo es con papá, el 12% comenta que se siente feliz con la maestra, el otro 5% con los compañeros, en cuanto al 3% con otros y el 2% no respondió.

GRAFICA Nº2 CON QUIÉN TE SIENTES TRISTE



Con respecto a, la gráfica 2 se tiene que del 100% de la muestra, el 24% esta triste al lado de sus compañeros, mientras que un 22% lo es con papá, y el siguiente 22% comenta que es con otros, el otro 17% se siente triste con mamá y el, 12% con la muestra el 3% restante no contesto.

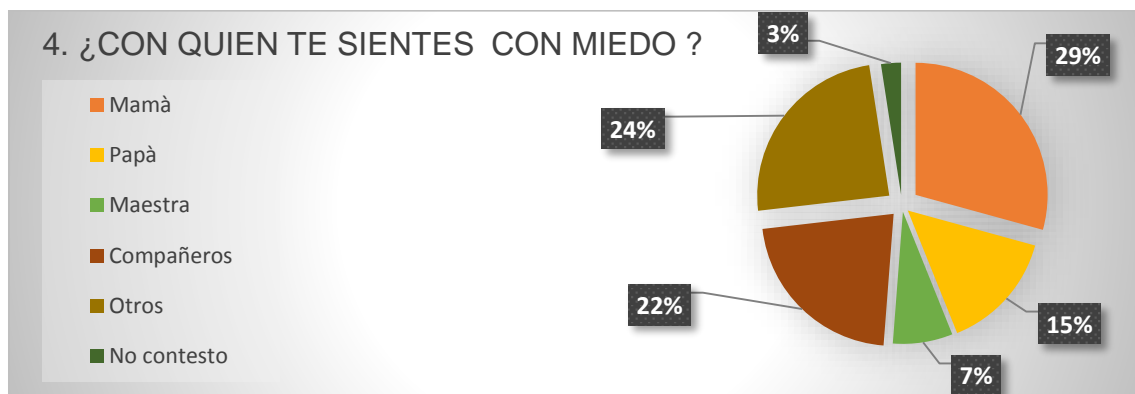
GRAFICA Nº 3 CON QUIEN TE SIENTES ENOJADO



ANÀLISIS

En la gráfica 3, del 100% de la muestra, el 54% están enojados al lado de sus compañeros, mientras que un 14% lo es con la maestra, el 12% comenta que está enojado con otros, el otro 10% con papá y los últimos dos 5% restante con mamá y no contestaron respectivamente.

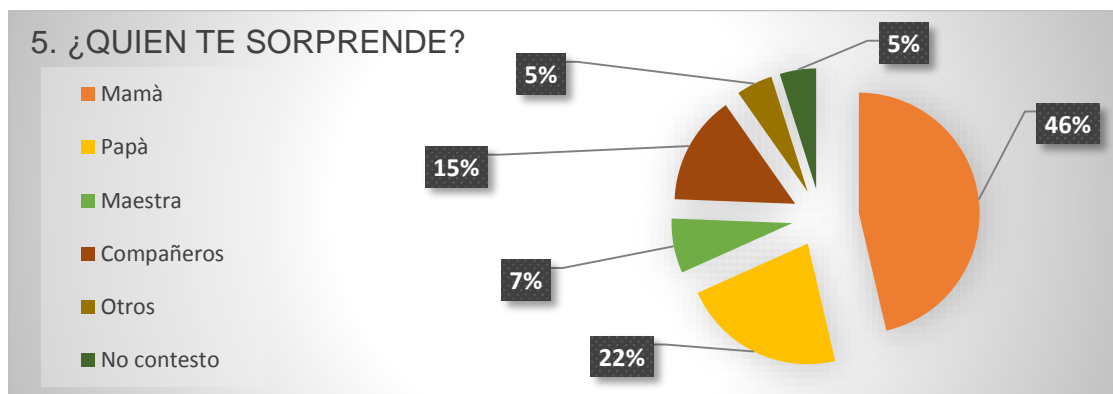
GRAFICA Nº4 CON QUIEN TE SIENTES CON MIEDO



ANÀLISIS

De acuerdo a, la gráfica 4 del 100% de la muestra, el 29% tienen miedo al lado de su mamá, mientras que un 24% lo es con es con otros, el 22% comenta que siente miedo con sus compañeros, el otro 15% con su papá y el 7% con la maestra y el otro 3% restante no contesto.

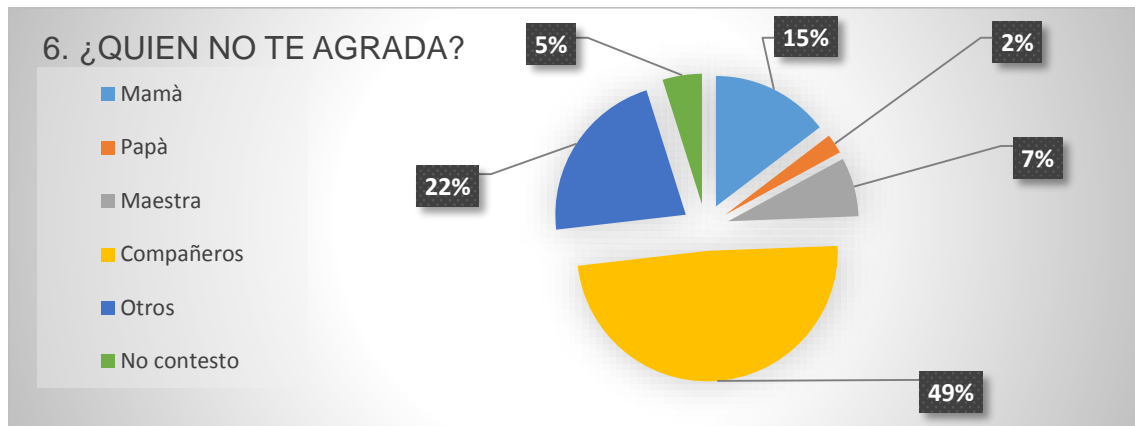
GRAFICA Nº5 QUIEN TE SORPRENDE



ANÀLISIS

Respecto a, la gráfica 5 del 100% de la muestra, el 46% están sorprendidos por su mamá, mientras 22% se sorprende con su papá, el 15% comenta que es con sus compañeros, y el otro 7% con la maestra finalmente, los últimos dos 5% corresponden a otros y a no contestaron.

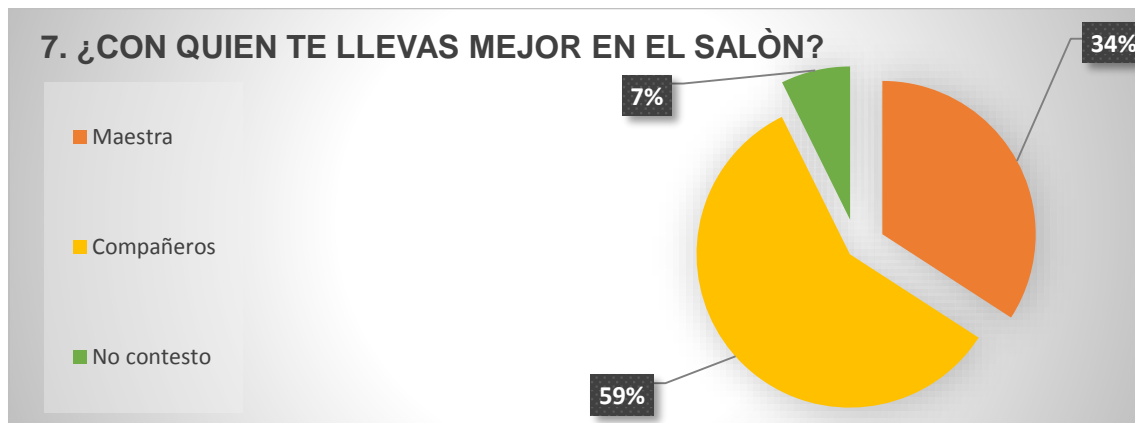
GRAFICA N°6 QUIEN NO TE AGRADA



ANÀLISIS

La grafica 6, indica que del 100% de la muestra, el 49% les desagradan sus compañeros, mientras que 22% que no le agradan otros, el 15% mencionan que no le agrada su mamá, el otro 7% su maestra, en cuanto al 5% no contesto y el 2% restante no le agrada su papá.

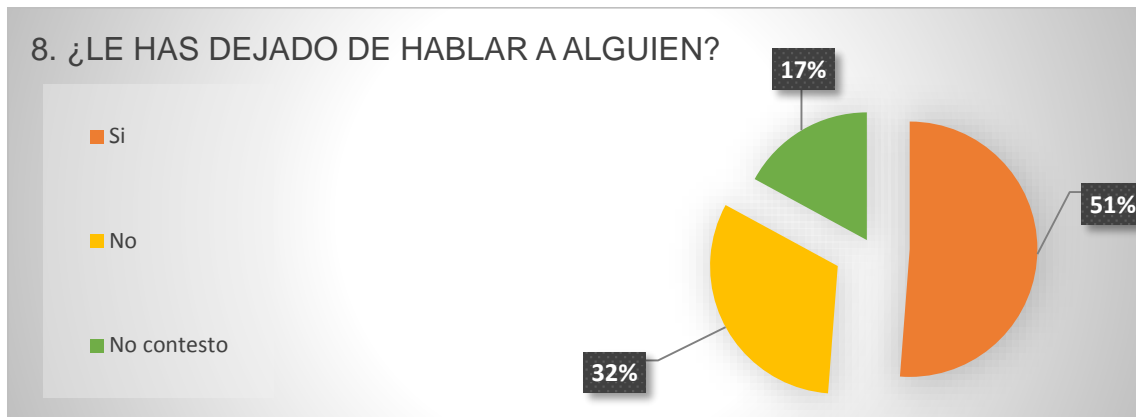
GRAFICA N°7 CON QUIEN TE LLEVAS MEJOR EN EL SALÓN



ANÀLISIS

En la gráfica 7, muestra que del 100% de la muestra, el 59% se lleva mejor con sus compañeros, mientras que un 34% con su maestra, y el 7% restante no contesto.

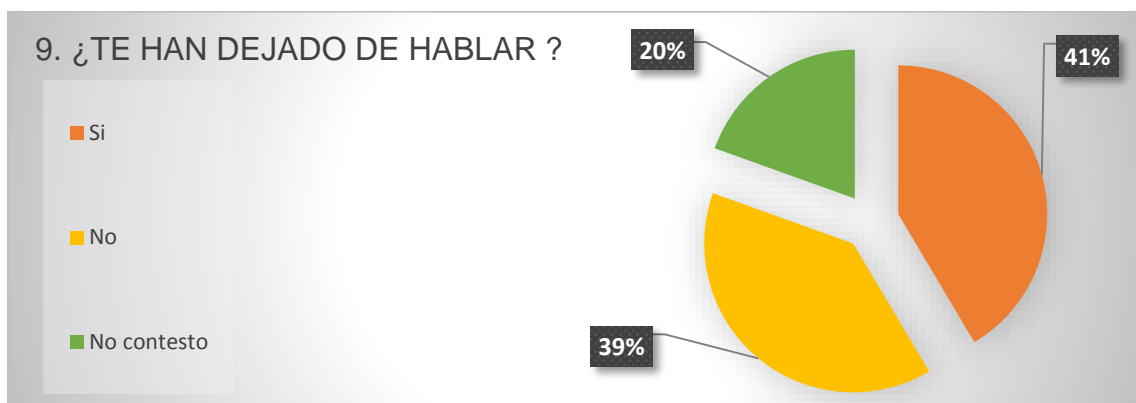
GRAFICA N°8 HAS DEJADO DE HABLAR A ALGUIEN



ANÁLISIS

En la gráfica 8, señala que del 100% de la muestra, el 51% le han dejado de hablar a alguien, mientras que un 32% no lo ha hecho, el 17% restante no contestó.

GRAFICA N°9 TE HAN DEJADO DE HABLAR

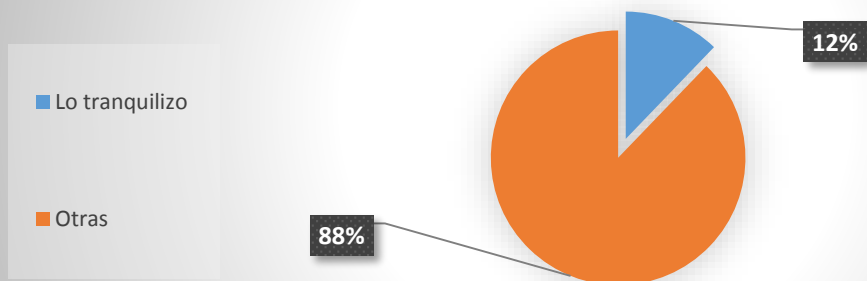


ANÁLISIS

En cuanto a, la gráfica 9 se observa que del 100% de la muestra, el 41% le han dejado de hablar, mientras que un 39% dice que no y el 20% no contestó.

GRAFICA Nº10 QUE HACES CUANDO UN COMPAÑERO ESTÁ ENOJADO

10. ¿QUE HACES CUANDO UN COMPAÑERO ESTÀ ENOJADO ?



ANÁLISIS

Por último, la gráfica 10 indica que del 100% de la muestra, el 12% tranquiliza a su compañero, mientras que el 88% de los niños dan otra respuesta (Se enoja, me pega y le pego, le digo que no pegue, me alejo de él, grita y corre, lo hago feliz, le pegas, me avienta, ya no te sientas enojado, lo acuso, Alex).

TABLAS DE RESULTADOS (DEL CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS DE ESCUELA PRIMARIA “JUAN ESCUTIA” DE SANTIAGO TIANGUISTENCO)

1.- ¿Con quién te sientes alegre o feliz?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contesto
25	7	5	2	1	1

2.- ¿Con quién te sientes triste?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contesto
7	9	5	10	9	1

3.- ¿Con quién te sientes enojado?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contexto
2	4	6	22	5	2

4.- ¿Con quién te sientes con miedo?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contexto
12	6	3	9	10	1

5.- ¿Quién te sorprende?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contexto
19	9	3	6	2	2

6.- ¿Quién no te agrada?

Mamá	Papá	Maestra	Compañeros	Otros	No contesto
6	1	3	20	9	2

7.- ¿Con quién te llevas mejor en el salón?

Maestra	Compañeros	No contesto
14	24	3

8.- ¿Le has dejado de hablar a alguien?

Si	No	No contesto
21	13	7

9.- ¿Te han dejado de hablar?

Si	No	No contesto
17	16	8

10.- ¿Qué haces cuando un compañero está enojado?

Lo tranquilizo	Otras
5	36

CAPITULO VII

CONCLUSIONES

“Una gran filosofía no es la que instala la verdad definitiva, es la que produce una inquietud”.

Charles Péguy.

CAPITULO VII CONCLUSIONES

7.- CONCLUSIONES

La problemática de agresividad infantil es un tema que se presenta en los planteles educativos a nivel primaria asociado a la conducta de agresividad y violencia en la escuela; esto es un hecho que resulta alarmante por lo que se propuso un taller de técnicas y estrategias cognitivas conductuales para aplicarlo a los niños de 7 y 8 años de edad, con la finalidad de que desarrollen un manejo adecuado de sus emociones y que por ende se establezca una mejor convivencia áulica que les favorezca en sus distintos ámbitos (familiar, social, personal). Promoviendo una mayor inteligencia emocional y asertividad, así como la resistencia a la frustración.

Posterior, al análisis de la literatura en el tema del desarrollo humano podemos inferir que el desarrollo infantil va estrictamente ligado a los factores de crecimiento, modelado social, crisis y periodos de participación activa de su propio progreso. De igual forma el ser humano se transforma a través de una Psicología Evolutiva también llamada Psicología del Ciclo Vital, a través de factores hereditarios y del medio ambiente, inmersos en un proceso continuo y flexible. Estos cambios pueden ser de carácter cuantitativo y cualitativo, involucrando también ámbitos: Biofísicos, Cognitivos y Socio afectivos.

Basados en las definiciones de los expertos podemos concluir que la violencia, es el uso intencional de la fuerza o el poder físico, la agresión es una conducta adaptativa característica del ser humano cuya finalidad es sobrevivir y finalmente el acoso escolar es una repetición de comportamientos desconsiderados y repetitivos.

Por lo que se refiere a la convivencia, es considerada como la potencialidad del ser humano para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca en cuanto a la Comunidad Educativa del establecimiento educacional, que influye en el desarrollo ético, social, afectivo, intelectual de los y las estudiantes.

En pocas palabras, la convivencia escolar sana incide en la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad, el resultado del aprendizaje, mejoramiento de la educación; el aprendizaje en el entendimiento con los demás, resulta ser fundamental en la convivencia social pacífica, democrática y tolerante (respetuoso de lo opinen los demás).

Los resultados obtenidos prueban la hipótesis de investigación la cual fue: a mayor aplicación de técnicas y estrategias cognitivo-conductual del taller menor conducta de agresividad en niños de 7 y 8 años.

Y se observan claramente las tendencias del niño al analizar los resultados del cuestionario: Resumidos en la siguiente tabla.

1	1.- ¿Con quién te sientes alegre o feliz?	Mamá	Papá	Maestra
		61%	17%	12%
2	2.- ¿Con quién te sientes triste?	Comp.	Papá	Otros
		24%	22%	22%
3	¿Con quién te sientes enojado?	Comp.	Maestra	Otros
		54%	14%	12%
4	¿Con quién te sientes con miedo?	Mamá	Otros	Comp.
		29%	24%	22%
5	5.- ¿Quién te sorprende?	Mamá	Papá	Comp.
		46%	22%	15%
6	6.- ¿Quién no te agrada?	Comp.	Otros	Mamá
		49%	22%	15%
7	7.- ¿Con quién te llevas mejor en el salón?	Comp.	Maestra	No contesto
		59%	34%	7%
8	8.- ¿Le has dejado de hablar a alguien?	Si	No	No contesto
		51%	32%	17%
9	9.- ¿Te han dejado de hablar?	Si	No	No contesto
		41%	39%	20%
10	¿Qué haces cuando un compañero está enojado?	Tranquilizo	Otras respuestas	
		12%	88%	

Nota: En algunos casos no suman el 100% porque solo se consideraron las tres más altas.

Observaciones:

En primer lugar el niño se siente feliz en un 61% con su mamá, ni si quiera menciona a sus compañeros de clase; además se siente triste casi en el mismo nivel con sus compañeros, papá y otros; en un promedio de un 22%; el enojo lo manifiesta en un 54% con sus compañeros y muy parejo, el miedo dividido entre mamá, otros y compañeros en un 25%. Finalmente en el bloque de la comunicación le ha dejado de hablar a sus compañeros el 51%; y le han dejado de habla a él 41%.

Por lo que respecta, al resultado de lo cualitativo de la aplicación del taller se ha registrado en cada aplicación grupal las conductas negativas o inadecuados fueron disminuyendo a lo largo de las sesiones.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

- ❖ Implementar técnicas de auto estima, fortaleciendo.
- ❖ Auto aceptación: El reconocimiento de habilidades, vivir de manera autentica, el amor a ti mismo, liberación de la culpa, perdón.
- ❖ Trabajar la figura de autoridad (persona que tiene esta o derecho).
- ❖ Se recomienda realizar un segundo taller con la temática de valores universales, (respeto, libertad, bondad, justicia, igualdad, amor, responsabilidad, honradez, solidaridad, verdad, valentía, amistad, honor, paz), que suelen ser comunes en las distintas culturas, por lo que se pueden compartir y fortalecer a medida que las personas se relacionan.
- ❖ Existen también los “valores llamados relativos” que son diferentes para cada cultura o sociedad y están influenciados por valoraciones subjetivas y no tienen mucha permanencia en el tiempo, ni intensidad o alcance en la sociedad.
- ❖ Realizar un decálogo grupal con reglas, consensuado y elaborado por todos los alumnos del grupo; evitando incluir el “no” ejemplo: no grito en el salón- evito hablar en voz alta, no golpeo a mi compañero- escucho a mi compañero y me expreso.

ANEXOS



Objetivo: Identificar si identifican y manejan las emociones dentro del salón de clase, revisar con qué frecuencia se presenta y que tipo de está es la más común.

Instrucciones: Responde las preguntas que se te presentan a continuación o marca con una "X" cuando corresponda.

1.- ¿Con quién te sientes alegre o feliz?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

2.- ¿Con quién te sientes triste?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

3.- ¿Con quién te sientes enojado?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

4.- ¿Con quién te sientes con miedo?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

5.- ¿Quién te sorprende?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

6.- ¿Quién no te agrada?

a) Papá b) Mamà c) Maestra d) Compañeros e) Otros

7.- ¿Con quién te llevas mejor en el salón? a) Maestra b) Compañeros

8.- ¿Le has dejado de hablar a alguien? SI () NO ()

9.- ¿Te han dejado de hablar? SI () NO ()

10.- ¿Qué haces cuando un compañero está feliz?

LISTA DE COTEJO PARA EL MONITOREO DE COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS

ESCUELA:	NOMBRE:																			GRADO:	GRUPO:				MES:
ASPECTOS A EVALUAR	SEMANA					semana					semana					SEMANA									
No. De semana	1					2					3					4									
DIAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20					
Cumple (si) o no cumple (no)	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no					
Rechaza cumplir obligaciones																									
Desafía a los adultos																									
Se enoja o incurre en pataletas																									
Discute con adultos																									
Molesta deliberadamente a otras personas																									
Culpa a otros de sus errores o mal comportamiento																									
Es colérico o resentido																									
Es rencoroso y vengativo																									
Cuestiona y se opone al educador frente al grupo																									
Hace berrinche (como niño pequeño)																									
Rompe reglas de base frecuentemente																									
Se le dificulta relacionarse o jugar con sus compañeros																									
Con frecuencia molesta a sus compañeros																									
Ignora o no obedece las instrucciones u órdenes que se dan																									
Confronta a la autoridad																									
Pierde al control con facilidad y se enoja																									

Tabla 18. Lista de cotejo para el monitoreo de comportamientos "Disruptivos" del material de Psicología de USAER de la Escuela Primaria "Juan Escutia" de Santiago Tianguistenco. Fuente: Lic. Bricio Rivera Alarcón.

HOJA DE REGISTRO DE LA TECNICA DE CONTROL DE CONDUCTA "AUTOMONITOREO"

ESCUELA:	NOMBRE:																			GRADO:					GRUPO:					MES:				
ASPECTOS A EVALUAR	SEMANA 1						semana 2						semana 3						SEMANA 4															
DIAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20														
Cumple (si) o no cumple (no)	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no	si no														
Pongo atención al maestro																																		
Estoy pensando en otras cosas que no son de la clase																																		
Estoy siendo inquieto																																		
He estado agrediendo a mis compañeros con palabras o golpes																																		
Estoy respetando las reglas del salón																																		
Estoy interrumpiendo el trabajo de mis compañeros y maestro																																		
Estoy realizando las actividades que me encargo el profesor																																		
Estoy siendo grosero con mis compañeros o el profesor																																		
Me hago el gracioso para provocar las risas de mi compañeros																																		
Interrumpo la clase constantemente																																		

Tabla19. Lista de cotejo de la técnica de control de conducta "Automonitoreo" del material de Psicología de USAER de la Escuela Primaria "Juan Escutia" de Santiago Tianguistenco. Fuente: Lic. Bricio Rivera Alarcón.

1. Observa a los niños de las siguientes imágenes, revisa el ejemplo e identifica lo que están sintiendo. Anótalo bajo la ilustración.



Ilustración 4. Imagen tomada de PACE; CUADERNO DE ACTIVIDADES PARA EL ALUMNO EDUCACIÓN PRIMARIA. "Proyecto a favor de la convivencia escolar", PACE 3^a, p. 23

SEMÁFORO



OBSERVACIÓN



Ilustración 5. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la técnica de observación, observación - experimentación. Fuente: Alonso C. (2018).

PROYECCIÓN DEL CUENTO “EL PATITO FEO”

Es una estrategia donde se identifican las emociones básicas para promover el desarrollo de habilidades, control y manejo adecuado de las mismas, desarrollando así una competencia emocional y una automotivación.



Ilustración 6. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la proyección del cuento “El patito feo”. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 7. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la proyección del cuento “El patito feo” reconociendo la tristeza. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 8. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la proyección del cuento “El patito feo” reconociendo el enojo. Fuente: Alonso C. (2018).

TÉCNICA DEL SEMÁFORO

Aplicación del método de imaginación (visualizar escenas donde ha sentido enojo), reconocimiento de las emociones, promoviendo el desarrollo de habilidades para su control o manejo adecuado, aumentando su capacidad asertiva evitando lastimar a otro (s). Asociado a la función del semáforo.

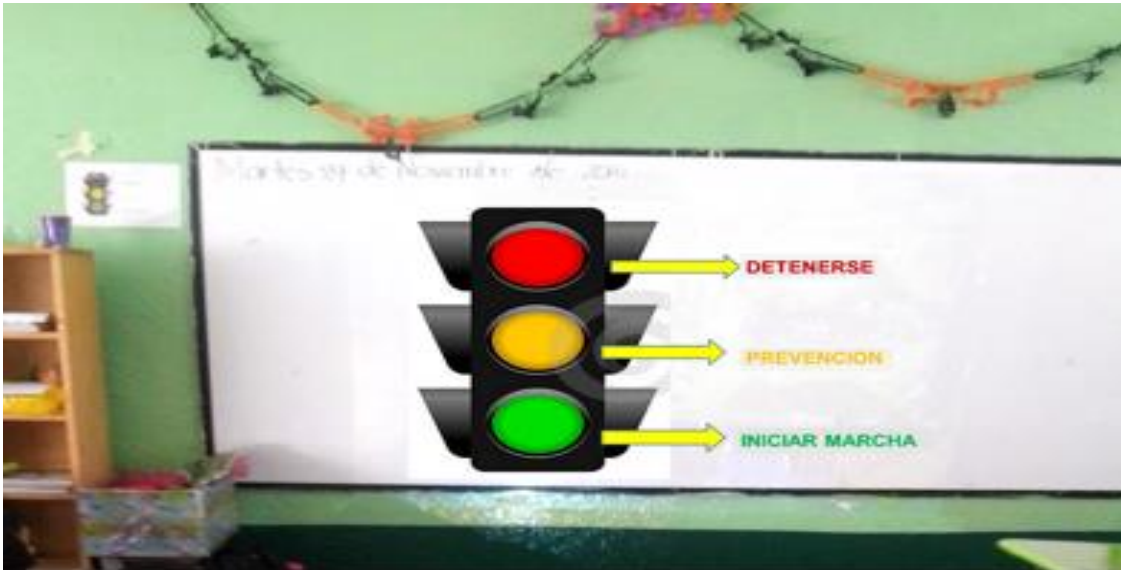


Ilustración 9. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la técnica del semáforo. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 10. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en reconociendo las emociones y sus reacciones fisiológicas. Fuente: Alonso C. (2018).

TÉCNICA PROYECTIVA DEL ANIMAL

Identificación de emociones en los niños, detectando cual predomina. Ficha técnica, Nombre de la prueba, Autor, Administración, Duración de la aplicación, Población.



Ilustración 11. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la sensibilización de la técnica proyectiva del animal con canciones de emociones “adivina como me siento”. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 12. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la sensibilización de la técnica proyectiva del animal con canciones de emociones “emociones”. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 13. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la instrucciones de la técnica proyectiva del animal. Fuente: Alonso C. (2018).

PROYECCIÓN DEL CUENTO DE LA “TORTUGA”

Proyección del cuento de la “tortuga”: Técnica de contención agresión, fomenta una respuesta conductual, llamada “respuesta de la tortuga” que consiste en apretar los brazos contra el cuerpo, inclinar la cabeza y el mentón se apoya sobre el pecho. En tanto se visualizan situaciones frustrantes.



Ilustración 14. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; el cuento de “La Tortuga”. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 15. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la proyección del cuento de “La Tortuga”, inicio. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 16. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la proyección del cuento de “La Tortuga”, intermedio. Fuente: Alonso C. (2018).



Ilustración 17. Imagen tomada en el “Taller de técnicas y estrategias psicológicas permite disminuir conductas agresivas en niños de 7 – 8 años y mejora la convivencia armónica en el aula”; en la posición de “La Tortuga”. Fuente: Alonso C. (2018).

REFERENCIA

1. Alexander, T., Roodin, P., Gorman, B. (2003) *Psicología Evolutiva*; Madrid, Edición Pirámide pp.17-18-39-40-141-142-143-144-145-146-147-148-149-239-240-241
2. American Psychological Association {APA} (2010) *Diccionario conciso de Psicología*, IF, por José Luis Núñez Herrejon, María Elena Ortiz Salinas. pp. 16-29-97-130-196-265-378-493-504-510-565.
3. American Psychological Association {APA} (2014) *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5 TM*. pp.243-244
4. Abramovay, M. (2005). "Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robo y agresiones físicas", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. pp.833-864
5. Aguilera, A.; Muñoz, G. y Orozco A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*,
6. Avilés, J. M. (2002). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares*.
7. Bericat E. (2012). *Emociones*. Editorial Arrangement of Sociopedia. Isa. DOI: 10.1177/205684601261 pp. 1-2 -3-4-5-6-7
8. Buss A. H (1961) *The psychology of aggression*. New York: Wiley. UNESCO *Violencia escolar*.
9. Calderón R. et. al. (2012) *Aprendiendo sobre las emociones: manual de educaciones emocional*. Libro electrónico. ISBN 978-9968-633-63-5, pp. 41-101-139-151.
10. Carrasco-Ortiz, M. A., González-Calderón, M. J. (2006) *Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. 4 (2) pp.2-5-6-7-38.
11. Chòliz-Montañés, M., (2005) *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. pp. 2-4-5-6-7-
12. Clark, D. L., Boutros, N. N., Méndez, M. F., (2012). *El cerebro y la conducta*. *Neuroanatomía para psicólogos*, (2ª ed.) pp.3-4

13. Cleary, E, (2011). El poder y los valores en Weber, Freud y Kelsen, a la luz del “nuevo paradigma científico” y en relación con América Latina. 10 (29). pp.3-4-5-6-7-8
14. Coon Dennis. (2005) Psicología. (10ª ed.) p.13
15. Da-Silva, R., Calvo-Tuleski, S. (2014) La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. 16 (2) pp.9-21-22.
16. Department of Justice Canadá (2003) Project Impact Study of the National Strategy on Community Safety and Crime Prevention.
17. Equipo Multidisciplinario Internacional del Dr. Mielgo J. (2017-2018) ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. pp.9-10-11-12
18. Euromèxico (2004) Diccionario de psicología y pedagogía. pp. 662-666
19. Galimberti, Umberto. (2002) Diccionario de Psicología. pp. 22-23-33-34-35-36-212-214-215-216-234-235-236-237-238-825-1092-1093
20. Gamboa H. (2018) El impacto del liderazgo en la industria de la confección en México. pp.10-11-23-26-32-33
21. García-Montañez, Maritza-Verónica; Ascencio-Martínez, Christian-Amaury (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. 17 (2) pp.9-38.
22. Garry M., Joseph P. (2008) Modificación de conducta que es y cómo aplicarla. p.3
23. Goleman D. (2014) Inteligencia emocional. pp. 31-32.
24. Greenberg, L., Rice, L y Elliot, R. (1996). Facilitando el cambio emocional.
25. Gross Richard, D. (2012) Psicología: La ciencia de la mente y la conducta. pp.157-158-159-160-163-164-165-166-167-168-169-170-171-172.
26. Gutiérrez, D., Méndez, E., Pérez, A. (2015) Estrategias para generar la convivencia escolar. 11 (1) 63-81 pp.66-71-72-73-74-75-76-77-78
27. Hellmuth, Benesch (2009) Atlas de Psicología Volumen I. p.231

28. Hellmuth, Benesch (2009) Atlas de Psicología Volumen II. pp. 281-289-301
29. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación. pp. 205-241
30. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación. pp.88-90-92-93-95-127-135-137-154-155-157-158-175-176-189-217-220-222-238-256-254-258-175-493-496-534
31. Muñoz. A., G. (2008) Violencia escolar en México y otros países: Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Revista mexicana de la investigación educativa. 13 (39) pp. 5-2-7-9-12-28-1195-1228
32. Muñoz M. F. (2005). Su majestad el niño conoce y estimula su desarrollo psicológico de 0 a 12 años. pp.57-58-59-60-61-163-164-165-166-188-189-190
33. OCDE (2004). Taking fear out of schools: A report of an International Policy and Research Conference on School bullying and violence.
34. OECD (2015). Programme for international student assessment (PISA) results from pisa 2015 students` well-being. pp.1-3-6-9-12.
35. OMS (Organización Mundial de la Salud), Infancia.
36. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
37. Organización Mundial de la Salud (2002).
38. Ortega, R. et al. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en las escuelas de primaria. 10 (26), pp.787-804.
39. Pérez, P. N., Navarro, S. I., et. al (2011). Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez. pp. 13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27.
40. Piedrahita, M. V. A., & María, V. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. (28). p.9

41. Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE). (2015). Cuaderno de actividades para alumnos.
42. Reeve, J, (2010). Motivación y emoción. México: Mc Graw Hill.
43. Rojas S. (2017). Manual de citas APA.
44. Rodríguez C.S. (2005) Diccionario etimológico y griego-latín del español. (ed. 12). México: Editorial Esfinge.
45. Rosas O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. Ideas y valores. Universiteit Twente – Países Bajos. pp.5-10-11-12-31-145.
46. Ruiz, G. y Muñoz, G. (en prensa). Acoso escolar, en Sanmartín J, Gutiérrez L. y Martínez C. (eds.) Reflexiones sobre la violencia.
47. Santrock J. W. (2004). Desarrollo infantil. (8ª ed.) México: Mc Graw Hill. p. 335.
48. Sautu R., Boniolo P., Dalle P. y Elberth R. (2005). Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.
49. SEP (2007). Programa Nacional Escuela Segura, México: Secretaría de Educación Pública.
50. Soen, D. (2002). "School violence and its prevention in Israel", International Educational Journal. 3 (3), pp.188-205.
51. UNESCO (2014) Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes. pp. 5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15
52. Vera Villarroel, Pablo E. (2004). Estrategias de intervención en psicología clínica: las intervenciones apoyadas en la evidencia. Liberabit. (10) pp.4-10
53. Vielma-Vielma, E., Salas-Luz, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner: Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. 3 (9), pp. 3-4-5-6-7-8
54. Vilca, E. (2012) El proyecto de investigación científica. (1ª Ed.). pp. 30-37-86-97-98-103

55. Vygotsky L. S. (2011) Pensamiento y lenguaje. pp.25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-49-103-104
56. Wolman, B. (2002) Diccionario de ciencias de la conducta. pp. 81-84-85-135-147-198-331

BIBLIOGRAFÍA

1. Alexander, T., Roodin, P., Gorman, B. (2003) *Psicología Evolutiva*; Madrid, Edición Pirámide (Grupo Anaya S. A.). pp.17-18-39-40-141-142-143-144-145-146-147-148-149-239-240-241
2. American Psychological Association {APA} (2010) *Diccionario conciso de Psicología*, IF, por José Luis Núñez Herrejon, María Elena Ortiz Salinas. 3ª edición en español. México: El Manual Moderno.
3. American Psychological Association {APA} (2014) *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5 TM*. (5ª edición en español.) Washinton, DC London, England.
4. Abramovay, M. (2005). "Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robo y agresiones físicas", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10 (26).
5. Aguilera, A.; Muñoz, G. y Orozco A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
6. Avilés, J. M. (2002). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares*.
7. Bericat E. (2012). *Emociones*. Editorial Arrangement of Sociopedia. Isa.
8. Buss A. H (1961) *The psychology of aggression*. New York: Wiley. UNESCO *Violencia escolar*.
9. Calderón R. et. al. (2012) *Aprendiendo sobre las emociones: manual de educaciones emocional*. Libro electrónico. ISBN 978-9968-633-63-5.
10. Carrasco-Ortiz, M. A., González-Calderón, M. J. (2006) *Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos*. *Educación a distancia*. 4 (2).
11. Chòliz-Montañés, M., (2005) *Psicología de la emoción: El proceso emocional*.

12. Clark, D. L., Boutros, N. N., Méndez, M. F., (2012). El cerebro y la conducta. Neuroanatomía para psicólogos, (2ª ed.) México: Editorial Manual Moderno.
13. Cleary, E, (2011). El poder y los valores en Weber, Freud y Kelsen, a la luz del “nuevo paradigma científico” y en relación con América Latina. Revista de la Universidad Bolivariana, Polis. 10 (29).
14. Coon Dennis. (2005) Psicología. (10ª ed.) México: Internacional Thomson Editores.
15. Da-Silva, R., Calvo-Tuleski, S. (2014) La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. Revista Internacional de Psicología y Educación. 16 (2).
16. Department of Justice Canadá (2003) Project Impact Study of the National Strategy on Community Safety and Crime Prevention. Phase II. Canadá: Department of Justice.
17. Equipo Multidisciplinario Internacional del Dr. Mielgo J. (2017-2018) ONG Internacional Bullying Sin Fronteras.
18. Euromexico (2004) Diccionario de psicología y pedagogía. México: Ediciones Europeas.
19. Galimberti, Umberto. (2002) Diccionario de Psicología. México: Siglo Veintiuno y Editores.
20. Gamboa H. (2018) El impacto del liderazgo en la industria de la confección en México; México, Tesis, IPN.
21. García-Montañez, Maritza-Verónica; Ascencio-Martínez, Christian-Amaury (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. Revista Intercontinental de Psicología y Educación. 17 (2).
22. Garry M., Joseph P. (2008) Modificación de conducta que es y cómo aplicarla. (8ª ed.) México: Pearson Educación.
23. Goleman D. (2014) Inteligencia emocional. 8ª ed. México: Batam Books original, traducción Elsa Mateo.

24. Greenberg, L., Rice, L y Elliot, R. (1996). Facilitando el cambio emocional. España: Paidós.
25. Gross Richard, D. (2012) Psicología: La ciencia de la mente y la conducta. (5ª ed.) México: El Manual Moderno.
26. Gutiérrez, D., Méndez, E., Pérez, A. (2015) Estrategias para generar la convivencia escolar. 11 (1)
27. Hellmuth, Benesch (2009) Atlas de Psicología Volumen I. 4ª ed. ed. Elka S.A. Trad. Joaquín Chamorro Mielke.
28. Hellmuth, Benesch (2009) Atlas de Psicología Volumen II. 4ª ed. ed. Elka S.A. Trad. Joaquín Chamorro Mielke.
29. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación (5ª. Ed.). México: Mc-Graw Hill.
30. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación (6ª. Ed.). México: Mc-Graw Hill.
31. Muñoz-Abundez, G. (2008) Violencia escolar en México y otros países: Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Revista mexicana de la investigación educativa. 13 (39).
32. Muñoz M. F. (2005) Su majestad el niño conoce y estimula su desarrollo psicológico de 0 a 12 años. México: EDAF S.A.
33. OCDE (2004). Taking fear out of schools: A report of an International Policy and Research Conference on School bullying and violence.
34. OECD (2015). Programme for international student assessment (PISA) results from pisa 2015 students` well-being. Country Note. México.
35. OMS (Organización Mundial de la Salud), Infancia.
36. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
37. Organización Mundial de la Salud (2002).

38. Ortega, R. et al. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en las escuelas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10 (26).
39. Pérez, P. N., Navarro, S. I., et. al (2011). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Editorial Club Universitario.
40. Piedrahita, M. V. A., & María, V. (2002). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas*, (28).
41. Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE). (2015). Cuaderno de actividades para alumnos de 3ª, México: Talleres de Offset Multicolor.
42. Reeve, J, (2010). *Motivación y emoción*. México: Mc Graw Hill.
43. Rojas S. (2017). *Manual de citas APA*. Biblioteca universidad externado de Colombia.
44. Rodríguez C.S. (2005) *Diccionario etimológico y griego-latín del español*. (ed. 12). México: Editorial Esfinge.
45. Rosas O. (2011). *La estructura disposicional de los sentimientos. Ideas y valores*.
46. Ruiz, G. y Muñoz, G. (en prensa). Acoso escolar, en Sanmartín J, Gutiérrez L. y Martínez C. (eds.) *Reflexiones sobre la violencia*.
47. Santrock J. W. (2004). *Desarrollo infantil*. (8ª ed.) México: Mc Graw Hill.
48. Sautu R., Boniolo P., Dalle P. y Elberth R. (2005). *Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Argentina: Clacso.
49. SEP (2007). *Programa Nacional Escuela Segura*, México: Secretaría de Educación Pública.
50. Soen, D. (2002). "School violence and its prevention in Israel", *International Educational Journal*. 3 (3).
51. UNESCO (2014) *Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*.

52. Vera Villarroel, Pablo E. (2004). Estrategias de intervención en psicología clínica: las intervenciones apoyadas en la evidencia. Liberabit. Revista de Psicología. Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú. (10).
53. Vielma-Vielma, E., Salas-Luz, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner: Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. La Revista Venezolana de Educación, Educare. 3 (9).
54. Vilca, E. (2012) El proyecto de investigación científica. (1ª Ed.). Perú: EDUNT.
55. Vygotsky L. S. (2011) Pensamiento y lenguaje (13ª Reimpresión) México: Quinto Sol.
56. Wolman, B. (2002) Diccionario de ciencias de la conducta. (1984, 5ª reimpresión) México: Trillas ed. B.B.W.