



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ACADEMIA DE PEDAGOGÍA

UNIDAD AJUSCO

**ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA
PARA EL MANEJO DE LA AGRESIVIDAD INFANTIL,
EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.**

PRESENTA:

MERCEDES PACHECO GÓMEZ

ASESORA: SONIA MIRIAM HERNÁNDEZ MUÑOZ

MÉXICO, DF

SEPTIEMBRE DE 2007

A la fuerza divina cuyo amor guarda mi vida y se manifiesta en cada momento de mi existencia y en los que amo.

A mis padres Roberto y Mary. Gracias por su amor, su apoyo constante, su tiempo y su dedicación a lo largo de mi vida. Sin ustedes hubiera sido difícil alcanzar esta meta.

A mi esposo Gustavo. Por tu fortaleza que me motiva para superar las situaciones difíciles de la vida, por mostrarme y enseñarme a ver las cosas desde otra óptica, por tu apoyo para superarme y por creer en mi.

A mi hija Celeste. Por la inspiración que me provocas y la reflexión que me despiertas. Por alegrar mi vida y alentar mi superación.

A mi hermano Antonio. Por el amor y la misericordia que me transmites, por tus oraciones y amistad. Por el ejemplo de vida que de ti recibo.

A mi hermano Ángel. Por tu apoyo cada vez que te lo solicito, tu cariño a mi hija y tu tiempo para jugar con ella.

A cada uno de los profesores que han contribuido en el logro de esta meta a lo largo de mi formación escolar.

A mi asesora Sonia y a mis profesores(as) del campo de Orientación Educativa que con sus conocimientos y experiencia han motivado mi formación.

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	7
-------------------	---

CAPÍTULO 1.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 Surgimiento de la Orientación Educativa.....	12
1.2 La Orientación Educativa en México.....	13
1.3 Orientación Educativa en México a nivel Preescolar.....	15
1.3.1 Política educativa.....	17
1.3.2 Principio de la Orientación Educativa como fundamento en Educación Preescolar.....	21
1.3.3 Concepto de Orientación Educativa en Educación Preescolar.....	23
1.3.4 Funciones de la Orientación Educativa en Educación Preescolar.....	25
1.3.5 Ámbitos de la Orientación Educativa en Educación Preescolar.....	26
1.3.6 Modelos de Orientación Educativa en Educación Preescolar y sujetos de intervención.....	27
1.3.7 Competencias básicas del orientador educativo en Educación Preescolar.....	29
1.4 El diagnóstico pedagógico en la intervención orientadora.....	32
1.4.1 Proceso del diagnóstico pedagógico.....	33
1.4.2 Métodos del diagnóstico pedagógico.....	34
1.4.3 Instrumentos del diagnóstico pedagógico.....	35
1.5 Métodos y estrategias de la Intervención orientadora.....	37

CAPÍTULO 2.
LA AGRESIVIDAD EN EL NIÑO DE CINCO A SEIS AÑOS

2.1	Teorías explicativas de la agresión.....	39
2.2	Concepto de agresividad y agresión.....	41
2.3	Etapas del desarrollo psicosexual.....	43
2.4	Líneas de desarrollo.....	44
2.5	Manifestación agresiva en las fases del desarrollo psicosexual.....	48
2.6	Desarrollo agresivo anormal.....	50
2.7	Recomendaciones para el manejo adecuado de la agresividad dentro de la familia	52
2.7.1	Celos entre hermanos.....	56
2.8	Misión de la escuela en el fenómeno de la agresividad infantil.....	58
2.9	Actividades educativas que apoyan en el manejo de la agresividad infantil.....	60

CAPÍTULO 3.
VÍNCULO ENTRE FAMILIA Y CONDUCTAS AGRESIVAS

3.1	Concepto de familia.....	64
3.2	Sistema vergonzante y sistema de respeto.....	68
3.3	Repercusiones de la dinámica familiar en el fenómeno de la agresividad infantil.....	69

CAPÍTULO 4.
METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1	Tipo de estudio.....	74
4.2	Tipo de muestra.....	74
4.3	Escenario y sujetos.....	75
4.4	Planteamiento del problema.....	79
4.4.1	Objetivo general y particulares.....	80
4.5	Metodología y técnica.....	80
4.5.1	Concepto y fases de la sistematización de la experiencia.....	81
4.6	Sistematización de la experiencia en el Jardín de Niños “Alfred Binnet.....	84
4.6.1	Reconstrucción de la experiencia.....	85
a)	Integración.....	85
b)	Observación.....	86
c)	Diagnóstico. (Instrumentos, resultados y análisis).....	94
d)	Planeación.....	112
e)	Intervención.....	121
f)	Evaluación.....	126
4.6.2	Análisis e interpretación de la experiencia.....	129
	CONCLUSIONES.....	134

REFERENCIAS.....	139
ANEXOS.....	143
A) Cuestionario para padres de familia.....	144
B) Cuestionario para maestras.....	149
C) Cuadro 1: ¿Cómo es mi hijo?.....	153
D) Cuadro 2: Conductas agresivas de los niños de 5 a 6 años.....	154
E) Cuadro 3: Conductas agresivas en los infantes, desde el nacimiento hasta los 5-6 años y clasificación de conductas agresivas.....	155
F) Estudio de un caso.....	156
G) Cuestionario de evaluación del taller.....	157

INTRODUCCIÓN

Este trabajo constituye un intento por contribuir a la disminución de las conductas agresivas dentro de la escuela de nivel preescolar, en el entendido de que éstas, cuando son excesivas, representan un obstáculo para el desarrollo de aprendizajes importantes en el niño de esta etapa.

Durante las prácticas realizadas en el campo de Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar, efectuadas en el jardín de niños “Alfred Binnet”, se observó la manifestación de conductas agresivas tales como: golpes, empujones, forcejeos, insultos verbales, berrinches, rasguños, jalones de cabello, etc., entre los pequeños de 5 a 6 años, que tenían como consecuencia la alteración del clima de cordialidad y armonía necesario para el aprendizaje.

Las causas eran diversas dependiendo de lo que específicamente le ocasionaba disgusto a cada niño: exclusión de los juegos, el desear objetos que no les prestaban o no querían prestar, cuando se sentían atacados o como respuesta a actitudes molestas de otros niños y en general ante situaciones que, por alguna razón, les eran incómodas o angustiantes.

Con frecuencia se daba el contacto físico en el juego violento, en donde se observaba una descarga de energía y tensión. Sin embargo, había niños que en forma de travesura gustaban de molestar, aventar, golpear y amenazar a sus compañeros.

Otros infantes cuando sentían que habían sido agredidos (aunque no fuera así), esperaban el momento oportuno para desquitarse. Había niños marcadamente hostiles que continuamente y por cualquier situación se veían envueltos en peleas y conflictos con sus compañeros. También en el grupo había díadas o triadas de amigos que se defendían o atacaban conjuntamente.

Ante estas conductas las maestras respondían con regaños y hacían uso de etiquetas verbales, lo que no era de ayuda para la solución del problema porque no se daba a los niños ninguna canalización a actividades de logro, sino que ocasionaba su desvalorización y el reforzamiento en tales conductas.

Dada la situación observada, se considera posible que mientras el niño carezca de alternativas para expresar adecuadamente su energía agresiva, ésta se presentará de forma dañina hacia sí mismo o hacia otras personas, ocasionando problemas en sus relaciones y afectando su desarrollo integral.

De acuerdo a las referencias revisadas, se observó un enfoque psicológico prevaleciente en los textos que tratan la agresividad humana, incluso en aquellos que abordan la agresividad infantil. Las tesis o tesinas fueron los escritos en que más se encontró trabajo sobre agresividad infantil, especialmente a nivel de educación preescolar o primaria; pero de igual modo desde un enfoque psicologista. Desde la Orientación, existen programas de atención a la agresividad con diversos temas dirigidos al nivel de educación secundaria; pero en el nivel preescolar, son pocos los que trabajan las conductas agresivas infantiles desde programas pedagógicos. El conductismo es la teoría que más ofrece formas de control para la conducta agresiva, pues en otras corrientes teóricas son escasas las propuestas.

La Orientación atiende indirectamente la agresividad, tratando de ofrecer alternativas en la resolución de conflictos, dentro de la familia y/o la escuela. Sin embargo, no hay algo especialmente dirigido a la edad preescolar; hay poco material dirigido a padres para el manejo de las conductas agresivas. Existen textos relacionados a la agresividad infantil desde el ámbito de la educación emocional pero sus estrategias no se enfocan a niños preescolares. Escasea el material que enfoca el fenómeno de la agresividad normal y anormal en el niño de 5 a 6 años, desde la perspectiva de la Orientación Educativa.

Por lo anterior, y considerando que la familia es el grupo primario donde se gestan las conductas agresivas, se pretende sensibilizar y orientar a padres de familia para que reflexionen acerca de su influencia en las conductas agresivas de sus hijos, conozcan y se apropien de estrategias alternativas para su manejo, de tal modo que a través de su acción educativa ofrezcan a los niños posibilidades de expresión y canalización de su agresividad mediante actividades constructivas concretas.

A través del presente trabajo se buscó responder a la pregunta:

¿Qué estrategias desde la Orientación Educativa se pueden ofrecer a los padres de familia para el manejo de la agresividad infantil en el nivel de Educación Preescolar?

Para dar respuesta a la anterior, fue indispensable conocer cómo abordan las distintas teorías el fenómeno de la agresividad infantil, qué manifestaciones agresivas presenta el niño preescolar, qué papel desempeña la familia en la manifestación y control de la agresividad infantil y qué estrategias de canalización de la agresividad pueden ser utilizadas por los padres de familia.

La elección de este estudio fue motivado por el interés de intervenir en un problema concreto que es el de las conductas agresivas dentro del Jardín de niños “Alfred Binnet”, con el fin de brindar apoyo al niño en sus procesos de desarrollo integral.

El niño preescolar instalado en el proceso de construcción de sí mismo y de su mundo está forjando las bases de su propio desarrollo y aprendizaje, por lo cual, es necesario encontrar estrategias para canalizar la energía agresiva evitando que ésta le afecte en dichos procesos.

Desde la práctica de la Orientación Educativa se puede ofrecer apoyo en este momento clave del crecimiento para desarrollar al máximo la personalidad del niño y alcanzar progresivamente la madurez en la toma de decisiones con base en el reconocimiento de sí mismo, es decir, optimizar la educación personal y social de forma integral.

A partir de este estudio se diseñó una intervención orientadora dirigida a padres de familia, que buscaba sensibilizarlos respecto a las necesidades de sus hijos de liberar la energía agresiva y la importancia de ellos como educadores; para ayudar a encontrar medios de expresión socialmente aceptados y actividades en las que dicha energía pueda adquirir un carácter constructivo en detrimento del destructivo, abriendo de esta forma la posibilidad de que el niño se desarrolle de manera armónica e integral, al optimizar sus procesos de socialización y aprendizaje.

El **Objetivo general** de esta propuesta es:

Plantear estrategias alternativas que sustentadas en un marco teórico de la Orientación Educativa se pueden ofrecer a los padres de familia para el manejo de las conductas agresivas en el niño preescolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de éste.

El presente trabajo consta de cuatro capítulos. En el primero se exponen teóricamente algunos aspectos de la Orientación Educativa. Inicialmente se explica su surgimiento en el contexto internacional, en cuanto a su presencia en México, se hace énfasis de su situación a nivel preescolar y la forma en que se vincula con la política educativa y el tema de investigación. Posteriormente se exponen los elementos propios de la Orientación Educativa adaptándolos de forma coherente al nivel de educación preescolar, tales como: principios, concepto, funciones, ámbitos, modelos, destinatarios y estrategias de la disciplina, así como las competencias necesarias del orientador. Finalmente, se sustenta

teóricamente el diagnóstico pedagógico, estableciendo un concepto del mismo, definiendo su proceso, sus métodos e instrumentos. En términos generales el primer capítulo tiene como propósito ofrecer la fundamentación necesaria desde la Orientación Educativa para la intervención en atención a las conductas agresivas en educación preescolar.

El segundo capítulo constituye el marco teórico de la investigación en donde se incluyen los conceptos de las categorías principales. Se abordan las teorías básicas que tratan el tema, el desarrollo normal y anormal de la agresividad, y la relación de ésta con la familia y la escuela. Finalmente se ofrecen actividades que apoyan en el tratamiento de las conductas agresivas. Dicho capítulo tiene la finalidad de comprender el desarrollo agresivo infantil y tener elementos que fundamenten las estrategias que se ofrecen ante la problemática del manejo de las conductas agresivas.

El tercer capítulo trata específicamente de la familia como institución que interviene en el manejo y control de la agresividad infantil. Para ello, se conceptualiza la familia y la educación en la misma, se realiza un análisis de la dinámica familiar para finalmente establecer la relación posible entre las conductas agresivas y el grupo primario. Todo lo anterior, con el fin de comprender la importancia de atender la agresividad infantil sin prescindir de la familia.

En el cuarto capítulo se expone el tipo de estudio, escenario, sujetos, muestra, técnica e instrumentos utilizados en la investigación. Posteriormente se explica teóricamente la metodología de sistematización de la experiencia utilizada en el estudio. Este capítulo tiene la intención de manifestar la experiencia de intervención orientadora vivida en el jardín de niños "Alfred Binnet", los aprendizajes adquiridos y las conclusiones del trabajo de investigación.

CAPÍTULO 1.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 SURGIMIENTO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

Álvarez (1994), sostiene que la Revolución Industrial a fines del siglo XVIII y su inevitable repercusión en la vida productiva y social, constituyen el contexto histórico del surgimiento de la Orientación Educativa. La creciente industrialización y urbanización con grandes concentraciones de población en los centros productivos, así como la democratización de la educación que pretendía el bienestar e igualdad social, dieron a la escuela la tarea de preparar y orientar a la masa estudiantil con procedencias y capacidades diversas para el sistema productivo. Esta es la razón que en un primer momento ocupa a la Orientación Educativa.

Todo estaba dirigido a cubrir las necesidades industriales por lo que los sujetos requerían ser preparados como mano de obra para la producción. Esta nueva situación hace necesario un proceso de adaptación social, contexto en el cual surge la orientación vocacional y profesional, en particular en los Estados Unidos de Norteamérica. (Op.cit.)

Sin embargo, aunque el desarrollo de la industria motivó la producción en masa, también provoca el desempleo al mejorar la maquinaria por el apresurado desarrollo tecnológico. Esta realidad, a su vez repercute en aspectos sociales, formando relaciones familiares, vínculos y necesidades educativas específicas.

La Orientación Educativa, aunque nace como respuesta a dichos cambios dentro de las estructuras de la sociedad, evoluciona en el planteamiento de objetivos educativos no limitados a la ubicación “del mejor sujeto para determinado puesto”, sino que, a partir de bases filosóficas, filantrópicas y sociológicas, plantea que la Orientación debe llevar al sujeto a un desarrollo armonioso e integral.

Según Vélaz (1998), la necesidad de orientar a los sujetos a la profesión más adecuada considerando sus características y diferencias, orilló a la Orientación a arribar a la fase de Consejo con la finalidad de dar a conocer al orientado el mundo del trabajo y sus demandas académico-ocupacionales.

El movimiento de Orientación Vocacional que se sustentaba en identificar los perfiles de habilidades e intereses de los sujetos, comenzó a centrarse en los casos problema, haciendo su intervención más clínica e individual. Surgió entonces el Counseling en los años 30, considerado como una técnica al servicio de la Orientación, y es hasta 1942, con Carl Rogers, que se le otorga un nuevo enfoque humanista (Orientación no directiva), alejando la intervención del ámbito psicológico y acercándola al educativo. Dicho fenómeno, repercutió en el objetivo de la Orientación al superar el aspecto meramente vocacional y relacionarlo íntimamente al proceso educativo en beneficio del desarrollo integral de los sujetos. (Op.cit.)

1.2 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

Como señala Meuly (2000), la introducción de la Orientación en nuestro país comienza en 1925 cuando se funda y organiza el departamento de Psicopedagogía e Higiene escolar, como resultado del 1^{ero} y 2^{do} *Congreso del Niño Mexicano* efectuados en 1921 y 1923 respectivamente, cuya finalidad consistía en diagnosticar a los niños anormales, conocer el desarrollo mental, físico y psicológico del infante para orientarlo al mejor oficio o profesión según sus características.

Posteriormente en 1954, se establece la Orientación Educativa y Vocacional de forma sistemática en las secundarias, como un servicio de asesoría y ayuda a alumnos con problemas escolares, familiares y vocacionales y como apoyo a directivos, maestros y padres de familia.

Desde 1925 se pueden apreciar acciones orientadoras en México, no obstante como señala Laura Vargas (en Martínez, 2001), es hasta 1984 cuando se crea el Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE) bajo la dirección de la SEP. Este sistema operaba a nivel nacional y sus funciones básicas consistían en regular la matrícula, distribuir recursos humanos, y contribuir a mejorar la calidad en los sistemas de Orientación vocacional y educativa.

De acuerdo con Meuly (2000), en ese momento la Orientación se ofrecía como un servicio de enfoque vocacional y se concebía como un proceso continuo desde la educación básica, hasta el nivel superior.

Vargas (en Martínez, 2001), indica que a partir de la instauración del SNOE, se crean el Programa Nacional de Orientación Educativa y programas de Orientación específicos para cada nivel educativo desde la educación primaria hasta la educación superior, además se realiza un diagnóstico nacional de Orientación Educativa. A partir de este momento se realiza un diagnóstico nacional de Orientación Educativa, y se organizan periódicamente los eventos de Exporienta y Reunión Nacional de Orientadores.

A partir de 1992, en el marco de la modernización educativa, el SNOE cambia a Sistema de Orientación Educativa (SOE) limitando su acción al D.F, entonces se establece el servicio de Orientación telefónica (Orientatel) y los programas de capacitación y actualización de orientadores, se crean directorios de educación media superior y superior, se ofrecen asesorías en el registro al proceso de selección del examen único, se instalan módulos delegacionales de Orientación, y se elabora el directorio de instituciones que otorgan capacitación, talleres y pláticas en las escuelas.

Desde 1998 y hasta la fecha el SOE es una subdirección que depende de la Dirección de Actualización Magisterial en la Dirección General de Extensión

Educativa de la Subsecretaría de Servicios Educativos del DF. El SOE actualmente asume a la Orientación Educativa como:

“La disciplina que promueve el desarrollo integral del individuo que implica un autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes, habilidades y valores.”
(Vargas en Martínez, 2001:83)

Con base en su concepción de Orientación Educativa, el SOE cumple con las siguientes funciones:

- ★ Fortalecimiento del desempeño del orientador educativo mediante cursos de actualización, nivelación, capacitación y eventos, elaboración de materiales técnico-pedagógicos, documentación, y asesoría a orientadores.
- ★ Servicio de asesorías a alumnos, autoridades y público en general mediante el servicio de Orientatel, canalización a instituciones de atención social, y apoyo en el concurso de examen único de selección al nivel medio superior.
- ★ Vinculación y proyección interinstitucional con instituciones del sistema educativo e instituciones que promueven el desarrollo de los programas de Orientación. (Op.cit)

1.3 ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO A NIVEL PREESCOLAR.

En el entorno mexicano a nivel preescolar, también han existido acciones orientadoras. Hernández y Téllez (2003), exponen que en 1965, la Dirección General de Educación Preescolar (DGEP) funda el Laboratorio de Psicopedagogía encargado de realizar estudios sobre el niño, y a mediados de los 70 con el fin de mejorar el nivel preescolar al proporcionar un servicio más completo a los niños, establece convenios con diversas instituciones que dan inicio a la transmisión de programas televisivos sobre orientación para atender los problemas de la infancia. Asimismo, la Coordinación de guarderías organiza y celebra conferencias de orientación familiar.

En 1978 se elabora un programa psicopedagógico para padres de familia en jardines de niños públicos y privados del Distrito Federal y algunos Estados de la República y se otorga atención psicoterapéutica para detectar retraso en los niveles de maduración, tomando como referencia la edad cronológica de los niños en tercer grado de preescolar, con el fin de garantizar un acceso sin problemas a la educación primaria.

A partir de ese momento se asume que los padres de familia tienen un papel importante en la educación, por lo cual se les capacitaba para dar educación sistemática a los niños en cuanto adquisición de habilidades y destrezas haciendo de la tarea educativa una labor compartida con el jardín de niños.

Actualmente, en observaciones realizadas en varias instituciones de educación inicial y preescolar, se descubre que no existe como tal un departamento de Orientación Educativa dentro de estas instituciones, si bien algunas cuentan con personal profesional (trabajadoras sociales, psicólogas, pedagogas, etc.), no fungen como orientadoras. En algunas escuelas, como apoyo los prestadores de servicio social o voluntarios, ofrecen pláticas y talleres a padres de familia, etc.

El Centro de Apoyo Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP) es el único centro que otorga orientación formal en educación preescolar aunque se trata de una institución externa. Este servicio es interdisciplinario y atiende las áreas de: Psicología, aprendizaje, lenguaje, psicomotricidad, y necesidades educativas especiales. (Guía para la Planeación del Docente Especialista de CAPEP)

El CAPEP otorga su servicio a niños que presentan desde problemas relativamente leves hasta infantes con conflictos más graves. En el primer caso el especialista atiende a los niños en el mismo grupo y trabaja con la educadora para que ésta enfrente el problema. En el segundo caso, el alumno es extraído del

grupo regular y es atendido personalmente por el especialista en un aula de apoyo.

Es necesario señalar que si bien se han desarrollado y actualmente se realizan intervenciones orientadoras en educación preescolar, éstas no son formales, ya que no se ha establecido dentro de los jardines de niños la Orientación Educativa en nuestro país. Sin embargo, considerando la importancia de la labor orientadora como apoyo en el desarrollo integral de los infantes, es imprescindible revisar la política educativa en México como fundamento de dicha labor en el tratamiento de las conductas agresivas.

1.3.1 POLÍTICA EDUCATIVA.

La regulación del Sistema Educativo en México se efectúa primordialmente a través de La Constitución Política y la Ley General de Educación. Específicamente el programa de educación preescolar (2004), norma las actividades y objetivos en los planteles de dicho nivel educativo. Por lo anterior y de acuerdo al objetivo de esta investigación, se profundizará en los documentos mencionados con el fin de comprender la importancia de intervenir desde la Orientación Educativa en el manejo de la agresividad infantil en educación preescolar.

- **Artículo tercero.**

En el artículo tercero de La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se estipula que:

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.” (Oficialía Mayor de la SEP, 1993:27)

Atender al niño para que se desarrolle armónicamente requiere hacerlo integralmente en sus aspectos físico, cognoscitivo, afectivo y social. Por lo tanto,

las conductas agresivas deben ser atendidas, pues en la medida en que un niño tenga opciones para canalizar esta energía y aprenda paulatinamente el autocontrol, estará liberando tensiones y emociones que podrían afectarlo y dañar sus relaciones con los demás.

La Constitución Política en su artículo tercero, fracción II, inciso c, establece que la educación “*Contribuirá a la mejor convivencia humana*” (Op.cit.:28), y es proponiendo estrategias de orientación para el manejo adecuado de la agresividad infantil que contribuimos al logro de este objetivo ya que implica que el niño adquiera opciones para expresar su enojo de forma adecuada sin dañar sus relaciones.

- **Ley general de educación.**

La Ley General de Educación en su artículo 33, declara que las autoridades educativas deben llevar a cabo programas dirigidos a los padres de familia que les permitan ofrecer mejor calidad de vida a sus hijos. Por ello, es tarea obligada de la Orientación Educativa crear programas de intervención para el manejo de agresividad infantil en beneficio de los niños.

El artículo 39 expresa que, de acuerdo a las necesidades educativas de la población podrán impartirse programas particulares para solucionar éstas. Mediante el diagnóstico pedagógico aplicado en el estudio, se detectó como necesidad educativa el manejo de la agresividad infantil y, por tanto se hace evidente la demanda de atención.

En el artículo 40 se afirma que la educación inicial tiene como fin favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de 4 años, para lo cual es necesario orientar a padres o tutores. Es importante mencionar que el fin de la educación inicial señalado en el presente artículo, puede y debe hacerse extensivo a todos los niveles educativos. Asimismo, la Orientación Educativa por

su importancia y función debe acompañar el desarrollo de todos los alumnos en cada uno de los niveles educativos.

El artículo 42 señala que al impartir educación a los menores de edad, se deben tomar medidas que aseguren la integridad del educando, mediante el respeto a su dignidad. Al respecto, la agresividad debería ser atendida no sólo en los niños sino también en los padres y docentes para que se cumpla satisfactoriamente con éste artículo, pues en la medida que conozcan la forma de canalizar la agresividad infantil, dejarán de lado el pretender inhibir mediante golpes, castigos o maltrato verbal que, finalmente, no hace sino reforzar las conductas agresivas.

El artículo 49 refiere, que en el proceso educativo se debe asegurar la armonía de las relaciones entre educandos y educadores, así como, promover el trabajo grupal que asegure la comunicación y diálogo entre educandos y educadores, padres de familia e institución. Para ello, es necesario ofrecer al niño, padres y docentes alternativas de relación, ya que generalmente el niño es agresivo porque las formas de relación y comunicación que conoce son agresivas.

- **Programa de educación preescolar (PEP) 2004.**

Este programa se basa legalmente en el artículo 3º constitucional reformado en el año 2002, en donde se establece la obligatoriedad del nivel preescolar.

Contiene la justificación del nivel educativo seguida de una introducción a su estructura, los propósitos fundamentales que corresponden a la misión que debe cumplir la educación preescolar, y los principios pedagógicos como sustento al trabajo educativo cotidiano con los niños.

Se organiza en campos formativos como áreas abiertas de formación: desarrollo personal y social; lenguaje y comunicación; pensamiento matemático,

exploración y conocimiento del mundo; expresión y apreciación artística, desarrollo físico y salud. Éstas a su vez se organizan en aspectos más específicos llamados competencias, entendidas como habilidades y capacidades a desarrollar en los preescolares. (SEP/PEP, 2004)

El programa incluye además un apartado sobre la organización del trabajo docente, en donde se dan algunos lineamientos de planificación, y un apartado referente a la evaluación formativa propia del nivel.

Específicamente el programa de educación preescolar ostenta en el campo de desarrollo personal y social, la búsqueda de adquisición de actitudes y capacidades que apoyen el proceso de construcción de la identidad y las competencias emocionales y sociales de los niños. Reconoce que el niño inicia dichos procesos en el ambiente familiar, y con estas características particulares ingresa al jardín de niños, lugar donde recibirá otra experiencia de socialización a través de la cual se pretende que aprenda nuevas formas de relación, y desarrolle nociones sobre lo que implica asumir su papel de alumno y ser parte de un grupo de pares.

Las competencias que se adquieran en este campo dependen de las relaciones afectivas que se establecen en el aula y, por lo tanto, del clima emocional que se favorece en ella. La seguridad emocional que desarrollen los niños es condición fundamental para el aprendizaje, por tanto, cuando hay manifestación agresiva, dificultad de relación, bloqueo, aislamiento y falta de atención y/o concentración, se debe reflexionar preguntándose si las fallas de aprendizaje están relacionadas a sentimientos de seguridad o inseguridad. (Op.cit.)

En el apartado de organización del trabajo docente se expresa que éste debe construir el ambiente de trabajo sobre la base de la confianza, la organización de los espacios y ubicación de materiales, así como las normas de

relación entre compañeros, lo cual implica el respeto al otro mediante las reglas de convivencia que sorteen las conductas agresivas en el salón de clase.

Uno de los propósitos fundamentales de la educación preescolar es el trabajo en colaboración, aprender a resolver conflictos mediante el diálogo, participar en el juego y actividades propuestas, reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, la escuela y fuera de ella. Trabajar el problema del manejo de la agresividad infantil es pertinente dado que contribuye al desarrollo personal y social de los niños preescolares, promueve su socialización, y colabora en su bienestar emocional con el propósito de potenciar su aprendizaje. (SEP/PEP, 2004)

Podemos afirmar que la Orientación Educativa es la disciplina que por su definición y características nos permite intervenir educativamente en el nivel preescolar mediante estrategias que contribuyan al desarrollo del infante. Por ello, a continuación profundizaremos en dicha disciplina para comprender la forma en que aporta elementos para la atención de las conductas agresivas.

1.3.2 PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO FUNDAMENTO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Los cuatro principios de la Orientación Educativa conocidos como preventivo, educativo, ecológico y antropológico, constituyen el fundamento filosófico de la disciplina, pues encierra el conocimiento acumulado de la misma en su desarrollo y la reflexión filosófica sobre el ser humano en un lugar y tiempo determinado. Con apoyo en los argumentos de Álvarez (1994), se revisará a continuación cada principio con la finalidad de comprender la importancia de la Orientación Educativa en el nivel preescolar.

- El principio de prevención señala la necesidad de anticipar los problemas a desarrollar en una población, mediante una intervención temprana. Se

conocen tres tipos de prevención: primaria, secundaria y terciaria. La prevención primaria se dirige a la eliminación de la causa del problema; la secundaria a sujetos o grupos con el fin de reducir el impacto de un problema determinado; y la terciaria a la rehabilitación de sujetos con problemas.

En educación preescolar es conveniente la aplicación de dicho principio en cualquiera de sus modalidades. Sin embargo, lo deseable es la prevención primaria ya que anticipar conflictos a causa de conductas agresivas en los niños, es permitir un clima óptimo para el aprendizaje.

- El principio educativo refiere que la Orientación interviene en tres ámbitos: saberes, saber hacer y saber ser. Mientras que a la institución educativa se le encarga la transmisión de saberes, la Orientación se interesa por los procesos psicológicos y sociales del niño, con relación a los contenidos escolares.

Este principio es fundamento de la Orientación Educativa en educación preescolar ya que a esta edad el niño adquiere habilidades y capacidades; es decir, realiza la traducción del conocimiento de sí mismo y de su realidad exterior en acciones concretas, por lo cual es el momento preciso para favorecer al infante en los procesos de conocimiento personal y social.

- El principio ecológico fundamenta una intervención contextualizada en educación preescolar reconociendo al sujeto como ser social que afecta y se ve afectado por los ambientes en que se desarrolla. Así, el principio implica entender y atender al sujeto en su contexto para intervenir de forma sistémica, tanto en el entorno cotidiano en que interactúa directamente el niño, como en el ambiente global que determina dicho entorno.

Para los niños de educación preescolar, la familia y la escuela son los ambientes de mayor influencia en su desarrollo, por ello, es necesario no olvidarlos cuando se desea auxiliar al niño en sus procesos.

- El principio antropológico entiende al infante como un ser necesitado de guía a lo largo de su vida y en cualquier momento específico para superar las dificultades que se le presentan. El ser humano necesita de los demás; necesidad que se agudiza por las condiciones y exigencias sociales como es el caso de la obligatoriedad del nivel preescolar en México, pues la escolarización temprana es un fenómeno que requiere ayuda para el desempeño de procesos como el de adaptación escolar, entre otros.

En resumen, se puede afirmar que la Orientación Educativa se justifica en el nivel preescolar porque existe:

*“la necesidad de intervenir en aquellos lugares donde se inicia la adaptación (o inadaptación) de los individuos; en las dos instituciones que afectan más profundamente al desarrollo humano en sus etapas iniciales: **la familia y la escuela.**” (Gibson citado en Op.cit.:99)*

1.3.3 CONCEPTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Cabe recordar que la Orientación Educativa no existe en México de manera formal en el nivel preescolar, aunque sí se han llevado a cabo actividades que caen dentro del ámbito de la disciplina. Sin embargo, dada su importancia, es vital construir un concepto apropiado a dicho nivel, con este fin se revisará previamente el concepto de Orientación Educativa desde diversos autores.

Para Álvarez (1994), la Orientación es una actividad de ayuda mediante intervenciones de tipo técnico e interpersonal para acompañar a personas o

instituciones en el manejo de necesidades personales, grupales e institucionales. Desde esta perspectiva, la naturaleza de la Orientación es propiamente educativa, dirigida a facilitar procesos de apropiación de conocimiento personal y social. Así, la Orientación actúa en contextos educativos a nivel personal o grupal mediando en procesos de adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas.

El desarrollo y la prevención son los elementos que determinan la finalidad de la Orientación, por lo cual, busca intervenir en los procesos de desarrollo e incidir en los factores potenciales que generan trastornos en el mismo.

Para Rodríguez, la Orientación Educativa puede entenderse como:

“un proceso de ayuda en estadios críticos y momentos clave del desarrollo, pero también continua y progresiva, tratando de asesorar periódica e intermitentemente.” (Rodríguez, 1995:15)

La Orientación se preocupa del desarrollo de las personas para el máximo rendimiento de sus potencialidades, enseña a conocerse a sí mismo, se centra en posibilidades buscando resolver carencias y debilidades, incluye a toda persona con su problemática específica y actúa como preventiva cuando diagnostica problemas en ciertas áreas de aprendizaje.

Vélaz define la Orientación Educativa como:

“Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales.” (Vélaz, 1998:37-38)

Por consiguiente, para fines de este trabajo se entiende a la **Orientación Educativa en Educación Preescolar como el proceso de ayuda profesional preventiva, comprensiva, continua y permanente, con énfasis en estadios críticos y momentos clave del desarrollo, dirigido a personas, instituciones y contexto comunitario, cuyo propósito consiste en facilitar los procesos de apropiación de conocimiento personal y social, así como adquisición de habilidades y destrezas para favorecer y promover el desarrollo integral del sujeto, con la implicación de los diversos agentes educativos y sociales.**

1.3.4 FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Las funciones de la Orientación Educativa son exhaustivas, sin embargo, abordaremos las más generales. Álvarez (1994), atribuye a la disciplina las funciones de: suministrar información académica, profesional y laboral a los alumnos y sus familias; diagnosticar en la familia, escuela y comunidad las necesidades y/o problemas de aprendizaje e integración de los alumnos; prevenirlos mediante su atención y tratamiento temprano; y principalmente formar a los sujetos (alumnos, familias y profesorado).

Rodríguez (1995), agrupa en funciones básicas de la Orientación: ayudar a adaptarse en cualquier etapa y contexto de la vida a través de la prevención y corrección en caso necesario; educar respetando el progreso evolutivo normal del sujeto, favoreciendo el conocimiento personal y adquisición de confianza para resolver los propios problemas; asesorar y diagnosticar recogiendo la mayor cantidad posible de datos de la personalidad del orientado para saber cómo opera y estructura, cómo integra conocimientos y actitudes; y la forma en que desarrolla sus posibilidades; e informarse sobre la situación personal del alumno y su entorno, así como las posibilidades que la sociedad, la familia y la escuela le ofrecen.

De acuerdo con lo anterior, se puede asumir como **funciones de la Orientación Educativa en el nivel preescolar: diagnosticar, evaluar y prevenir interviniendo oportunamente en aquellos problemas que perjudiquen el desarrollo normal y óptimo de los niños dentro de la escuela, familia y/o comunidad; apoyar al personal educativo y familia del educando en beneficio de su desarrollo; contribuir a la formación integral del educando, respetando el desarrollo evolutivo normal del niño.**

1.3.5 ÁMBITOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Para Álvarez (1994), existen cuatro ámbitos de intervención:

1. **Aprendizaje.** Intervención pedagógica dirigida a la globalidad del proceso de aprendizaje, superando lo estrictamente curricular-disciplinar al trabajar con lo que afecta dicho proceso. Se ha centrado primordialmente en los trastornos y fracasos escolares así como los factores de rendimiento académico, sus causas y consecuencias en el aprendizaje. Extiende su intervención a profesores, padres e institución y hace actuaciones compensatorias para optimizar procesos de aprendizaje.
2. **Social afectiva.** Brinda apoyo a la institución escolar y familiar en la consecución de los objetivos afectivos sociales de la educación: desarrollo y ajuste de la personalidad, adecuación de la conducta, satisfacción personal y social. Atiende necesidades afectivas, motivaciones y conflictos en el contexto social en pro de la salud mental del individuo.
3. **Relaciones con el entorno.** En este ámbito se privilegia la adquisición de aprendizajes: procesamiento de información, toma de decisiones, formulación, implementación y seguimiento de planes de actuación para que los jóvenes comprendan, operativicen y se inserten en el mundo, yendo más allá de la información profesional y el tratamiento de variables

individuales (tendencias de ayuda individualizada y *Carrer education*) que se desprenden de la orientación vocacional y profesional.

4. **Desarrollo de las organizaciones.** Tiene que ver con el análisis y tratamiento de las conductas que se generan en los contextos socio-institucionales. Persigue facilitar los procesos básicos de adaptación y cambio así como atender las situaciones de crisis de las organizaciones.

De los ámbitos descritos especialmente dos competen a la Orientación Educativa en el preescolar: aprendizaje y social afectivo. En nuestro caso, el objeto de investigación elegido se inserta en el ámbito socio-afectivo ya que el desarrollo de la agresividad tiene que ver con las relaciones afectivas que se establecen principalmente en el seno familiar y social. A partir de la intervención en este ámbito puede extenderse el beneficio al ámbito del aprendizaje pues contribuye a que dicho proceso no se vea afectado por cuestiones afectivas, emocionales y de relación social.

1.3.6 MODELOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR Y SUJETOS DE INTERVENCIÓN.

Para Álvarez (Op.cit.), existen tres modelos:

- **Consulta.** Servicio indirecto entre profesionales o para-profesionales en donde el cliente solicita la ayuda. Puede centrarse en las organizaciones encaminado a la resolución de sus problemas o bien como relación de ayuda a un profesional en un área que no domina, para beneficio de terceros. Este modelo es considerado como una auténtica formación en la práctica educativa.
- **Servicios.** Oferta institucional especializada para atender disfunciones, carencias o necesidades sociales a requerimiento del usuario. Interviene de manera puntual y, por tanto, descontextualizada, es reactiva y dirigida casi

exclusivamente a los alumnos aunque no a todos. Tradicionalmente cumple las funciones de diagnóstico y terapia.

- **Programas.** Intervención centrada en las necesidades y metas del contexto educativo, mediante la acción colectiva de orientadores y docentes. Busca la consecución de objetivos de desarrollo en los alumnos y posee un carácter preventivo.

Además, Rodríguez (1995) añade como características del modelo de programas un análisis exhaustivo de necesidades, planteamiento de objetivos finales y metodología procesual amplia.

Para la autora existe además un modelo tecnologizado o intervención mediante procedimientos informatizadores, técnicos y aprovechamiento de recursos multimedia que motiva la auto-orientación y el auto-didactismo.

Aunque todos los modelos son aplicables al nivel preescolar, pedagógicamente se puede considerar que el modelo de programas es el más óptimo para la intervención orientadora en cualquier nivel educativo por su carácter preventivo e integrador.

Independientemente del método elegido, el sujeto de intervención se define como el beneficiario directo o indirecto de la misma. Los destinatarios son aquellos a quienes se dirige la intervención.

De acuerdo a la concepción moderna de Orientación, Vélaz (1998) afirma que siendo ésta preventiva, de desarrollo y con enfoque ecológico-sistémico, sin olvidar al alumno como sujeto de intervención, también debe destinar su intervención a los diversos contextos sociales en que éste se desenvuelve.

Generalmente los beneficiarios de la intervención orientadora es el alumnado. Los destinatarios por su parte pueden ser: el alumno como individuo, grupos primarios (familia, círculos íntimos, la pareja) y grupos asociativos (la clase, amigos, clubes, asociaciones de padres o alumnos y órganos de gobierno), la institución y la comunidad (barrio, ciudad, centro educativo, empresa, etc.) En general, son candidatos aquellos ambientes en que el sujeto esté inmerso.

Álvarez (1994), clasifica a los destinatarios en:

- Intraescolares: Alumnos, profesores, institución.
- Paraescolares: Familia, comunidad, asociaciones.
- Institucionales: Educativas y no educativas.
- Extraescolares: Jóvenes, adultos, organizaciones.

De acuerdo al objetivo de la investigación, es conveniente la intervención orientadora mediante el modelo de programas, destinado específicamente a la familia como grupo primario de los alumnos de tercer grado de preescolar, quienes son los beneficiarios directos al posibilitar acciones pertinentes dentro del núcleo familiar que apoyen su desarrollo integral.

1.3.7 COMPETENCIAS BÁSICAS DEL ORIENTADOR EDUCATIVO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Tobón (2004), sugiere que la formación del ser humano no puede ser fragmentada, rígida y descontextualizada, por lo cual, considerando que los seres humanos somos diversos y multiculturales en un entorno siempre cambiante, propone la formación basada en competencias.

El autor concibe las competencias como procesos complejos que se ponen en acción-actuación-creación, al integrar los tres ámbitos del saber:

- Saber ser: automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros.

- Saber conocer: observar, explicar, comprender, analizar, etc.
- Saber hacer: desempeño basado en procedimientos y estrategias.

Lo anterior, para resolver problemas y realizar actividades de la vida diaria y del contexto laboral-profesional, con el fin de construir y transformar la realidad con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de sus actos y buscando el bienestar humano. (Op.cit.)

Este concepto es coherente con las competencias necesarias del orientador a nivel preescolar que expone Gutiérrez (2005):

- **Competencias de profesionalización permanente.**

Una práctica es profesional en la medida que es autónoma, es decir, que no depende de prescripciones para la formulación de planes de actuación con un sentido bien definido y acciones claramente intencionadas, sino de la propia valoración de los eventos en su contexto, por lo cual la responsabilidad de los resultados y sus efectos es asumida por el propio ejecutante. Dicha labor no puede asumirse plenamente como responsabilidad social sin una dimensión ética, por lo que se requiere de una preparación y cuidado de sí constante, que exige a su vez la reflexión crítica y sistemática sobre el propio hacer, carencias, necesidades, retos, valores y saberes puestos en acción.

- **Competencias comunicativas-interpersonales.**

Si bien la lectura y escritura son herramientas fundamentales para el aprendizaje, la comunicación es la base fundamental de los procesos educativos. No es posible establecer procesos de ayuda sin un intercambio simbólico de ideas, sentimientos, pensamientos y palabras con los otros. Este proceso implica empatía, confianza y estimación para poder leer lo que se dice con palabras, acciones, posturas, silencios y miradas.

Percibiendo y distinguiendo los estados de ánimo, intenciones, motivaciones y sentimientos de los destinatarios de la orientación, se estará en mejores posibilidades de ofrecer una intervención adecuada y oportuna en la primera infancia.

- **Competencias de asesoramiento.**

El asesoramiento es más que un modelo de Orientación; es un elemento permanente en todo proceso orientador, ya sea como guía, consejo, acompañamiento, incentivación, motivación, ayuda y apoyo a padres de familia, niños, docentes, directivos y organizaciones escolares. Por ello, compete al orientador desarrollarlas.

- **Competencias didácticas.**

Dado que se busca ofrecer a la primera infancia una ayuda integral para el logro de los propósitos educativos, de desarrollo y aprendizaje; estas competencias constituyen las estrategias de intervención pedagógica, lo cual incluye tener claras las necesidades y características del sujeto de intervención y su contexto para la planificación, diseño e implementación de programas orientadores y material educativo para el apoyo pedagógico. El desarrollo de estas competencias, guía la implementación de estrategias y actividades programadas, su evaluación y adaptación.

- **Competencias de diagnóstico pedagógico.**

Se refieren al imperativo de reconocer las características y necesidades de desarrollo de los niños menores de seis años y a partir de ello, identificar problemas y situaciones de riesgo a su desarrollo integral que requieran atención educativa. Involucra además, la identificación de los factores que determinan la situación del menor, en la familia o en la institución educativa.

1.4 EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO EN LA INTERVENCIÓN ORIENTADORA.

El proceso de diagnóstico pedagógico que desarrolla el orientador educativo es esencial para la detección de necesidades y su correspondiente intervención orientadora.

Para Álvarez (1984), el diagnóstico es calificado como pedagógico, ya que no basta con detectar las causas psicológicas de los trastornos escolares pues estos siempre tienen una vertiente pedagógica y hay que tratarlos como tal. Por ello su concepto es el siguiente:

“El Diagnóstico Pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno puede experimentar en el centro docente, puesto que tiene por finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares... y elaborar planes de pedagogía correctiva para su recuperación.” (Op.cit.:13)

Por otra parte, Bassedas (1991) habla del diagnóstico psicopedagógico y lo define de la siguiente manera:

“Proceso en el que se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y del aula a fin de proporcionar a los maestros orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado.” (Op.cit.:49)

En términos generales los autores no se contradicen, antes bien se complementan, por ello, se puede entender el diagnóstico pedagógico como un proceso que implica el análisis de una situación problemática presentado en el alumno, con el fin de determinar sus causas e intervenir oportunamente en el tratamiento del mismo.

Las características del proceso de diagnóstico, de acuerdo con Bassedas (Op.cit.), son las siguientes:

- Secuencia de acciones para la transformación de una situación inicial.
- El seguimiento del caso se convierte en una prolongación de la tarea diagnóstica.
- El maestro es quien señala el problema y solicita la intervención.
- Se desarrolla al interior de la escuela y necesita de una contextualización.
- Elabora instrumentos propios como la observación.
- Intenta ayudar no sólo al alumno, sino también al maestro y a la institución escolar.
- Previene no sólo resuelve.
- Se centra en el conocimiento del niño como alumno (sujeto en situación de enseñanza-aprendizaje).
- Intenta modificar las manifestaciones de conflicto en el ámbito escolar.
- Trata de acercar y comunicar funcional y operativamente a dos sistemas fundamentales para el niño: escuela y familia.

1.4.1 PROCESO DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.

Con respecto al proceso que sigue el diagnóstico pedagógico, Álvarez (1984) apunta a la existencia de tres objetivos que dirigen el mismo:

- ♦ Identificación de la situación educativa (progreso en las metas educativas y/o dificultades que enfrenta).
- ♦ Análisis de los factores que determinan la situación del alumno (detección de necesidades).
- ♦ Elaboración de un plan de intervención pedagógica orientadora.

Desde éstos objetivos deriva el proceso como sigue:

1. Análisis del programa, plan o política educativa.
2. Análisis del contexto del alumno/grupo.
3. Análisis de la información sobre la situación de los alumnos y los factores que determinan esa situación, encaminada a la detección de necesidades y problemas (diagnóstico).
4. Formulación de alternativas de intervención.
5. Diseño de la propuesta de intervención.

1.4.2 MÉTODOS DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.

Siguiendo a Álvarez (Op.cit.), el diagnóstico pedagógico necesita utilizar diversas técnicas complementarias de obtención de datos, para alcanzar sus objetivos. Algunas son las siguientes:

- ♦ **Pruebas.** Técnica que sirve para medir o evaluar el comportamiento del sujeto frente a determinados objetos o situaciones, cuyos criterios de valoración han sido establecidos mediante procedimientos estadísticos o clínicos. El resultado que se obtenga es sólo una aproximación a las capacidades reales del sujeto, por lo que es necesario confrontarlos sistemáticamente con las realizaciones observables del mismo, en todos los ámbitos de su actividad como son: familiar, extraescolar, lúdica, grupal, etc.
- ♦ **Entrevista.** Se considera la técnica más eficaz para recoger información de diversos ámbitos relacionados con el problema escolar: alumno, familia y profesorado. Se trata de una relación interpersonal mediante intercambios verbales que va desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre, previo establecimiento del “rapport”, y explicación clara del motivo de entrevista. Las preguntas pueden ser inducidas o no, y el contenido de la entrevista se ocupa de todos los aspectos del problema que necesiten ser esclarecidos.

- ♦ **Observación sistemática.** La observación es la técnica utilizada para el estudio de algunos aspectos de la vida psíquica y conductual: emociones, vivencias, reacciones, actitudes, etc. Para que la observación pueda ser usada como técnica diagnóstica es necesario que sea sistemática y no incidental, para ello, debe formular los objetivos y el contexto de observación, determinar lo que se pretende observar y recoger datos mediante instrumentos adecuados.

- ♦ **Cuestionario.** Es una técnica muy utilizada en la investigación educativa, ya que su fin es traducir o concretar los objetivos de la investigación en preguntas específicas cuyas respuestas proporcionen los datos necesarios para indagar el área de interés.

1.4.3 INSTRUMENTOS DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.

Los instrumentos que utiliza el diagnóstico pedagógico son los siguientes:

- ♦ **Test.** Álvarez (1984), considera que este instrumento debe ir acompañado de normas de aplicación, evaluación e interpretación de resultados, así como indicaciones sobre sus características técnicas: edad máxima y mínima de los sujetos de aplicación, comportamiento que pretende medir, población a la que se destina, etc. Según el tipo de respuesta que exige, se clasifican en: verbales, de lápiz y papel, manipulativos y gráficos. Según el tipo de comportamiento a medir, puede ser de: inteligencia y aptitudes, personalidad, conocimientos y rendimiento académico, balances psicomotores o baterías predictivas.

- ♦ **Observación.** Según Ander (1978), los instrumentos de observación son los elementos que facilitan, amplían o perfeccionan la tarea de observación realizada por el investigador, los más utilizados son:

- Diario: Relato cotidiano escrito de las experiencias vividas y hechos observados.

- Cuaderno de notas: Libreta de bolsillo que el investigador carga consigo para anotar todos los datos, referencias, expresiones, opiniones, etc. de interés para su investigación.
- Cuadros de trabajo: presentación gráfica con gradaciones de lo que se observa.
- Dispositivos mecánicos: audio, video, cámara fotográfica, etc.

De acuerdo con Álvarez (1984), la elección del sistema de registro y construcción de instrumentos depende de quien realiza el diagnóstico, considerando la complejidad y naturaleza de la conducta a observar, para ello tenemos: sistemas audiovisuales, registros anecdóticos acumulativos, listas de control para determinar si el alumno presenta o no ciertos rasgos de conducta, habilidades y hábitos, sistemas de signos que registran la frecuencia de la conducta por intervalos, escalas de estimación que permiten la observación cuantitativa de los rasgos de comportamiento tanto en frecuencia como intensidad.

- ♦ **Cuestionario.** Por medio de este instrumento se presenta en forma escrita un listado de preguntas pertinentes al objeto de investigación y las respuestas son proporcionadas de la misma manera. Las modalidades son: preguntas abiertas, dicotómicas o de elección múltiple.
- ♦ **Guía de entrevista.** Sea estructurada o no, siempre se requiere utilizar como instrumento una guía de preguntas o aspectos a tratar en la entrevista, sobre los cuales se profundiza según el objetivo de la investigación.

1.5 MÉTODOS Y ESTRATEGIAS DE LA INTERVENCIÓN ORIENTADORA.

Dado que el diagnóstico pedagógico implica no sólo la detección de necesidades sino también la intervención en atención a la demanda, es preciso conocer los métodos de intervención y las estrategias que pueden utilizarse para optimizarla.

Para Vélaz (1998), los métodos de intervención pueden ser directos, indirectos y con utilización de medios tecnológicos.

La intervención directa es la menos recomendada por ser individual y no corresponder a la concepción moderna de Orientación. La intervención indirecta se realiza mediante procesos de consulta y formación, a través de padres, maestros y tutores. La intervención con medios tecnológicos implica el uso de tecnologías de la información y la comunicación social: diapositivas, películas, discos, programas de enseñanza asistida por computadora, prensa, radio y televisión.

De acuerdo al método de intervención se puede elegir la estrategia: taller, asesoría, consulta, plática, grupo de autoayuda y eventos como: muestras, ferias, foros, seminarios, conferencias, etc. También se puede recurrir a los multimedia: folletos, videos, guías, manuales, anuales, etc.

Dado nuestro objeto de estudio se considera apropiada la estrategia de taller como intervención indirecta, ya que éste es según Maya (1996), una unidad productora de conocimientos a partir de una realidad concreta, conocimientos para ser transferidos a esa realidad con el fin de transformarla. El taller es un espacio-tiempo para la vivencia, la participación, la reflexión, la conceptualización y el aprendizaje. Es una síntesis del pensar, sentir y hacer.

De acuerdo al concepto anterior, se pretende que a través del taller los padres de familia accedan a un espacio de confianza en donde se involucren en un proceso reflexivo en torno al tema de la agresividad infantil, mediante la participación y el diálogo, asimismo que puedan producir conocimiento útil como resultado de su sentir, pensar y hacer.

En el taller a partir de su vivencia como padres de familia y de sus experiencias educativas en el manejo y control de la agresividad infantil, lograrán producir conocimientos y adquirirán aprendizajes útiles, con lo cual, tendrán la posibilidad de transferirlos a su realidad cotidiana y lograr transformarla para beneficio del infante.

En resumen, la educación preescolar pretende el desarrollo armónico personal y social de los niños; en ese sentido se complementa con la Orientación Educativa como proceso de ayuda al sujeto, en especial a superar situaciones que pudieran afectar su desarrollo integral, a través de principios, estrategias, modelos, ámbitos, destinatarios y beneficiarios específicos con base en el diagnóstico previo de necesidades y objetivos claramente definidos en atención a la situación problemática.

CAPÍTULO 2.

LA AGRESIVIDAD EN EL NIÑO DE CINCO A SEIS AÑOS

2.1 TEORÍAS EXPLICATIVAS DE LA AGRESIÓN.

Diversos autores y teorías han explicado la agresión, desde distintos enfoques. Moser (1991), argumenta la existencia de teorías innatistas, reactivas y de enfoque cognoscitivo. Desde las teorías innatistas, se sostiene que los impulsos agresivos se generan espontáneamente por el organismo y tienen por función la defensa y afirmación del sujeto en relación con su entorno. En esta categoría se engloban los enfoques psicoanalítico y etológico.

Moser (Op.cit.), explica que desde el Psicoanálisis, Sigmund Freud afirmó la existencia de un instinto innato inevitable de destrucción y muerte, que es controlado por los mecanismos de regulación social que actúan de manera supresiva o inhibidora. Este enfoque atribuye a la agresividad la función de regulación interna.

El autor también señala que desde el enfoque etológico se considera a la agresión como la expresión de un instinto de combate desarrollado evolutivamente, cuya función consiste en asegurar la vida social y la evolución de la especie. Se basa en el modelo hidrodinámico, en donde la expresión y fuerza de la agresión dependen de la cantidad de energía acumulada y de los estímulos desencadenadores en el entorno inmediato del sujeto.

Asimismo, afirma que las teorías reactivas se dividen en teorías del impulso y del aprendizaje social. Las primeras asumen que la agresión es una reacción a la frustración y la segunda postura supone que la conducta agresiva es resultado del aprendizaje. Al interior del enfoque del impulso, encontramos la teoría de la frustración-agresión cuyos autores conciben a la última como un comportamiento reactivo, consecuencia de la frustración (bloqueo que impide al sujeto alcanzar un

fin), lo cual significa que toda frustración origina una forma de agresión. Dentro de este enfoque se incluye el modelo de Berkowitz (citado en Moser, 1991), éste sostiene que la frustración no es motivo suficiente para actuar con agresión, pues además es necesario un estado emocional de disponibilidad para involucrarse en dicho acto. La cólera es la condición imperiosa para que los factores ambientales activen la agresión al ser asociados al elemento que provoca la frustración. Reducir el estado emocional causado por la frustración, sólo se alcanza cuando el objeto de la agresión es el frustrador.

Respecto a la teoría del aprendizaje social, Moser (Op.cit.) señala que el aprendizaje por imitación o ensayo y error del comportamiento agresivo, implica que éste se refuerce ya sea por sus consecuencias o por el modelo agresor al que imita, y agrega que, de acuerdo con Bandura y otros autores, ni siquiera es necesario que el modelo sea humano, así, los dibujos animados son modelos eficaces en los niños.

Moser (Op.cit.), refiere un enfoque cognoscitivo, considerando los argumentos dados por Zillman y sostiene que en función del nivel de excitación del sujeto, éste puede hacer intervenir procesos cognoscitivos complejos que le permitan apreciar el daño y la respuesta agresiva que dará. En ausencia de estas mediaciones cognoscitivas las posibilidades de respuesta son estrechas y se limitan a comportamientos reactivos primarios o a la intervención de esquemas adquiridos.

De acuerdo con Schaffer (2000), tanto factores ambientales como orgánicos determinan las conductas agresivas. Cada teoría considera elementos importantes, sin embargo, no existe una que incluya todos los factores en interacción.

En síntesis, la conducta agresiva puede interpretarse como manifestación de un instinto innato de destrucción, reacción ante la frustración o bien como

respuesta aprendida ante ciertos contextos. (Enciclopedia Microsoft Encarta, 2000)

2.2 CONCEPTO DE AGRESIVIDAD Y AGRESIÓN.

En términos generales, se define agresión como el daño intencional físico o psicológico causado de un individuo a otro. Existe la agresión hostil y la instrumental. La primera, tiene por objetivo causar daño al otro y generalmente es respuesta a una estimulación aversiva. La segunda, manifiesta actos agresivos en donde se puede llegar a dañar al otro, pero éste no constituye el objetivo principal pues su finalidad es otra, por ejemplo, la obtención de bienes o el prestigio social. La agresividad en cambio es concebida por algunos autores como la manifestación de actos hostiles, destructivos; otros la conciben como las tendencias activas posesivas y constructivas dirigidas hacia el exterior que afirman el yo. (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2004)

Vassart (1997), conceptúa la agresividad como la fuerza o pulsión¹ que mueve al individuo a la acción, una energía vital que cada ser lleva dentro de sí y que impulsa hacia algo. Considera que la agresión es la energía interior reprimida o mal encauzada que al no fluir adecuadamente se manifiesta de forma violenta e incontrolada, cuya acción implica daño a uno mismo o a los demás.

Si bien cada teoría estudiada anteriormente aporta elementos para comprender el fenómeno de la agresión, se decidió estudiar las conductas agresivas infantiles desde la teoría psicoanalítica ya que permite ubicar las características de dichas conductas desde etapas concretas del desarrollo. A partir de ello, se pueden comprender las manifestaciones agresivas normales y anormales de los niños, así como las necesidades de liberar dicha energía, de esta forma se tiene la posibilidad de trabajar preventivamente, mediante la

¹ Pulsión: Proceso dinámico que consiste en un empuje o carga energética que hace que el organismo tienda hacia un fin. (Laplanche; Pontalis, 1996)

canalización, evitando que dicha agresividad adquiriera un carácter destructivo que afecte el desarrollo integral del infante.

Desde la teoría psicoanalítica, se asume la existencia del instinto de vida y de muerte. El primero es un impulso orientado a la obtención de placer y gratificación de deseos, conformado por instintos sexuales y de conservación. Por su parte, el instinto de muerte tiende a la destrucción siendo la agresión, de acuerdo con Freud, la manifestación más importante de dicha pulsión. (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2004)

Como señala Freud, A (1980), la agresión es una fuerza destructiva que se encuentra fusionada con el sexo o fuerza de vida (libido²), y que se expresa de forma distinta de acuerdo a cada fase del desarrollo psicosexual infantil. La agresión es un impulso innato, presente y necesario en el desarrollo humano, pues la fusión libido-agresión posibilita al infante afirmar su derecho a la posesión de sus objetos amorosos, competir con sus rivales, satisfacer sus curiosidades, desplegar su cuerpo y capacidades, etc.

El equilibrio en la fusión puede romperse por dos motivos:

- Cuando la libido carece de agresión, se producen perturbaciones en la alimentación, las adhesiones emocionales, el placer en los juegos, la curiosidad y los logros intelectuales.
- Cuando los impulsos agresivos carecen de libido, se crea una tendencia puramente destructiva, criminal, incontrolable e inmanejable.

² Libido: Laplanche y Pontalis (1996), explica que en latín significa deseo o ganas. Considerando la aportación de Jung (citado en Op.cit.), es la energía psíquica en general presente en todo lo que *tiende a*.

Para fines de este trabajo, se entenderá por **agresividad, aquella energía vital del infante que lo motiva a la acción y que tiene posibilidad de uso para fines destructivos o constructivos. Esta energía cuando ha sido reprimida o mal canalizada, adquiere un carácter destructivo a lo cual reconocemos como agresión. Por tanto, la manifestación violenta de ésta, cuyas acciones implican daño hacia sí mismo u otros, serán concebidas como conductas agresivas.**

2.3 ETAPAS DEL DESARROLLO PSICOSEXUAL.

De acuerdo con Vanier (1998), a cada etapa del desarrollo del niño corresponde una organización de la libido caracterizada por el dominio de una zona erógena y por un modo de relación de objeto, por ello, se denominan etapas del desarrollo psicosexual afectivo: oral, anal, fálica, latencia, genital. Dado que se estudia el fenómeno de la agresividad infantil en preescolar, a continuación se profundiza en las tres primeras etapas que corresponden a la edad de 0 a 6 años:

- **Etapas oral (0 a 1 ½ o 2 años)**

Laplanche (1996), describe esta fase como aquella en el que el placer está ligado a la excitación de la cavidad bucal y labios. La relación de amor por la madre se halla marcada por las significaciones: comer, ser comido. Esta etapa se compone de las fases precoz y sádica. En la primera, la característica es la succión, y retomando las aportaciones de Kart Abraham explica que en la segunda aparecen los dientes y la mordedura implica la destrucción del objeto³, además entra en juego la ambivalencia. De acuerdo con Burness. et. al (1997), la ambivalencia es la existencia de sentimientos, actitudes y tendencias de signo opuesto hacia personas, objetos inanimados o situaciones. En este caso se refiere a los sentimientos contrarios de odio y amor hacia los padres.

³ Objeto: Desde el psicoanálisis como correlato de la pulsión, es aquello en lo cual y mediante lo cual la pulsión busca alcanzar su fin (cierto tipo de satisfacción). Como correlato de amor-odio, es la relación del yo con un objeto al que apunta como totalidad (persona, entidad, ideal, etc.). Como correlato del que percibe y conoce, es el que se presenta con características definidas y específicas. (Laplanche; Pontalis, 1996)

- **Etapa anal (1 ½ a 3 ½ años)**

Tallaferro (1995), señala que en la etapa anal el placer está ligado a la excitación de la zona anal. Esta etapa a su vez se divide en dos fases: expulsiva y retentiva.

Desde la etapa oral ya se presentan agresiones sádicas contra el objeto pero aquí se hacen más nítidas, sin embargo cada fase presenta un especial sadismo⁴. En la fase expulsiva la tendencia es destruir por la fuerza bruta, por lo tanto, el menor se ocupará en pisotear, patear, aplastar, romper, descuartizar, aniquilar, etc. En la fase retentiva el sadismo se presenta no como destrucción sino como retención para atormentar, dominar, quitar la libertad, etc.

- **Etapa fálica (3 ½ a 5-6 años)**

Laplanche (1996), expresa que esta etapa se caracteriza por la unificación de las pulsiones bajo la primacía de los órganos genitales. En esta etapa se da el complejo de Edipo que se explica como el conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta hacia a sus padres. Como analogía de la historia del Rey Edipo, se presenta el deseo de muerte del progenitor del mismo sexo y el deseo sexual hacia el progenitor del sexo opuesto.

2.4 LÍNEAS DE DESARROLLO.

Para comprender el origen de las conductas agresivas en los niños de cinco a seis años es importante conocer los antecedentes de su crecimiento y cómo vive en ese momento la etapa fálica, para ello, se revisarán a continuación las líneas de desarrollo que de acuerdo con Anna Freud debe cursar cada ser humano.

⁴ Sadismo: Es un componente de la vida pulsional cuya manifestación se presenta en los infantes. Es la prevención sexual en el cual la satisfacción va ligada al sufrimiento o humillación infligidos a otros. (Laplanche; Pontalis, 1996)

Las líneas de desarrollo propuestas por Freud, A (1989), muestran el gradual progreso del infante, desde la total dependencia del recién nacido hasta la autosuficiencia material y emocional del adulto joven, lo cual es la base para evaluar la madurez o inmadurez del sujeto.

El desarrollo normal implica seguir la línea básica que a continuación se presenta:

1. Existe la unidad biológica madre-hijo(a).
2. Hay urgencia de satisfacción de necesidades somáticas e impulsos del niño(a), discontinuos y vacilantes.
3. Se logra la constancia objetal⁵ que consiste en mantener la imagen interna y positiva del objeto independientemente de que éste satisfaga o no sus impulsos.
4. Se arriba a la relación ambivalente de la fase sádico-anal. Se muestran actitudes de dependencia, tortura y dominio sobre los objetos amados.
5. En la fase fálico-edípica se observa una actitud posesiva del niño(a) hacia el progenitor del sexo contrario y rivalidad hacia el progenitor del mismo sexo, tendencia a proteger, curiosidad y deseo de ser admirado(a).
6. En la etapa de latencia hay una disminución de la urgencia de los impulsos. Se trasfiere la libido parental hacia el exterior (compañeros, grupos, líderes, maestros, ideales impersonales e intereses de objetivo sublimado e inhibitor), las fantasías generalmente incluyen la desilusión y denigración de los padres.
7. Al inicio de la preadolescencia se retorna a conductas y actitudes anteriores de ambivalencia y satisfacción de necesidades.
8. El adolescente lucha por negar, contrarrestar los impulsos pregenitales para establecer la supremacía genital con lo cual la libido se transfiere al sexo opuesto, externamente a la familia.

⁵ La constancia objetal consiste en un interés libidinal hacia el objeto (madre) que persiste a pesar de estar ausente o mostrar enojo. (Burness. et. al. 1997)

Como observamos, al principio existe una relación simbiótica madre-hijo(a), donde este(a) último(a) es incapaz de establecer una diferenciación con el mundo exterior. Se trata de una dependencia total del infante hacia la madre para la satisfacción de sus necesidades y tendrá que cursar varios procesos de desarrollo antes de lograr el control y responsabilidad autónoma de su persona y su mundo exterior.

A continuación se exponen algunos procesos concretos que cursa el infante, desde las líneas de desarrollo de Freud, A (Op.cit.):

- **De la lactancia a la alimentación racional.** En este proceso, al principio existen dificultades debido al apetito irregular o trastornos intestinales del infante, así como por las actitudes y ansiedades de la madre. Posteriormente, el infante puede protestar por la privación oral cuando el destete se da de manera abrupta y produce resultados negativos respecto al placer normal de la comida, entonces empiezan a aparecer dificultades de aceptación a los alimentos. Gradualmente se transita de ser alimentado, a comer por sí solo. En este momento, comida y mamá se identifican entre sí, por ello el momento de comer es el campo de batalla donde se manifiestan las dificultades de la relación entre madre e hijo(a). También existe un rechazo de ciertos alimentos como resultado del entrenamiento en el control de esfínteres. Ya en el periodo edípico va desapareciendo la relación comida-mamá. Ahora las actitudes irracionales respecto a la comida se estipulan de acuerdo a las teorías sexuales que construye el (la) niño(a) y a su reacción contra el canibalismo⁶ y el sadismo.

Es importante resaltar que debido a la relación comida-madre, las separaciones traumáticas de la última pueden causar rechazo al alimento como sustituto materno o bien causar excesos alimenticios como sustituto del cariño

⁶ Canibalismo: Expresa las fantasías de la incorporación oral: amor, destrucción, conservación en el interior de sí mismo y apropiación de las cualidades del objeto. (Laplanche; Pontalis, 1996)

maternal. Por lo anterior, el objetivo de desarrollo de esta línea implica que el sujeto se da cuenta de que la madre no tiene relación directa con el alimento.

- **De la incontinencia al control de esfínteres.** Este proceso representa conflicto para los niños pues su completa libertad de evacuación se ve interrumpida por decisión de los adultos para el aprendizaje del control esfinteriano. En la fase anal, sus productos de evacuación constituyen objetos preciosos que se regalan a la madre, y que reciben además una carga agresiva que libera desilusiones y rabia respecto a su relación con los objetos amorosos. Esta etapa se caracteriza por la ambivalencia (violentas fluctuaciones entre odio y amor). Posteriormente, los infantes pueden aceptar e incorporar las exigencias de la madre y el ambiente con base a las identificaciones, es decir, el control depende de los objetos y estabilidad de las relaciones positivas de éstos con los niños. Cabe señalar que dichas identificaciones no son seguras sino hasta haber resuelto el complejo de Edipo. El control finalmente se asegura cuando éste ya no depende de las relaciones objetales.

Cabe destacar que las relaciones insatisfactorias o inestables durante la fase del sadismo anal trastornan el equilibrio de la fusión libido-agresión, lo cual puede ocasionar una agresividad incontrolable. El objetivo del infante en esta línea implica separar de la madre sus procesos de control corporal; es decir, el infante debe aprender a controlar los impulsos que no pueden satisfacerse inmediatamente. En este momento el pensamiento simbólico juega un papel fundamental y básico.

- **Del egocentrismo al compañerismo.** Inicialmente hay una perspectiva egoísta y narcisista del infante hacia los padres y los(as) otros(as) niños(as) parecen no existir o son asumidos como rivales y perturbadores en la relación paternal. Después se piensa a dichos(as) niños(as) como objetos inanimados de los cuales no se espera respuesta pero que sí puede manipular, maltratar,

buscar o descartar según su estado de ánimo. Finalmente, los otros infantes se consideran colaboradores para la realización de determinadas actividades.

El objetivo de esta línea es que el infante se de cuenta de que los demás son sujetos como él o ella, con derechos propios, con quienes puede identificarse, respetar, compartir, amar u odiar, reconociendo que el mundo no está a su servicio.

2.5 MANIFESTACIÓN AGRESIVA EN LAS FASES DEL DESARROLLO PSICOSEXUAL,

Siguiendo a Freud, A (1989), el desarrollo se conforma de una secuencia de fases libidinales en las cuales se pueden observar expresiones agresivas específicas como son:

- ♦ Fase oral: morder, escupir, devorar.
- ♦ Fase anal: torturas sádicas, golpear, patear, destruir.
- ♦ Fase fálica: conducta arrogante y dominante.

La misma autora (1980), señala que en la fase oral el niño destruye simbólicamente todo lo que se apropia. En la fase anal muestra el amor a su madre de manera brusca, posesiva, atormentadora y agotadoramente. En la fase fálica los varones dominan pero también protegen a sus madres y otros objetos amorosos. En términos generales en los estadios pregenitales, se manifiesta no odio sino un amor agresivo que amenaza destruir su objeto amado.

Por su parte, Dolto (2001) menciona algunas características y manifestaciones agresivas en las etapas oral, anal y fálica.

La etapa oral se divide en pasiva y activa. A la primera corresponde la succión, en la segunda el párvulo ya tiene dientes y necesita morder. En esta etapa el mordisco se considera su primera pulsión agresiva.

En la etapa anal los menores desean manipular sus desechos, lo cual no se les permite por higiene, entonces jugarán con arena, plastilina, chapotearán el agua, el lodo y manipularán cualquier material con esa consistencia. El infante es gritón, activo y brutal con los objetos a los cuales desgarrar, golpea y tira, esta actitud se enfatiza cuando se da cuenta de que con ello puede molestar al adulto; al suceder esto, se ha logrado la identificación con la persona a quien manifiesta su amor molestándolo y golpeándolo, aunque parezca contradictorio.

En la etapa fálica ocurre un fenómeno importante en el desarrollo del niño(a): el complejo de Edipo. En el varón, se caracteriza por la vivencia de un conflicto emocional con el padre al que juega a matar para quedarse con su madre y ocupar su lugar. Por su parte, la niña entra en rivalidad con la madre por el padre para finalmente identificarse con ella.

El padre es observado por el infante como un ser fuerte, un rival en cuanto atención y cariño materno. Si el niño atribuye a los hermanos, con razón o sin ella, la causa de la disminución del amor materno, tendrá sentimientos conflictivos para con ellos.

En la presente etapa el niño se sumerge en todo tipo de juego agresivo. Juega al déspota, le gusta dar miedo y ordenar, se identifica con el padre imitándolo, o con otros hombres que ha observado. Es la edad caballerescas en la que quiere ser como el padre (identificación) pero a la vez lo odia por ser su rival respecto a la madre, entonces, proyecta en el padre sus celos y agresividad. Este aspecto caballeresco también se observa en su relación con otros infantes, tratando de cobarde a quien ataca a las niñas, pero divirtiéndose al intimidarlas él mismo para luego consolarlas usando su poder seductor y celoso coloreado de sadismo infantil.

De acuerdo con Freud, A (1980), en esta etapa la ausencia de agresividad en el varón lleva a la timidez y falta de conducta masculina, pues afirma su masculinidad mediante la agresión.

Dolto (2001), asegura que el objeto de amor sigue siendo la madre de la cual persigue su afecto y admiración usando medios agresivos que en su pensamiento deberían hacer a su madre sentirse orgullosa de él.

En la mayoría de los casos la niña es más dócil, menos ruidosa y agresiva que el niño, hay mayor identificación con la madre a la cual imita en acciones, palabras y gestos.

Cabe mencionar que tanto niño como niña tienen la misma energía pulsional sólo que la manifiestan de forma distinta, mientras el niño se lanza a la conquista de lo que desea (lucha activa), la niña lo espera ardientemente (lucha pasiva).

2.6 DESARROLLO AGRESIVO ANORMAL.

Para Freud, A (1980), es normal que los(as) menores reaccionen agresivamente a las privaciones normales e inevitables que se le imponen, pero cuando se aumentan las frustraciones de los deseos libidinales esenciales causados por actitudes poco amorosas, prohibitivas y rechazantes de los padres, esta reacción se intensifica de forma anormal.

La autora define la agresividad patológica o anormal como la manifestación de actitudes incontroladas, aparentemente insensatas y destructivas en sujetos que muestran placer o completa indiferencia ante el daño o sufrimiento ejercido a objetos y personas. Habitualmente destruyen todo, son crueles con los animales, dañan a los más pequeños, desafían a los adultos o son indiferentes con ellos. Generalmente el factor patológico se encuentra en el desequilibrio de la fusión

libido-agresión a causa de condiciones externas o internas adversas como: ausencia de objetos amorosos (pérdida de progenitores o sustitutos, destete traumático, etc.), falta de respuesta emocional por parte de los adultos, ruptura de vínculos emocionales apenas establecidos o deficiencia del desarrollo emocional por causas innatas, todo ello provoca un estado de inanición emocional que atrofia el desarrollo erótico del niño, por ello, dicho desequilibrio trae por consecuencia que la agresividad se manifieste como destructividad pura.

Cuando ya existe agresión patológica declarada en delincuencia, destructividad y criminalidad a causa de atrofia libidinal; el control severo, castigos y advertencias tienen nulo efecto pues lo básico es atender el aspecto descuidado y defectuoso del desarrollo emocional para que se produzca en lo posible la fusión normal libido-agresión.

Según Freud, A (Op.cit.), la agresión normal puede desviarse arribando a mecanismos de defensa concretos, pues los sentimientos y emociones ambivalentes del niño(a) hacia sus padres crean conflicto, así, en un intento por evitar que estos sentimientos resurjan, reprime la agresión contra sus padres y sobreacentúa de forma consciente las actitudes positivas y amorosas mostrando excesiva amabilidad, horror por la violencia, desmedida solicitud y ansiedad relativa a la seguridad o salud de la persona amada.

La proyección es otro mecanismo del niño, al dirigir sus impulsos agresivos hacia afuera, atribuyéndolos especialmente a sus padres.

Los impulsos agresivos también pueden desplazarse hacia personas de menor importancia, originando una actitud negativa y hostil en exceso hacia las personas externas a la familia, actitud determinada no por experiencias reales sino sólo orientadas a impedir el retorno de las reacciones de odio a los objetos originarios.

La introyección es otra desviación que puede desarrollar enfermedades, falta de autocontrol, agria autocrítica, excesiva severidad del superyo, estados depresivos y tendencias autodestructivas y suicidas.

Se debe considerar que los conflictos internos del menor que tienen su origen en la ambivalencia, se ven fuertemente influidos por la tolerancia o intolerancia de los padres al respecto. Por lo anterior, la familia es de vital importancia en el desarrollo de la personalidad equilibrada del sujeto.

2.7 RECOMENDACIONES PARA EL MANEJO ADECUADO DE LA AGRESIVIDAD DENTRO DE LA FAMILIA.

Es importante aclarar que en este apartado se hará énfasis en el género masculino, debido a que en el grupo escolar observado, las manifestaciones agresivas se presentaron sólo en infantes varones, para ello nos apoyaremos en Dolto (2001), quien ofrece algunas recomendaciones para cada etapa pregenital, las cuales se revisarán a continuación:

- **Fase oral.**

Es óptimo que el destete tenga lugar antes de la dentición, ya que al ocurrir después, el lactante lo asimila como un castigo por su agresión al morder a la madre, causándole frustración. Es necesario además, que el niño tenga objetos adecuados para chupar y morder sin peligro, evitando las prohibiciones y regaños del adulto.

- **Fase anal.**

Es preciso que el niño tenga sustitutos y objetos que siempre lleve con él, muy personales y significativos a los que seguramente nadie podrá tocar sin producir su enojo, actitud que manifiesta que sólo él tiene derechos de vida y muerte sobre sus objetos; a los que puede apretar, tirar o destruir, es decir, darles la existencia o no al igual que a sus evacuaciones. Cabe decir, que la actitud más

o menos severa de los padres en cuanto a la limpieza en general, favorecerá o entorpecerá el desarrollo del niño y su adaptación a la vida social con destreza. Siendo que el niño usa su agresividad muscular a capricho, entonces, el papel educativo es habituarlo a una disciplina social.

“así como una educación favorable habrá permitido al niño encontrar sustitutos simbólicos a sus materias fecales, igualmente por lo que respecta a su educación muscular habrá que reservarle horas cotidianas, en las que, sin coerción de los padres, pueda jugar tan brutal y ruidosamente como le parezca.”
(Op.cit.:32)

Como observamos la recomendación es darle al niño espacios para liberar su energía agresiva, desde luego aceptar y comprender su agresividad no significa abstenerse de establecer límites, pues es así como adquirirá tolerancia a la frustración.

- **Fase fálica.**

Dolto (Op.cit.), sugiere que cuando los párvulos se encuentran inmersos en el complejo de Edipo, los padres no alimenten su fantasía (realmente deseada) de casarse con ellos, pues los infantes finalmente se dan cuenta de que han sido engañado y entonces pueden perder la confianza en el adulto y desencadenar negativismos, irritaciones, indisciplinas, agresiones y conflictos afectivos. Al respecto esta autora asevera que un padre sano con un rol definido, puede permitir el desarrollo normal del infante porque:

“es capaz de soportar la agresión inconscientemente violenta del niño sin crearle a éste la necesidad de buscar el autocastigo por sentimientos de culpa.”
(Op.cit.:80)

Es importante que esa competencia del hijo con el padre sea aprovechada para que la energía agresiva se oriente a la conquista de “objetos de desplazamiento” como lo llama la autora, en actividades intelectuales, artísticas, deportivas, etc.

Asimismo, Dolto (1981) explica que en esta etapa el niño se dedica en afirmarse como varón, por lo cual, requiere que el padre le apoye haciéndole sentir importante y reafirmando su género. Por lo general, cuando un niño se manifiesta agresivo puede ocurrir que se esté sintiendo inferior al compararse con otros compañeros en la escuela o algún(a) hermano(a) a quien visualiza más fuerte y capaz. Si por ejemplo, el niño tiene una hermana mayor puede entrar en un conflicto, pues a la vez que quiere igualarla para poder hacer lo que ella logra, no quiere pertenecer a su género, entonces busca afirmarse varón mediante conductas agresivas. En este caso, el padre tendría que enseñarle que es bueno poseer esa fuerza pero que podría usarla de otra forma, entonces le puede enseñar juegos de fuerza y destreza.

“entre los tres años y medio y los siete años los varones son más agresivos que nunca, hasta que llega el momento en que descubren que la virilidad no es la agresividad en sí misma, ni la fuerza espectacular, sino que es el uso que hacen de la fuerza según las leyes de la sociedad, la inteligencia de conducta y de fines, el respeto y la tolerancia por los demás, el espíritu de participación, la amistad, el amor, la responsabilidad.” (Op.cit.:189 -190)

Además, la autora afirma que lo anterior exige amor y atención del padre así como el reconocimiento de dichas cualidades en el niño y motivación para desarrollarlas, pues es común que los niños insulten a otro del cual están celosos, generalmente porque sufre y detesta a ese otro a quien cree más feliz y querido que él.

Independientemente de las fases psicosexuales, hay elementos claros a considerar para favorecer el desarrollo integral del infante.

Dolto señala:

“hay que evitar todo lo que entraña humillación para el niño. No hay que humillarlo nunca. La humillación, ya se infiera por burla, ya se lo haga por enojo, es destructora.” (Op.cit.:48)

Y afirma, que nuestras correcciones no debieran entrañar violencia física o psicológica, evitando la humillación que lo único que ocasionaría en el niño es dolor, desconfianza, miedo y posiblemente agresión patológica.

Además argumenta:

“Un adulto que habla con violencia y agresividad, que obra de manera irascible y se abandona a explosiones de cólera ante su hijo, no debe asombrarse de que a los pocos meses o años ese hijo hable y obre de la misma manera con los que son más débiles que él.” (Op.cit.:49)

Siendo que para los menores lo que haga el padre estará bien, tarde o temprano imitará al adulto. Si a causa del comportamiento de los padres el niño teme al adulto, pierde su estimación y lo juzga como un ser débil incapaz de dominarse o como un sádico en frío.

Otra cuestión, es saber que los niños tienen necesidad de jugar con juguetes de guerra, lo que le permite soportar la realidad, la restricción de su libertad y comprender que las cosas son así, por el sufrimiento, las leyes sociales, la muerte etc. Ese tipo de juegos es su defensa ante toda la violencia y muerte en el mundo, ello sin embargo, no implica que se le proporcionen al niño todo este tipo de juguetes; es decir, no nos asustemos si juega ocasionalmente con estos

juguetes, de hecho démosle oportunidad para asimilar lo que sucede en la vida real, pero no fomentemos las conductas agresivas normalizando el uso de estos juguetes e implícitamente validando la violencia mediante el uso de las armas.

2.7.1 CELOS ENTRE HERMANOS.

Los celos entre hermanos a causa de un recién nacido o por rivalidad, merecen un tratamiento especial. Respecto al primer caso, de acuerdo con Dolto (2001), lo primero que se debe entender es que el niño sufre a causa de que alguien llegó literalmente a destronarlo. Es importante comprender que todas las reacciones agresivas y caprichosas de los infantes son sólo la manifestación de tal sufrimiento, ello implica no causarle más angustia al reprimir su manifestación de dolor y confirmar su sentimiento de ser menos importante que el hermanito.

La autora aconseja hacer comentarios neutrales de comprensión hacia el hermano mayor, por ejemplo: *Pobre Carlos, desde que Esteban llegó todo está volteado de cabeza, es lógico que esté confundido*, a la vez que se restan méritos cariñosamente al menor, por ejemplo: *Esteban, siempre el admirado, ni que un bebé fuera tan interesante, se tiene que ser mamá para querer tanto a estos pequeños que no sirven mas que para comer, llorar y hacer pipí*. Se trata de ser su voz, decir palabras justas que expresen su sufrimiento y se reconozca comprendido. De igual forma ayuda a que el niño descubra que el bebé no es el centro del universo y que él sigue siendo muy valioso e importante en la familia. Por lo anterior, es útil dar al niño objetos de transferencia⁷ para descargar en éste todo lo que siente respecto al hermanito.

⁷ Transferencia: Es la repetición de prototipos infantiles, vivida con un evidente sentimiento de actualidad, es decir, los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos. (Laplanche; Pontalis, 1996)

Dolto (Op.cit.), muestra un claro caso en la siguiente cita:

“Roberto “gesticulaba” lo negativo, pero los adultos se lo reprochaban, y esto desde el principio. Como era normal que tuviese sentimientos hostiles... más valía permitirselos: su exteriorización sería menos peligrosa si no estuviera obligado a luchar contra un sentimiento de culpabilidad inculcado por los adultos. Los instintos agresivos no pueden transformarse sino tan sólo concentrarse cuando no se expresan. Más valía evitar su represión y romper el círculo vicioso en el cual, a falta de ver admitida su legitimidad, Roberto se destruía a sí mismo.”
(Op.cit.:103)

Siguiendo a Dolto (1998), es común que los padres regañen e intenten que el niño razone respecto a su comportamiento haciendo uso de la dureza o la dulzura y regularmente se le dice que es egoísta, feo y que disgusta al adulto. Cabe decir que su sufrimiento no se eliminará mediante persuasiones sino a través de la comprensión a su queja. Entonces hay que permitir su expresión sin despojarle de su autoestima.

La autora apunta que el problema de celos es un problema de identificación ya que el niño imita a los que admira y admira lo que admiran los padres. Si parece que admiran al bebé entonces no tiene otra salida que volver a ser bebé. Dolto (2001), explica que el niño entra en una confusión pues identificarse con el bebé es algo que va contra la naturaleza de su desarrollo, entonces su defensa es ignorar al bebé, ser agresivo con él y rechazarlo.

Dolto alerta aclarando que la defensa del niño puede ser pasiva o activa por lo cual, hay que tener cuidado pues la primera se manifiesta como una actitud espectacularmente positiva que fascina a los padres, pero luego cuando se destete al menor, camine o adquiera el lenguaje, los celos ignorados detonan en aislamiento, odio, sufrimiento y fracaso.

Dolto (1998), asegura que los celos hacia un hermano(a) mayor se desencadenan al querer ser como éste(a), en fuerza, tamaño y capacidad. Ello le lleva a mucha frustración y a buscar con su agresión compensar la misma. Es primordial permitir la expresión sin tratar de compensarlo con mimos exagerados que solo le reafirmaría como pequeño, volviéndolo más celoso e infantil. Lo que se puede hacer es escuchar sus quejas y decirle que tiene razón porque es difícil soportar las desigualdades, compartir la propia experiencia en relación con los hermanos y marcar las diferencias ratificando que en ello no existe inferioridad sino riqueza.

Puede ser que el niño emplee su fuerza física porque no conoce otra forma de conseguir lo que desea, en ese caso la autora recomienda darle espacios para practicar juegos al aire libre. Quizá su comportamiento puede deberse a sentimientos de inferioridad, en ese caso es necesario darle oportunidad para mostrarse útil y capaz en tareas prácticas y actividades en que pueda adquirir confianza en sí mismo.

Dolto (Op.cit.), señala que cuando hay celos entre hermanos que ocasiona conductas agresivas entre ellos, no es aconsejable actuar como policía e impartir justicia sino compadecer y animar en el sentido de que los niños aprendan a superar sus sentimientos de inferioridad por su lugar en la familia así como sus deficiencias, sin necesidad de mimarle reafirmandole con ello su inferioridad.

2.8 MISIÓN DE LA ESCUELA EN EL FENÓMENO DE LA AGRESIVIDAD INFANTIL.

Si bien es cierto que el niño inicialmente aprende de su ambiente familiar las formas de relación, de resolver conflictos, pautas de conducta, etc. también es cierto que cuando el niño ingresa al jardín de niños se integra a un ambiente social más rico en cuanto a variedad de conductas, modelos y personas con las cuales

convivir. La escuela entonces se constituye en espacio de socialización, en donde los párvulos se desenvuelven y presentan comúnmente conductas conflictivas.

Dolto (2001) expone:

“Y la meta de toda educación (profilaxia de los trastornos del comportamiento)... es la utilización de la libido del individuo de tal manera que se sienta feliz y que este bienestar subjetivo armonice con el de los otros e incluso lo favorezca, en lugar de obstaculizarlo.” (Op.cit.:53)

Por tanto, es primordial que el docente conozca el desarrollo psicosexual de los niños para saber cómo encauzarlo, buscando que éstos se sientan libres, respetados y motivados, favoreciendo así su relación con los otros, sin que esto signifique la ausencia de límites pues, como ya se expuso, es necesario que el infante aprenda a tolerar la frustración para encontrar soluciones óptimas a ésta.

Dolto (Op.cit.), señala que la actitud sentimental del niño frente a sus educadores es lo que permite o no la utilización de las pulsiones con fines culturalmente útiles. El niño necesita ser animado, saberse apreciado, apoyado, admirado, escuchar cumplidos, recibir caricias; de esta forma se puede lograr que el niño sea triunfador en lo que realiza, supere sus fracasos y se quiera mostrar como buen jugador, estudiante, etc.

Además afirma, que el niño es capaz de aceptar las restricciones impuestas; pero requiere de algo a cambio y es el afecto, el apoyo, el ánimo para sobresalir en lo positivo, para perder el interés por lo prohibido de forma natural y sin mayores conflictos.

El niño debe ser motivado en sus actividades escolares, aplaudiendo sus logros, animándole en sus fracasos. Buscando que se sienta fuerte y poderoso en actividades de logro para desviar la agresión. Es darle opciones para descargar

esa energía libidinal agresiva en aspectos positivos, como son: actividades artísticas, físicas, intelectuales y de destreza.

2.9 ACTIVIDADES EDUCATIVAS QUE APOYAN EN EL MANEJO DE LA AGRESIVIDAD INFANTIL.

Tratar de inhibir la agresividad de los niños no es apropiado ni conveniente, ya que desde el psicoanálisis se considera que la energía agresiva puede acumularse al no tener alternativas que le permitan fluir, por lo cual, podría estallar en conductas agresivas incontroladas. Lo conveniente es canalizarla adecuadamente, dando opciones para aprovechar esa energía en algo productivo y benéfico para el propio niño.

Freud, A (1980), asevera:

“no debiera llevarse al niño a caer en actitudes excesivamente represivas, sino que por el contrario, debiera ayudársele a hallar descargas posibles, permisibles y gozosas para sus instintos.” (Op.cit.:88)

Es importante reconocer que los niños por naturaleza tienen necesidad de movimiento. Las restricciones que los padres hacen a esta necesidad, crea en ellos estados de frustración que los lleva a comportamientos agresivos. (Vassart, 1997).

Existen actividades que apoyan al manejo de la agresividad. Moyles (1990), sugiere materiales que el niño puede trabajar como: arcilla, plastilina, madera, arena, agua, grandes bloques de construcción, etc.

“Los niños agresivos y disruptivos pueden hallar satisfacción en mostrarse legítimamente constructivos y destructivos.” (Moyles, Op.cit.:154)

Siendo que la agresividad en el niño es una forma de autoafirmación, es necesario brindarle actividades de logro, en donde se le otorgue poder y se le permita ser él mismo. La posibilidad de que el niño sienta el poder constructivo y destructivo a la vez, puede lograrse si le pedimos hacer una torre grande con tabiques y luego derribarla de un golpe, o bien, hacer un muñequito de plastilina y de pronto aplastarlo.

Moyles (Op.cit.), considera necesario saber que los niños expresan sus problemas personales a través del juego agresivo, destructivo o intimidante y que no se gana nada con regaños pero si al comprender que tienen sentimientos que liberar, para lo cual se les puede ofrecer una actividad lúdica enérgica o un juego de interpretación de roles destructivos y constructivos.

Vassart (1997), sugiere algunas actividades para que la energía agresiva fluya adecuadamente como son: rompecabezas, escondidillas, gritar por un rato, juegos en los que puedan reír, correr, saltar, brincar, dibujar, bailar, regar macetas, etc. Por otra parte, para expresar lo que les hace sentir muy alterados, sugiere que lo hagan mediante actividades en las que pongan toda su energía para lograr sacar de sí mismos lo negativo que podría convertirse en actos agresivos, por ejemplo: la escritura, el dibujo, el llanto, golpear almohadas, gritar, etc.

Al respecto, Dolto (1981) propone que los niños coléricos tomen baños largos y agradables de agua tibia que los relaje.

Vassart (1997), considera que para comprender a los hijos, es necesario que los padres se conozcan y comprendan a sí mismos, especialmente en la forma de responder en situaciones conflictivas o difíciles, para ello, sugiere un juego familiar de intercambio de roles entre padres e hijos. Se trata de observar la actuación de los niños, las palabras que usan, expresiones, muecas y miradas, tomando en cuenta que están reflejando a los padres, por lo cual se pueden dar cuenta de cómo y quiénes son ante sus ojos. Lo más importante es reflexionar a

partir de ello. Asimismo, se es posible dar una pequeña lección al introducir un episodio conflictivo vivido entre los niños o padres e hijos al demostrar cómo se puede solucionar un problema sin dañar las relaciones o a las personas, además de observar que hacen al respecto los niños en su papel de padres. Para retomar los roles normales, es necesario que los niños lo decidan, para evitar que sea bruscamente, se puede decir: *Pasa una noche y cuando despiertan cada uno es cada cual.*

De acuerdo con Powdermaker e Ireland (1948), otras actividades con el mismo fin son las siguientes: juegos con barro y arena, papel o trapo para cortar, almohadones para ser pateados o pisados, arcilla para golpear o amasar, pinturas para borrar grandes hojas de papel, trabajos de carpintería para niños de 4 años o más.

Además, plantean que otra forma de atender la agresividad es contar o representar cuentos leídos o inventados, representar con títeres acerca de niños agresivos, en donde los padres terminen con una moraleja suave que demuestre que dichas acciones traen eventualmente disgustos a quienes las realizan. Para ello, se le puede decir al niño que invente un cuento de un niño, conejito o perrito “malo”. Es necesario escuchar receptivamente el cuento y sin intervención de ideas propias será importante preguntarle ¿por qué era malo ese conejito? Con esta actividad podremos darnos cuenta de lo que le ocurre al niño, así como permitirle la liberación de una agresión reprimida.

Serrano (1996), presenta la técnica de la tortuga como método para enseñar a los niños a controlar progresivamente sus impulsos agresivos. Para ello se narra el cuento: *Era una tortuguita de cinco o seis años que iba a la escuela y se le estaba haciendo muy pesado. Había muchas cosas que le enojaban y le hacían patear y gritar, luego se sentía muy mal por comportarse de esa manera, solo quería estar jugando y no le gustaba colaborar con los demás, sabía que no debía pegar a sus compañeros pero siempre que algo le enfurecía se peleaba y*

rompía todo, luego siempre se sentía muy mal. Hasta que un día se encontró con una tortuga sabia y le contó un secreto, le dijo que cuando se sintiera muy enojado se metiera en su caparazón para disponer del tiempo de reposo para pensar lo que debía hacer. Cuando al día siguiente algo le salió mal y ya iba a perder el control se acordó y se metió en su caparazón hasta que supo lo que necesitaba hacer. Cuando salió, la maestra le miraba sonriente y decía que estaba orgullosa de ella. La tortuguita hizo esto durante todo el año escolar y salió muy bien en sus calificaciones.

Se practica la técnica en donde los niños se imaginan ser tortugas que se esconden en su caparazón, pegando los brazos a su cuerpo, inclinando la cabeza y cerrando los ojos. Posteriormente se aplica la técnica varias veces en situaciones simuladas. El objetivo es que el niño por sí sólo vaya aplicando la técnica en situaciones reales.

Resumiendo, la agresividad es una pulsión natural en el ser humano con dos posibilidades en su desarrollo, para fines positivos ó negativos. Aún tratándose de una energía natural, las conductas agresivas tienen un origen específico de acuerdo a la situación que vive cada niño, especialmente en el ambiente familiar. Sin embargo, existen actividades que pueden ofrecerse al infante para expresar, liberar y canalizar su agresividad, con el fin de que ésta no adquiriera un carácter destructivo, ello requiere de la comprensión y ayuda de los adultos para fomentar la seguridad personal en los niños, garantizando su desarrollo integral.

CAPÍTULO 3.

VÍNCULO ENTRE FAMILIA Y CONDUCTAS AGRESIVAS

Por lo general, en la familia como grupo primario de las relaciones emocionales-afectivas, encontramos el origen de la agresividad infantil con tendencia destructiva. Por ello, es necesario definir dicho núcleo y comprender su dinámica con el fin de establecer la relación e influencia de ésta con respecto a la manifestación de conductas agresivas.

3.1 CONCEPTO DE FAMILIA.

Tal como indica Sánchez (1980), el ser humano tiene una poderosa necesidad gregaria, ya que es la relación con los padres lo que le da seguridad. Dicha necesidad motiva al individuo, desde el nacimiento, a formar parte de diversos grupos para satisfacer sus necesidades biológicas, psicológicas y sociales, siendo la familia el grupo primario más significativo. Así, independientemente de los cambios que ha sufrido la familia, ésta ha sido y es, el eje indispensable para el desarrollo del hombre. El autor define a la familia como la asociación caracterizada por la legitimación sexual precisa y duradera para la procreación, crianza y formación de los hijos, que regula las relaciones entre sus miembros mediante normas religiosas, jurídicas y/o morales.

Sánchez (Op.cit.), sostiene que la familia como institución bio-psíquico-social, representa una estructura cultural de relaciones a través de las cuales se van satisfaciendo las necesidades integrales de sus miembros, especialmente de los hijos. Además, argumenta que una pareja con madurez física, psíquica y social, presagia para los hijos un ambiente familiar de protección física, seguridad emocional e integración social, estructura en la cual irán configurando su personalidad.

La familia educa fortaleciendo los caracteres hereditarios de los hijos a través de normas, pautas y tendencias organizativas dentro de la familia, cuyo objetivo es acentuar y fortalecer el núcleo de la personalidad, culminando el proceso formativo cuando los hijos están en condiciones óptimas de integrar sus propias familias.

Para Datz (1983), el nombre de familia se otorga:

“a los grupos de personas que viven juntas durante determinados periodos de tiempo y se hallan vinculadas entre sí por lazos de afinidad, de matrimonio o parentesco de sangre.” (Op.cit.:1)

La familia es considerada por la sociología como una institución social conformada por personas unidas íntimamente. Desde la Psicología se asume como un grupo de influencia categórica en la formación y desarrollo de la personalidad de los hijos. Pedagógicamente, la familia es el principal agente educativo, dada su incesante acción formativa. (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2004)

Con base en lo anterior, puede definirse a la familia como el grupo de personas que viven juntas, unidas entre sí por lazos de afinidad, matrimonio o parentesco de sangre, con influencia categórica en el desarrollo de la personalidad de los hijos dada su facultad para la procreación, crianza y formación continua de los mismos, regida por un conjunto de normas jurídicas, religiosas y/o morales que regulan las relaciones afectivas entre sus miembros.

De acuerdo con Datz (1983), el individuo se encuentra inmerso en una estructura familiar que lo configura, la cual a su vez, se halla inserta en una estructura social cuya organización socio-económica la determina, por ello, la familia de acuerdo a la época y lugar, presenta una variación en su dinámica y

organización. Pese a los diversos tipos de organización familiar, existe una constante en sus funciones.

Para la autora, la familia, como institución cultural, inserta en una perspectiva socio-cultural específica, tiene por función integrar y acomodar a los hijos al orden establecido mediante la transmisión del lenguaje, tradiciones, pautas idiomáticas, convenciones, etc.

Datz argumenta:

“La familia predomina así en la educación inicial, en la represión de los instintos y en la adquisición de la lengua... De este modo gobierna los procesos fundamentales del desarrollo psíquico, interviene en la organización de las emociones de acuerdo con tipos condicionados por el ambiente, y en un marco más amplio, trasmite estructuras de conducta cuya dinámica desborda los límites de la conciencia.” (Op.cit.:4)

La cita anterior reafirma que la familia desde la educación inicial es la que determina la formación infantil con ciertas pautas de conducta condicionadas por el ambiente, a veces de forma inconsciente. El ambiente social en el que se desenvuelva la familia establecerá las relaciones y formación que se ofrezca en el núcleo de la misma.

Otra función de la familia es proteger al individuo de los diversos agresores que le amenazan: carencia de alimentos o abrigo, enfermedades, falta de higiene e inmunización, condiciones familiares que provocan insuficiencia de recursos para cubrir las necesidades básicas, como el desempleo, el subempleo o la inestabilidad laboral.

El afecto es otra forma de protección ya que la calidad del mismo posibilita una estructura sana de la personalidad del niño y su carencia puede provocar estados de inseguridad, confusión o patología mental.

En la familia:

“se efectúa el aprendizaje de los roles y de los vínculos, elementos estos que la definen y que le permiten al ser humano su socialización.” (Op.cit.:2)

Los roles que se juegan en la familia se evidencian en la distribución de las responsabilidades de la vida cotidiana. Los llamados roles complementarios armónicos son aquellos en donde se comparten espontáneamente las responsabilidades.

Datz (1983), sustenta que estudiar a la familia como un sistema permite identificar su integración, organización funcional, e influencia recíproca con el ambiente. El grupo familiar es un sistema abierto y flexible, con capacidad de aceptar cambios y modificar su estructura de acuerdo a las funciones que se le requieren socialmente, por lo cual sus propiedades son las siguientes:

- ♦ La **totalidad** en el sistema familiar implica reconocer que los elementos que la componen se interrelacionan e influyen entre sí, es decir, al sufrir algún miembro modificación en su conducta, todos los demás también sufren modificación, siendo éste un mecanismo necesario para encontrar un nuevo punto de equilibrio que mantenga la unidad del sistema.

- ♦ La **no sumatividad** hace referencia a que el sistema familiar no puede ser entendido como el resultado de la suma de sus elementos, pues siendo una unidad todos sus elementos se interrelacionan e influyen recíprocamente.

- ♦ La **retroalimentación** es un mecanismo que señala que dada la existencia de una red de emociones y sentimientos en la familia, la conducta de un elemento genera reacciones en los otros miembros lo cual determina su comportamiento y viceversa. Así, esta acción-reacción autorregula el comportamiento humano y puede ser positiva si favorece o estimula el fenómeno que inició el mecanismo, y negativa cuando amortigua o frena a dicho fenómeno.

- ♦ El **proceso** que implica que ante determinadas situaciones que representan un desequilibrio para la familia, ésta pone en juego sus recursos que de forma rígida o flexible genera distintos resultados.

- ♦ Los **subsistemas** que refieren a que dentro del sistema familiar se establecen jerarquías en cuanto a funciones, actividades y poder con base a la edad, sexo, interés o función, etc. Así, el mismo individuo puede pertenecer a diferentes subsistemas a la vez: parental, fraterno, conyugal, etc. La organización familiar en subsistemas, posibilita al individuo desarrollar diversas habilidades que conforman su identidad personal y social.

3.2 SISTEMA VERGONZANTE Y SISTEMA DE RESPETO.

Es importante saber que la dinámica familiar puede estar sustentada en un sistema vergonzante o de respeto. Para Fossum y Mason (1989), la vergüenza es el sentimiento de estar disminuido, de no valer; generalmente introducida en el sujeto por actos que no le corresponden, es decir, basado en actos vergonzosos de algún familiar: alcoholismo, drogadicción, prostitución, enfermedades mentales, etc.

El sistema vergonzante como proceso destructivo, presenta un ciclo en dos fases: control y liberación. En la fase de control, el sujeto pretende ser perfecto y actuar adecuadamente encubriendo su propia vergüenza, lo cual le crea mucha

tensión que al estallar de forma indiscriminada y catártica, aumenta la vergüenza, haciéndole regresar a una fase de control intensificada.

Las mismas autoras señalan la diferencia entre ambos sistemas.

Sistema familiar vinculado por el respeto.	Sistema familiar vinculado por la vergüenza.
<ul style="list-style-type: none"> • La violación de los valores produce culpa. • El Yo está separado y es parte de un sistema mayor: la familia. • Las reglas se sustentan en una razón lógica. • La relación es estable y de diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> • La violación de las personas produce vergüenza. • El Yo tiene límites personales vagos. • Las reglas exigen perfeccionismo. • La relación está siempre en riesgo.
Sistema familiar vinculado por el respeto.	Sistema familiar vinculado por la vergüenza.
<p>Produce individuos razonables con sentido de reparación y resolución, que profundizan y modifican los valores, con creciente comprensión mutua y cuyo crecimiento del yo es de una persona completa.</p>	<p>Produce individuos con mucho sentimiento de vergüenza y desesperación, rigidez creciente, alienados y distanciados, que desarrollan una imagen perfeccionista y de control.</p>

3.3 REPERCUSIONES DE LA DINÁMICA FAMILIAR EN EL FENÓMENO DE LA AGRESIVIDAD INFANTIL.

Como se ha mencionado cuando un niño muestra conductas agresivas es necesario analizar lo que ocurre dentro del núcleo familiar en términos de la interrelación entre sus miembros.

Sánchez Azcona señala:

“Una amplísima gama de problemas sociales está afectando muy sensiblemente a nuestra sociedad y tiene un denominador común, la familia; si ésta no cumple con las funciones físicas, psíquicas y sociales que históricamente le corresponden, se convierte en el principal agente motivador de conductas antisociales.” (Sánchez, 1980.:23)

Lo anterior reafirma que en la familia se gestan las conductas antisociales, entre ellas: las conductas agresivas. Por tanto, es necesario que la familia cumpla con las funciones que le son asignadas en beneficio del desarrollo integral de sus miembros, creando un ambiente estable que permita la identidad del sujeto.

Cabe señalar que Sánchez (Op.cit.), deposita en los padres la responsabilidad del proceso íntegro de distribución de satisfacciones en la familia. Cada miembro de la familia tiene ciertas expectativas de los demás miembros y es en los padres en quienes recae el cumplimiento razonable de éstas. Si la atmósfera está llena de cambios y desvíos bruscos, pueden surgir sentimientos profundos de frustración acompañados de resentimiento y hostilidad.

“El dar y recibir emociones de las relaciones familiares constituye el centro crucial de fuerzas que consolidan o destruyen la salud mental. La familia determina el destino emocional del hijo; afecta asimismo al desarrollo emocional de los miembros adolescentes y adultos.” (Ackerman citado en Op.cit.:47)

Con la cita anterior, se confirma la importancia de la influencia de la familia en la estabilidad emocional del individuo, las relaciones que se establezcan determinan el desarrollo emocional del niño y por consecuencia la manifestación conductual del mismo.

Cerezo (1997), afirma que las relaciones que se establecen dentro del núcleo familiar influyen en las conductas agresivas presentadas por los niños. La

autora (Op.cit.), considerando los estudios realizados por Patterson, Capaldi y Bank, señala que las conductas antisociales que los infantes exhiben en ambientes distintos del hogar, se debe a un proceso de generalización de dichas conductas. Este proceso comienza en el hogar, por imitación de los modelos dominantes en la familia, una vez aprendidas las conductas agresivas, se presentan frecuentemente en las relaciones interpersonales independientemente del lugar y los sujetos con quienes se interactúe. Asimismo, los trabajos de Eron, Huesmann y Zelli (citados en Op.cit.) refieren que la agresividad como forma característica de resolver problemas interpersonales, aparece desde los primeros años de vida, por lo cual, se presume su aprendizaje en la familia.

Cabe señalar que la agresión se relaciona íntimamente con el clima familiar. La conducta agresiva del infante con frecuencia esconde detrás, un clima familiar conflictivo. Si bien podrían existir factores biológicos tras una conducta agresiva, lo cierto es que independientemente del repertorio con que nace el niño, la agresión es aprendida como forma de interacción.

Cerezo (Op.cit.), dice que la familia es la parte más significativa del niño, especialmente en los primeros años de vida, por lo tanto, los padres pueden inconscientemente y de manera no premeditada, ser quienes enseñan a los hijos a actuar agresivamente. La valoración implícita o explícita que se hace de la agresión también incide de forma importante en la manifestación de conductas agresivas. Asimismo, la forma en que los padres responden a las situaciones conflictivas aunado a las condiciones afectivas y emocionales que vive el grupo familiar contribuyen al comportamiento agresivo infantil.

La autora hace un listado de los factores familiares que específicamente contribuyen a la manifestación de conductas agresivas como son: la carencia de estructuras que sirvan de marco de referencia para ofrecer pautas claras de lo que se espera de los hijos y proporcione cohesión familiar; las prácticas disciplinarias inconsistentes debido a que algunas veces se censura lo que en otras se enaltece

o ignora; el desacuerdo educativo entre los cónyuges; el refuerzo consciente o no de la agresividad; el empleo de la violencia en la resolución de conflictos conyugales; el aislamiento social de la familia; el rechazo paterno a los hijos; el empleo de castigos corporales; la carencia de control por parte de los padres y la historia familiar de conductas antisociales. Éstas situaciones influyen directamente en el desarrollo del apego, la formación de valores, roles y posteriores relaciones sociales.

De acuerdo con Schaffer (2000), la agresividad está muy relacionada con las actitudes de los padres en el ambiente familiar, en especial: poco interés por el esfuerzo de los hijos para tener un control de sí mismos; permisividad o falta de límites claros ante las conductas agresivas; modelos agresivos; castigos físicos y recompensa por la agresión.

Sintetizando, los padres en la tarea educativa de los hijos emplean diversas estrategias que van desde las actitudes estrictas y hostiles, hasta la extrema calidez y permisividad. Cada estilo educativo dentro de la familia produce un tipo determinado de relación familiar, en general suele relacionarse a los niños agresivos y rebeldes, con ambientes familiares hostiles en donde se emplea el castigo físico como medida educativa. (Enciclopedia Microsoft Encarta, 2000)

Como se observa, la familia es el grupo primario de mayor influencia en la formación del ser humano, pues en éste experimenta y aprende las formas de relación, de convivencia, de conductas, de valores, de resolución de conflictos, etc. Si bien es cierto que el niño al ingresar al preescolar recibe un ambiente más rico por la diversidad de personas con quienes convive, también es cierto que la familia nunca deja de ser el grupo primordial para el desarrollo del ser humano, sobre todo cuando la consideramos como sistema abierto con sus propiedades de totalidad, no sumatividad, retroalimentación, proceso y subsistemas. Con ello, se reconoce que cada miembro familiar es afectado por la conducta de otro irremediabilmente y que para comprender la conducta agresiva de los hijos es

necesario estudiar sus relaciones familiares ya que es el grupo familiar el que determina los roles de género y las conductas que de éstos emanan, las cuales posteriormente se exhibirán en el mundo social. Por todo lo anterior, es preciso que la Orientación Educativa contemple e integre a la familia en la intervención para el manejo y control de la agresividad infantil.

CAPÍTULO 4.

METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1 TIPO DE ESTUDIO.

El presente estudio es una investigación de tipo descriptivo ya que de acuerdo con Rojas (2001), este tipo de estudio pretende obtener un panorama más claro de la magnitud del problema y derivar elementos de juicio que permitan estructurar estrategias operativas.

Hernández S. (2006), define el estudio descriptivo como aquel que recoge información para describir cómo es un determinado suceso o fenómeno y cómo se manifiesta, es decir, busca especificar las características importantes del fenómeno que se estudia.

El presente estudio es de tipo descriptivo ya que pretende esclarecer cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de la agresividad infantil para que a partir de ello se tengan elementos suficientes que permitan estructurar una estrategia de intervención orientadora en atención a la demanda.

4,2 TIPO DE MUESTRA.

Van Dalen (1986) expone que la muestra debe ser representativa de la población para poder hacer inferencias sobre el total de la misma, sin embargo, la muestra de este estudio no es representativa, debido a las condiciones institucionales, en las cuales el grupo me fue asignado para el estudio, por lo que no se pretende generalizar los resultados obtenidos.

4.3 ESCENARIO Y SUJETOS.

El escenario en el que se desarrolló el presente estudio es el jardín de niños “Alfred Binnet” que se encuentra ubicado en la Delegación Magdalena Contreras, en la colonia el Rosal sobre avenida Las Palmas, entre las calles Cocotero y Gardenia.

Las casas alrededor de la escuela, en su mayoría se caracterizan por ser grandes, generalmente de dos pisos, con amplios patios y árboles en su interior, aunque también se observan algunas casas de construcción más sencilla.

Las viviendas alrededor de la escuela están construidas de tabicón, tabique rojo y gris, concreto, vitrales y puertas de madera. En su mayoría las casas y negocios estaban pintados con garabatos en sus fachadas.

Sobre la avenida Las Palmas se encuentran varios negocios cercanos al Preescolar “Alfred Binnet”: Internet, tiendas, carnicería, pollerías, mercería, refaccionaria, estudio fotográfico, tienda de celulares, estética, lavado de autos, comida, taquerías, tortillerías, venta de dulces y discos “pirata”, zapatería, serigrafía, papelería y regalos, jugos y licuados, molino, farmacia y consultorio médico, estética y verdulería. Por otra parte, casi frente al jardín de niños se encuentra una institución particular “Jordano Bruno” de educación preescolar y primaria; al lado de ésta hay otro Jardín de Niños particular llamado “Almendrita”.

Características físicas del centro educativo.

El jardín de niños forma parte de una casa acondicionada para tal fin. La fachada de tabicón amarillo, se encuentra rayada con garabatos y hay un zaguán de metal color dorado. Al entrar, en el lado derecho del patio hay algunos juegos infantiles: casas grandes de plástico y casa “pirata” con resbaladilla. De frente se observa la casa de la directora, de dos pisos y color blanco; la planta alta cuenta

con un balcón que deja ver aparatos para gimnasia. En el lado izquierdo del patio, justo al lado de la casa de la directora, se encuentran tres escalones que conducen a la institución educativa. Una vez entrando a ella, se observa de frente un periódico mural pegado sobre una pared de la dirección. A mano izquierda se encuentra el salón de kinder III, frente a la dirección. El salón cuenta con tres ventanas en forma de arco, dos con vista a la calle y una hacia el patio. Se encuentra adornado con material de fomi: figuras infantiles de Walt Disney, los números del 0 al 9 y las letras del abecedario. El escritorio de la maestra se encuentra en un rincón del salón, a su lado hay un pequeño pizarrón verde frente al grupo. El salón no es cuadrado pues se ve interrumpido en una de sus esquinas por la escalera que sube al segundo piso. Las bancas personales que incluyen mesa y silla, se encuentran dispuestas en filas por parejas conformando tres hileras dando la espalda a la puerta de la institución, cabe señalar que a veces éstas no alcanzan y son completados los lugares con sillas y mesas pequeñas de plástico. A mano derecha de la puerta de la escuela hay un pasillo sobre el cual se encuentra un baño y un aula de trabajo alfombrada, dispuesta con material didáctico, una mesita de plástico y algunas sillitas de madera. Al fondo del pasillo se encuentra otra aula pequeña dispuesta con mesitas y sillitas para el grupo de kinder II.

A mano izquierda de la puerta de la institución educativa y previa al salón de kinder III, se encuentra una puerta, detrás de ésta hay una escalera que conduce hacia el comedor. Al subir la escalera, de frente se puede observar un bote de basura grande con forma de oso y detrás de él un extinguidor. El comedor tiene tres ventanas en forma de arco, dos con vista a la calle y una hacia el patio. Hay un espejo adornado en sus orillas con flores de fomi que cubre gran parte de una de las paredes, Sobre un mueble de madera hay una televisión a color y películas VHS. Frente a ésta hay cuatro bancas, cada una para 6 niños y una pequeña cocina en donde se prepara el almuerzo de los alumnos. Las paredes de la cocina y el comedor son de tabicón amarillo.

Una vez cruzando el comedor y la cocina, hay un pasillo, sobre el cual a mano izquierda hay un baño, una pequeña sala para el grupo de maternal y al fondo el salón del grupo de kinder I. La salita de maternal está acondicionada con 2 mesitas, 8 sillitas de plástico, un pequeño mueble de madera para material y una cocineta de juguete. El baño cuenta con lavabo y 2 retretes, una para adulto y otra para los alumnos, además hay tres bacinicas en forma de taza de baño. Tanto el salón de maternal como el de kinder I están alfombrados. Este último cuenta con un pequeño pizarrón, tres mesas de plástico y 15 sillitas. Todos los salones cuentan con un perchero a la entrada. Todas las puertas de la escuela son de madera, el piso de la institución es de losa y todos los salones cuentan con luz artificial. Los salones de maternal, kinder I y II están pintados de rosa con azul, el salón de kinder III es de color amarillo.

Organización del centro educativo.

El jardín de niños "Alfred Binnet" se fundó en 1996 con una población infantil de 60 alumnos que conformaban 5 grupos. En sus inicios recibía niños desde los 6 meses de edad, por lo que había un grupo de lactantes. Actualmente la institución sólo atiende a 4 grupos: Maternal, kinder I, II y III, con una población infantil aproximada de 75 alumnos.

La institución recibe niños a lo largo de todo el ciclo escolar. El pago de colegiatura mensual es de \$700.00 con un horario de 9:00 a.m. a 13:00 p.m. y de \$750.00 de 9:00 a.m. a 16:00 p.m.

La planta docente se compone de 5 maestras de grupo, 1 maestra de inglés, subdirectora y directora. Todo el personal docente posee nivel licenciatura. Específicamente el grupo de pre-primaria es atendido por la maestra titular con licenciatura en Psicología y la maestra de inglés con licenciatura en Trabajo Social, ambas con nivelación de la SEP.

La institución cuenta con dos cocineros, un señor mayor y un joven, éste último esposo de la subdirectora. Ambos se encargan de preparar el almuerzo de los niños, por el cual las madres de familia, si lo aceptan, deben pagar diariamente.

El vínculo con el sistema educativo se caracteriza por el envío de datos cuantitativos, al inicio del ciclo escolar mediante la forma 911, dando razón del número de ingresos al plantel, sexo de los niños, planta docente y material disponible. Al final del ciclo se envía el número de bajas, cambios de maestras y material faltante. A lo largo del ciclo se reciben visitas de la inspectora de zona. Cabe señalar que la incorporación de la institución educativa a la SEP se realiza gradualmente mediante el acuerdo 332.

En tanto actividades escolares, cada lunes en el patio se realizaban honores a la bandera. La entrada a la escuela era 10 minutos antes de las 9:00, aunque había niños que llegaban desde las 8:00 esperaban generalmente jugando a que dieran las 9:00 para comenzar las actividades escolares.

Sujetos de investigación.

Los sujetos de investigación son los niños del tercer grado de preescolar en el escenario anteriormente descrito, especialmente de los niños que presentan conductas agresivas en la institución escolar. Dichas conductas se observaron principalmente en 9 niños del grupo cuya edad era de 5 a 6 años, las cuales se describirán posteriormente.

4.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Mediante esta investigación se buscó responder a la pregunta:

¿Qué estrategias desde la Orientación Educativa se pueden ofrecer a los padres de familia para el manejo de la agresividad infantil en el nivel de Educación Preescolar?

Para dar respuesta a la pregunta anterior fue necesario conocer:

- Cómo abordan las distintas teorías el fenómeno de la agresividad infantil.
- Qué manifestaciones agresivas presenta el niño preescolar.
- Qué papel desempeña la familia en la manifestación y control de la agresividad infantil.
- Qué estrategias de canalización de la agresividad pueden ser utilizadas por los padres de familia.

Justificación.

La elección de este estudio fue motivado por el interés de intervenir en un problema concreto que es el del manejo de las conductas agresivas dentro del Jardín de niños “Alfred Binnet”, con el fin de brindar apoyo al niño en sus procesos de desarrollo integral.

El infante preescolar instalado en el proceso de construcción de sí mismo y de su mundo está forjando las bases de su propio desarrollo y aprendizaje, por lo cual, es necesario encontrar estrategias para canalizar la energía agresiva evitando que ésta le afecte en dichos procesos.

Siendo que desde la práctica de la Orientación Educativa se puede brindar apoyo en este momento clave del crecimiento para desarrollar al máximo la personalidad del niño y alcanzar progresivamente la madurez en la toma de decisiones con base en el reconocimiento de sí mismo, a partir de este estudio se

diseñó una intervención orientadora dirigida a padres de familia, que buscaba sensibilizarlos respecto a las necesidades infantiles de liberar la energía agresiva y la importancia de ellos como educadores; para ayudar a encontrar medios de expresión socialmente aceptados y actividades en las que dicha energía pueda adquirir un carácter constructivo en detrimento del destructivo, abriendo de esta forma la posibilidad de que el niño se desarrolle de manera armónica e integral, al optimizar sus procesos de socialización y aprendizaje.

4.4.1 OBJETIVO GENERAL Y PARTICULARES.

Objetivo general:

Plantear estrategias alternativas que sustentadas en un marco teórico de la Orientación Educativa se pueden ofrecer a los padres de familia para el manejo de las conductas agresivas en el niño preescolar, con el fin de favorecer el desarrollo integral de éste.

Objetivos particulares:

- ♦ Comprender la forma en que las distintas teorías abordan el fenómeno de la agresividad infantil.
- ♦ Conocer las manifestaciones agresivas que presenta el niño preescolar.
- ♦ Comprender el papel de la familia en la manifestación y control de la agresividad infantil.
- ♦ Analizar las estrategias de canalización de la agresividad que pueden ser utilizadas por los padres de familia.

4.5 METODOLOGÍA Y TÉCNICA.

Como metodología se optó por la sistematización de la experiencia, ya que el ordenamiento de la misma permite la obtención de enseñanzas útiles para mejorar la práctica educativa en el manejo de las conductas agresivas. Para tal fin,

se eligió la técnica de encuesta e instrumentos de cuestionario, con la intención de explorar el grado de agresividad en el salón de clases y su manifestación. A continuación se explica lo que se entiende por sistematización de la experiencia.

4.5.1 CONCEPTO Y FASES DE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

De acuerdo con Jara (1994), las experiencias son procesos sociales dinámicos y complejos, vitales y con una enorme riqueza de elementos que representan un proceso inédito e irrepetible, posiblemente contradictorio. Por ello, la sistematización siempre nos remitirá a la experiencia, cuya importancia radica en la comprensión de la misma para extraer sus enseñanzas y comunicarlas.

Jara señala que, aunque cada autor ha puesto un acento especial en la sistematización para entenderla ya sea como la reconstrucción ordenada de la experiencia; un proceso productor de conocimiento; la conceptualización de la práctica o un proceso participativo; no obstante, la sistematización es fundamentalmente la reflexión sobre la experiencia; e implica introducirse dentro de los procesos sociales para entenderlos, extrayendo enseñanzas que permitan el enriquecimiento teórico y/o práctico.

Definimos la sistematización como:

“aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.”
(Op.cit.:22)

La sistematización permite la recuperación ordenada de la experiencia, el descubrimiento de lo que aún no se sabe de ella y la afirmación de lo que ya se sabía sobre ella.

Jara señala que, sistematizar no es sólo narrar, describir, clasificar, ordenar y tabular información; antes bien, puede implicar todos estos elementos, sin perder de vista que lo más importante es reconstruir, analizar e interpretar el proceso vivido para comprenderlo, extraer sus enseñanzas y enriquecer la teoría y/o práctica.

Jara (Op.cit.), propone cinco tiempos como método para la sistematización, los cuales permitirán la construcción del contexto de la experiencia, su reconstrucción, análisis e interpretación:

- a) El punto de partida.
- b) Las preguntas iniciales.
- c) La recuperación del proceso vivido.
- d) La reflexión de fondo.
- e) Los puntos de llegada.

a) El punto de partida.

Para sistematizar, el punto de partida siempre será la propia experiencia (práctica), lo cual significa haber participado en ella de alguna u otra forma. Además de tener claro quién sistematiza, es indispensable contar con registros del proceso vivido que den cuenta de los elementos que lo han conformado. Lo ideal es que los registros se hayan elaborado lo más cerca posible del momento en que ocurrió cada hecho para contar con información clara y precisa de lo que ha ido ocurriendo. Hay varias formas de recoger la información, desde registros escritos como: apuntes personales, borradores de trabajo, informes, actas, documentos, diseño de actividades, etc., hasta las grabaciones, fotografías, filmaciones, mapas, gráficos, etc.

b) Las preguntas iniciales.

Son aquellas que nos permitirá orientar todo el proceso de sistematización:

- ✧ *¿Para qué queremos sistematizar?* Permite el objetivo de la sistematización, es decir, el sentido, utilidad, producto o resultado que esperamos.
- ✧ *¿Qué experiencias queremos sistematizar?* Permite la delimitación del objeto por sistematizar, es decir, la elección de experiencias concretas delimitadas claramente en tiempo y lugar.
- ✧ *¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesa sistematizar?* Hace posible precisar el eje de sistematización, es decir, el hilo conductor que atraviesa la experiencia y está referido a los aspectos centrales que nos interesa sistematizar, por lo cual, con una óptica específica evita perderse en elementos irrelevantes de la experiencia.

c) La recuperación del proceso vivido.

Se necesita reconstruir la historia con una visión global de los principales acontecimientos, lo cual permitirá la ubicación de las etapas del proceso experimentado marcadas por acontecimientos significativos. Posteriormente será necesaria la ordenación y clasificación de la información de acuerdo al eje de sistematización.

d) La reflexión de fondo.

Implica responder a la pregunta *¿Por qué pasó lo que pasó?* Trascendiendo lo puramente descriptivo, es encontrar la razón de ser de lo que ocurrió en el proceso de la experiencia a través de un análisis que ubique las contradicciones que marcaron el proceso y luego una síntesis que permita una conceptualización a partir de la práctica sistematizada que arribe a la interpretación crítica.

e) Los puntos de llegada.

Del análisis e interpretación deberán obtenerse conclusiones teóricas y prácticas, las cuales deberán dar respuesta a los objetivos planteados al inicio de la sistematización.

Las conclusiones teóricas son las formulaciones conceptuales surgidas de la reflexión a partir de la experiencia. Las conclusiones prácticas son las enseñanzas desprendidas de la experiencia que deberán tomarse en cuenta para mejorar o enriquecer las futuras prácticas. Finalmente es necesario comunicar los aprendizajes adquiridos del proceso.

4.6 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN EL JARDÍN DE NIÑOS “ALFRED BINNET”.

Dado que las conductas agresivas que presentan los alumnos afectan el desarrollo integral de los mismos, se reconoce la importancia de crear programas de intervención orientadora para su atención en la etapa preescolar apuntando a la prevención.

Delimitación de la sistematización.

La experiencia de intervención orientadora fue realizada en el Jardín de Niños “Alfred Binnet”, colegio particular ubicado en la Colonia El Rosal de la Delegación Magdalena Contreras, durante el periodo de Febrero a Mayo del 2006.

Objetivo de la sistematización:

A partir de la intervención orientadora, proponer el diseño y aplicación de propuestas educativas desde el marco de la Orientación Educativa para el manejo de las conductas agresivas del niño de tercer grado de preescolar.

El eje de sistematización.

Se situó en la detección de conductas agresivas dentro de la escuela para posteriormente realizar una intervención orientadora con enfoque pedagógico.

4.6.1 RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA.

La intervención orientadora constó de varias etapas: integración, observación, diagnóstico, planeación, intervención y evaluación. A continuación se describirá cada una de ellas:

a) Integración.

Se presentó a la directora del plantel el proyecto de prácticas de intervención orientadora y se precisó la fecha de inicio, las actividades por realizar y el grupo en el cual se llevarían a cabo las prácticas.

El 13 de Febrero, fui presentada a la maestra del grupo de Kinder III, cuya actitud fue amable, cordial y favorable en tratar el tema de agresividad, haciendo referencia en específico a un niño (Daniel) con el cual tenía problemas de este tipo. La maestra me presentó ante los niños cuya actitud fue de curiosidad, interés y expectación ante mi llegada. Por lo que respecta a mi integración a las actividades grupales, ésta fue lenta ya que la prestadora de servicio social (Claudia) apoyaba a la maestra titular (Alma), distribuyendo material o trabajando con los niños, razón por la cual yo no era solicitada en dichas labores. Por su parte, la maestra de inglés me requería para distribuir o recoger material a los niños, apoyarlos en la realización de sus trabajos, ubicar las páginas de sus libros, o bien, quedarme con el grupo mientras ella salía del salón por alguna razón. A pesar de ello, el contacto con el niños era mínimo, por lo que, a casi tres semanas de asistir a la escuela, yo no sentía un vínculo de confianza completa con el grupo, por lo que a partir de ese momento, decidí acercarme más a los niños para ayudarles en la realización de sus trabajos y ofrecí mi apoyo en cosas sencillas aunque no lo solicitaran.

c) Observación.

Especialmente se observaron las actividades realizadas dentro del salón de kinder III, las cuales consistían en escribir numeraciones, hacer dictados o lecturas. A veces se daba plastilina a los alumnos cuando habían terminado el trabajo indicado por la maestra y sólo si mostraban buena conducta, mientras el resto del grupo terminaba, esperaban para poder subir a almorzar o bien si la maestra no podía atenderlos por realizar alguna actividad como aplicar exámenes individuales en su escritorio o calificar los mismos.

De 10:00 a 11:00 la maestra de inglés impartía su clase con apoyo de un libro de actividades. Las actividades en clase generalmente consistían en pegar recortes, escribir y pronunciar palabras en inglés. De 11:00 a 11:30 la maestra Alma trabajaba con los niños generalmente para terminar las actividades iniciadas antes de la clase de inglés. Una vez terminado el trabajo por todos los alumnos, esperaban la indicación para poder subir a almorzar al comedor. En el comedor los niños tomaban el lugar que querían, solo si no mantenían el orden la maestra asignaba los lugares. La maestra les acercaba sus platos, no sin antes revisar en su lista quienes habían pagado su almuerzo en ese día. Los niños que habían pagado podían recibir porción doble si querían. Conforme iban terminando formaba a sus alumnos para bajar al patio a tomar un recreo de 30 minutos, en el cual los niños jugaban libremente. Generalmente se observaba que se correteaban y atrapaban lo cual incluía jalones, empujones, y algunos golpes al chocar entre ellos. Posteriormente entraban al salón a concluir sus actividades y a la 1:00 p.m. algún familiar recibía al niño para llevárselo a casa.

Durante el desarrollo de las clases, la maestra Alma y Claudia (de servicio social) se dirigían a los niños con aparente impaciencia, pues les hablaban alzando fuertemente la voz y en tono de regaño. Especialmente la maestra Alma se mostraba molesta cuando los niños no realizaban el trabajo como ella lo indicaba, pues no aceptaba que lo hicieran de otra manera. La maestra del grupo comentó que le molestaba que Claudia distrajera a los niños y no les dejara ver al

pizarrón cuando caminaba entre las bancas, comentó además que le parecía que era muy “gritona” con los niños.

La maestra condicionaba frecuentemente a los niños, ya que si no se comportaban adecuadamente, les decía que no saldrían a jugar, que no tendrían recreo, que no jugarían con plastilina, que hablaría con sus padres, etc. Lo anterior generalmente no se respetaba pese a que los niños mantuvieran dicho comportamiento. Las maestras reprochaban a los niños y continuamente les regañaban por su conducta, evidenciándola ante el grupo y haciendo uso de etiquetas verbales como: “el necio”, “el que no trabaja”, “el grosero”, “el latoso”, etc. o bien mediante sellos (figura y letrero) en el cuaderno, para quienes no terminaban su trabajo o por mala conducta. Por ejemplo: “No trabaja”, “Es sucio”, “Muy lento”, etc.

La maestra de inglés daba instrucciones tajantes, manifestaba molestia y fastidio en su rostro y palabras especialmente cuando los niños no llevaban el material que había solicitado, ante lo cual su actitud era de desgano y aparente indiferencia, con resignación ante lo que no tenía remedio.

Se observó que algunos alumnos ya conocían bien el alfabeto y los números pues podían formar y escribir palabras o cantidades sin copiar, pero otros, demostraban no comprender pues no podían escribir las palabras en los dictados o reconocer los números, aunque en su mayoría copiaban excelentemente. Se observó que algunos niños no querían trabajar, se distraían, platicaban mucho, molestaban a sus compañeros, o no se veían interesados por las actividades. Aunque aparentemente a la docente le preocupaba que el rendimiento académico del grupo fuera parejo no dedicaba tiempo especial a los “rezagados”

Frecuentemente algunos alumnos olvidaban parte de su material escolar, sin embargo, ocurría especialmente con Bryan (5 años) y Cesar (6 años) quienes

a diario no llevaban lápiz, goma, pegamento, tijeras y colores, por lo cual no podían trabajar y no realizaban las actividades. La maestra, en ocasiones, les prestaba material, pero luego cansada y fastidiada les decía que a ver cómo le hacían, y dejándolos con su problema, ella continuaba con las actividades educativas.

Conductas agresivas.

Se observó que en las niñas de tercer grado, en el jardín de niños Alfred Binnet, la actitud ante una agresión era acusar al agresor con la maestra o alguna persona que representara autoridad.

Especialmente en los niños se observó agresión física y verbal, así como el juego violento, por ejemplo: golpearse aparentando peleas, empujar, jalonear, chocar físicamente al corretearse, molestarse entre compañeros quitándose cosas o haciéndose travesuras. Entre ellos existían los malos entendidos, que originaban pleitos y aunque básicamente consistía en advertencias, después el asunto se olvidaba y jugaban sin problema. Por lo anterior, se concretó la observación específicamente en cada niño que presentaba conductas agresivas, como sigue:

Daniel (5 años.)

La maestra Alma indicó que el papá de Daniel es chofer de un microbús. Se observó que el niño todo el día simulaba ser un camión y corría por todo el salón haciendo un ruido semejante al mismo. Ello disgustaba a la maestra, pues ante tal conducta regañaba al niño diciéndole que ella quería niños y no camiones. La conducta de Daniel consistía en no obedecer las indicaciones de la maestra, se enfrentaba a ella y buscaba la forma de “salirse con la suya”. El niño generalmente hacía berrinche al recibir un no por respuesta a lo que solicitaba, el cual consistía en empujar, jalonearse con las maestras, arrebatar las cosas que quería, fruncir las cejas, hacer pucheros como si fuera a llorar, negarse a hablar y escuchar, no mirar a la maestra cuando lo quería hacer entrar en razón de lo que estaba

haciendo mal. Esta actitud principalmente la emitía con la maestra Alma y secundariamente con Claudia.

Aunque la salida de la escuela era a la 1:00 p.m., algún familiar recogía al niño hasta las 2:00 de la tarde. La mamá de Daniel, embarazada y a punto de dar a luz, raras veces iba por él. La maestra comentó que a veces dejaban a Daniel solo a la entrada de la escuela esperando a que abrieran la puerta, lo cual se confirmó un día al observar al niño en la situación descrita. También expresó que el niño es hijo de padres separados, cada uno con su respectiva pareja e hijos.

Un día Daniel se cayó, atribuyendo la culpa a Saúl que estaba parado, aunque en realidad se tropezó con una mochila en el suelo. En su rostro se veía enojo, dolor y deseos de llorar, y con voz alta le dijo a Saúl que él había sido. Se levantó y sentó pero cuando Saúl pasó de regreso por su lugar, le puso el pie haciéndole caer y llorar. Claudia lo consoló y le dijo a Daniel que él no lo había tirado, que se había caído con una mochila. Al ver esto, Gustavo se levantó saliendo en defensa de Saúl y enojado se dirigió hacia Daniel ante lo cual Claudia lo regresó a su lugar.

Mariano (6 años.)

Es nieto de uno de los cocineros, un señor de aproximadamente 60 años, su hija, mamá del niño, no asiste a juntas, no va por el niño al término de las clases. Según palabras de la maestra Alma el niño tiene el nivel académico de primer grado de preescolar, aunque para su edad debería ir en primer grado de primaria. Se observó, por ejemplo, que mientras el grupo hacía numeraciones alrededor del 450, él apenas hacía boleo sobre el número ocho, aún para estas actividades era necesaria la supervisión constante y personal de la maestra, lo cual no siempre era posible pues el grupo llevaba otro ritmo. Se observó además que presentaba dificultades de comunicación pues su lenguaje era muy poco comprensible.

Un día en el comedor Mariano tenía una estampa que le salió en sus galletas, Gustavo quiso despegarla de la envoltura sin pedir permiso a Mariano, ante lo cual éste defendió su posesión e impulsivamente rasguñó a Gustavo, el cual respondió con un fuerte manotazo. Gustavo no lloró pero se enojó mucho, Mariano se puso a llorar abiertamente sin decir nada. La maestra regañó a Gustavo y éste contuvo su enojo el cual se observaba en su rostro y en su respiración agitada.

Las formas en que Mariano se defendía o manifestaba su enojo consistían en rasguñar, jalar, tirar de los cabellos, manotear, etc., todo de forma muy impulsiva, ante lo cual generalmente sus compañeros respondían con una agresión de mayor fuerza física. En sus compañeros se notó un leve control personal de sus respuestas agresivas inmediatas, en especial cuando alguien con autoridad los observaba; sin embargo, Mariano sin importar quién lo viera, parecía emitir respuestas agresivas con el único fin de eliminar los estímulos indeseables, de ahí su reacción impulsiva.

Gustavo (5 años.)

Se observó que no trabajaba voluntariamente pues empleaba el tiempo en platicar, jugar y principalmente molestar a sus compañeros más cercanos, a Cynthia y sus primos: Aldo y Bryan. A Gustavo le molesta mucho percibir que lo acusen de algo, por lo cual, ante el menor signo de acusación, se enfurece y defiende gritando con palabras como: “chismoso”, “tonto”, “mentiroso”, “no es cierto” o bien con un amenazante: “¡cállate!”.

El 21 de febrero Gustavo se cayó mientras corría jugando en el patio, por lo cual comenzó a llorar, entonces algo le dijo Daniel en voz baja ante lo cual muy enojado Gustavo le gritó: “Cállate tonto”, sin embargo, aunque estaba enojado al poco rato se incorporó al juego con todos sus compañeros, incluso con Daniel y volvió a jugar como si nada hubiera ocurrido.

Cabe decir que la mamá de Gustavo se preocupaba por la conducta de su hijo y estaba pendiente del niño aunque en ocasiones no asistiera a la escuela por cuestiones de trabajo, casos en los cuales su abuelita lo hacía.

Bryan (5 años.)

Se observó poco interés por las actividades escolares, ya que pese a la insistencia de que trabajara, se volteaba, se distraía jugando o molestaba a sus compañeros quitándoles las cosas cuando no se las querían dar, razón por la cual peleaba y entraba en constantes conflictos con los mismos.

Cabe señalar que según información de la maestra el niño está pasando por una situación difícil de divorcio entre sus padres. Pareciera que en su postura también refleja la desmotivación pues camina encorvado y con la cabeza agachada, sólo sonríe mientras está jugando; conmigo y con las maestras se muestra muy serio y evita la interacción. Se observó en la mamá de Bryan una relajación completa respecto al comportamiento de su hijo, como si nada le ocurriera y no se diera cuenta de que el niño está pasando por una situación difícil.

En alguna ocasión me acerqué a Aldo (su primo) que se encontraba sentado tras Bryan, como realizaban un dictado le hice alguna indicación a Aldo a lo cual Bryan se volteó y me dijo: "Él sabe lo que hace".

Se observó que entre Aldo, Bryan y Gustavo (primos) se agreden regularmente física o verbalmente, se avientan cosas y se amenazan. Es curioso haber observado que pese a ser primos, cuando sus mamás llegaban a encontrarse en la escuela no había mucha interacción, dando la impresión de no haber cercanía familiar.

Diego (5 años.)

A Diego cuando ya lo han molestado demasiado se enoja y entonces se defiende pegando abiertamente especialmente con manotazos.

Saúl (5 años.)

Se observó que Saúl avienta, empuja y molesta a todos sus compañeros en forma de juego o travesura.

Sebastián (6 años.)

Se ha observado que a Sebastián parece agrada el intimidar a sus compañeros(as), pues suele jugar a amenazarles, se acerca a ellos, les muestra sus puños, se les pone enfrente retándolos, y dentro del juego sí llega a lastimar a sus compañeros. El niño no es agresivo abiertamente, en realidad pareciera que no tiene ningún conflicto con sus compañeros pero posee una energía que necesita liberar y lo hace mediante su juego agresivo. En el mes de Marzo, sucedió que jugando en el patio Sebastián tomó del rostro a Mary Tere (“su novia”) presionando con sus dedos al lado de los ojos y la sometió contra la pared de una casita de juguete; y aunque sólo simuló golpearla, la lastimó; la niña se puso a llorar. La maestra ante tal situación le dijo firmemente y en voz alta que a las niñas no se les pegaba y mucho menos a la novia a la cual se debía proteger, cuidar y no maltratar.

David (6 años.)

De igual forma que Sebastián, David es un niño simuladamente agresivo ya que no golpea, ofende o pelea, ni siquiera muestra enojo ante lo que le ocurre. Pareciera que hay una agresión reprimida en él pues se observa como si contuviera algo que no deja salir abiertamente y lo hace en un juego agresivo, así jugando se muestra amenazante y simula golpear a sus compañeros. Es inquieto en ese sentido y le cuesta trabajo concentrarse en sus actividades pues se distrae con facilidad jugando a molestar a sus compañeros.

Aldo (6 años.)

Primordialmente se mostraba agresivo con sus primos Bryan y Gustavo ya que juegan pesado entre ellos y terminan enojados, razón por la que se agreden.

El 15 de marzo ocurrió que la maestra cambió a Mariano al lugar de Aldo, quien no había ido. Al siguiente día Mariano ya había tomado su nuevo lugar, pero se levantó, Aldo que no sabía nada llegó a sentarse en su lugar, Mariano le dijo que se quitara a lo cual Aldo respondió que ese era su lugar. Entonces Mariano lo acusó conmigo a lo cual respondí que cuando llegara la maestra Alma les diría en que lugar se iban a sentar, pero Mariano regresó inmediatamente y abiertamente golpeó a Aldo con su chamarra lastimándolo con el cierre en la cara. Aldo no respondió a la agresión y se puso a llorar en silencio. Bryan le preguntó “¿te pegó?” y enseguida, enfurecido le dijo a Mariano algunas palabras amenazantes y ofensivas al tiempo que se dirigía hacia él, entonces le detuve. Posteriormente llegó Gustavo muy alegre y Bryan le dijo lo que había ocurrido, Gustavo sonriendo y muy seguro le dijo a Aldo: “¿Sí?, no te dejes”. Bryan comenzó a insultar a Mariano a distancia diciéndole: “gordo”, tonto” y amenazó que en el recreo “se las pagaría”.

Al poco rato Sebastián, Saúl y David comenzaron a jugar violentamente simulando al principio pegarse y después cada vez con más contacto físico sí lograron golpearse. Se incorporó al juego Daniel y Gustavo, siendo Sebastián el jugador permanente. Después correspondió el turno a Mariano con Sebastián, momento en que Bryan se acercó por detrás del primero y aprovechó para golpearlo discretamente. Después Sebastián y David seguían jugando pero cada vez sus golpes eran más fuertes, entonces la maestra llegó y se retiraron a sus lugares.

Gustavo durante el día se mostró agresivo, pues arrebató con rudeza sus cosas a Cinthya. En otro momento al pasar al lado de Viviana, se tropezó con su mochila y se cayó, no dijo nada pero cuando pasó de regreso la empujó golpeándola intencionalmente con los brazos y los hombros, al llamarle la atención la maestra, él se justificó diciendo que la niña lo había tirado.

Durante la semana habían estado ensayando para el festival del día de las madres, en el cual los niños se inquietaban mucho y se la pasaban jugando sin seguir las indicaciones de la maestra. En este día también habían ensayado, cuando entraron al salón aún estaban muy inquietos e ignoraban a la maestra, de pronto la directora quien a distancia había estado observando el comportamiento de los alumnos, abruptamente intervino gritando a los niños que todos eran igual, que si no querían bailar que no lo hicieran pues después de todo no eran nuestras madres sino las de cada uno de ellos. Les dijo que eran groseros y mal educados pues había visto como trataban a su maestra. Dirigiéndose a Gustavo le dijo que lo había visto y que era un grosero por haber arrebatado su estuche a Leilani y golpearla. Amenazante le dijo a Bryan: “A tí también te vi.” Cristian (5 años) quien es un niño muy tierno y tranquilo quiso hablar, ante lo cual la directora le ordenó gritando bruscamente: “Cállate. No me hables, no quiero oírte.” Todo el grupo la observaba en silencio. Finalmente les dijo que los estaría observando y que “se la iba a pagar” aquel a quien descubriera haciendo desorden.

Se observó que las maestras reprochaban el mal comportamiento de los alumnos con frases como: “No, pero si tú nunca haces nada” “No, no... tú eres el niño que siempre trabaja”. Cabe decir que también los motivaban y hacían felicitaciones, no obstante, la mayor parte del tiempo les gritaba y regañaba por sus malas conductas.

c) Diagnóstico. (Instrumentos, resultados y análisis)

De acuerdo con la técnica elegida, se hace uso del cuestionario como instrumento. Se inició el diseño de instrumentos desde mediados de Febrero, para padres de familia se diseñó un cuestionario cerrado de elección múltiple, (Anexo A) a fin de facilitar la ubicación de respuestas concretas y agilizar el proceso de recolección de datos. Se pretendía recuperar la información necesaria sin una excesiva cantidad de preguntas, evitar la falta de especificidad de respuestas a preguntas abiertas y dar solución a la dificultad de reunir a los padres para que concedieran entrevistas debido a sus actividades diarias. El cuestionario de

opciones permitió saber de forma concreta cómo se percibían las conductas agresivas dentro de la familia. Otro motivo fue considerar que el tema de la agresividad y su manejo en la familia es un tema delicado, por lo cual, las preguntas de elección múltiple se presentaron a los padres para que pudieran resolverlo con relativa facilidad. Cabe decir que al inicio del instrumento se explora la situación socioeconómica y cultural de las familias de los niños con el fin de identificar el contexto.

Para las maestras se empleo un cuestionario de preguntas abiertas (Anexo B) considerando que el salón de clases es un lugar donde se desarrollan frecuentemente las conductas agresivas, por lo cual, era importante conocer de forma más profunda la opinión y percepción de las maestras respecto a la manifestación, manejo y causas de la agresión de los niños. Dicho instrumento se destinó a las maestras que tenían más contacto con el grupo, la maestra titular y la maestra de inglés.

Por cuestiones de tiempo los cuestionarios no fueron piloteados.

Aplicación de instrumentos.

El 12 de Marzo la directora del jardín de niños revisó y autorizó los instrumentos diagnósticos. Ese mismo día se entregaron los cuestionarios a la maestra de grupo y de inglés, quienes al final de las clases lo respondieron. La maestra de inglés fue muy concreta y lo regresó con rapidez, la maestra Alma tardó más, dudaba al responder y pedía opinión a sus compañeras. No fue posible aplicar el cuestionario a Claudia la prestadora de servicio social pues días antes lo concluyó.

La mayoría de los padres de familia recibieron los cuestionarios el día 15 de Marzo, quienes se lo llevaron con indicaciones de entregarlo al día siguiente. De 24 cuestionarios entregados se recuperaron 12 el día siguiente, algunos niños lo

dieron al entrar a clases, otros fueron entregados personalmente por las mamás. Algunos padres no le tomaron importancia, otros dijeron haberlo olvidado. Logré recuperar cuatro cuestionarios más el 22 de Marzo, ya que se atravesó el fin de semana y el puente del día 21.

Lamentablemente entre los que no entregaron el cuestionario resuelto, estaban los padres de los niños que manifestaban abiertamente conductas agresivas. Ya no se recolectaron más cuestionarios pese a la insistencia y solicitud de la maestra de grupo.

Presentación de resultados (maestras).

Indicadores	Respuesta docente	Respuesta docente de inglés
Conductas agresivas	Palabras ofensivas, empujones y gritos.	Golpes, empujones y gritos.
Porcentaje	40%	5%
Género	Masculino	Masculino
Causa principal	Relaciones familiares: son hijos de padres separados o divorciados.	Relaciones familiares: modelo agresivo o desatención total por parte de sus padres.
Factores en el salón	Nada	En lunes. Como respuesta a la agresión previa de los compañeros.
Estrategia Educativa:	Separa a los niños, les habla sobre valores y los envía a sus lugares a continuar sus tareas.	Habla y advierte a los niños sobre las consecuencias de sus actos.
Consecuencias:		
· Aprendizaje	Sí. Se distraen	Sí. Pierden la concentración.
· Socialización	Sí. Sus compañeros ya no juegan con ellos.	Sí. No juegan ni comparten con ellos.
· Relación: maestra-alumno	Sí. Necesita mayor cuidado en su desarrollo intelectual, social y emocional.	No, pues se soluciona con su figura disciplinaria y la corrección positiva que lleva a cabo.

Presentación de resultados (padres de familia).

Indicador	Padres de 9 niños:		Padres de 7 niñas:	
Manifestación de conductas agresivas:	Sí. (5 niños) No. (4 niños)		Sí. (2 niñas) No. (5 niñas)	
	5 niños considerados agresivos:	4 niños considerados no agresivos:	2 niñas consideradas agresivas:	5 niñas consideradas no agresivas:
Las conductas son:	<ul style="list-style-type: none"> 1) Juega violento y pega a su hermano. 1) Pega con frecuencia a compañeros y grita. 1) Pega con frecuencia a compañeros. 1) Grita demasiado. 1) Lloro. 	<ul style="list-style-type: none"> 3) No presenta ninguna. 1) Pega poco y a veces insulta. 	<ul style="list-style-type: none"> 2) Grita demasiado cuando se enoja. 	<ul style="list-style-type: none"> 3) No presenta ninguna. 2) No contestó.
Manifestación en la escuela:	<ul style="list-style-type: none"> 2) No obedece las indicaciones en cuanto disciplina. 1) No pone atención, platica. 1) No atiende a las instrucciones de la maestra. 1) No atiende instrucciones escolares ni disciplinarias, está retraído y apático, no quiere trabajar, pega con frecuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> 1) Platica mucho. 1) No atiende las instrucciones. 1) No quiere trabajar. 1) Ninguna. 	<ul style="list-style-type: none"> 1) No quiere trabajar, no atiende en cuanto a disciplina. 1) Retraída y apática, no atiende instrucciones escolares ni disciplinarias. 	<ul style="list-style-type: none"> 1) A veces no quiere trabajar. 1) No atiende en cuanto disciplina. 1) Tiene que estudiar más. 2) No contestó.

Indicador	5 niños considerados agresivos:	4 niños considerados no agresivos:	2 niñas consideradas agresivas:	5 niñas consideradas no agresivas:
Estrategias en casa:	2) Hablar y castigar. 1) Castigo. 1) Hablar.	2) Hablar alzando la voz. 1) Hablar y castigar. 1) Hablar.	1) Hablar, alzar la voz y castigar. 1) Castigar.	3) Hablar tranquilamente.
Causa:	2) Siempre ha sido así y a partir de situación significativa. 1) Algo que sucede en casa y escuela. 1) Algo que sucede en la escuela. 1) Siempre ha sido así es su carácter.	1) No tengo idea. 2) Ninguna. 1) Algo que sucede en casa.	1) Siempre ha sido así. 1) No tengo idea.	1) Falta de atención. 1) Siempre ha sido así. 1) No contestó.
Consecuencias en la relación:	2) Con padres, niños y maestra. 2) Con otros niños. 1) Ninguna.	4) Ninguna.	1) Maestra y padres. 1) Ninguna.	1) Ninguna. 1) No contestó. 1) Se atrasa en la escuela.
Apoyo escolar:	1) Escuela para padres- taller. 1) Escuela para padres. 2) Taller. 1) Que las maestras hablen con los padres de la situación de sus hijos.	3) Escuela para padres-plática. 1) Taller.	1) Taller. 1) Escuela para padres.	1) Taller. 1) No contestó. 1) Escuela para padres.

Análisis de la información sobre la situación de los niños.

Se decidió tomar las teorías de corte psicoanalista, en especial con las autoras Anna Freud y Françoise Dolto, ya que se consideró que éstas explican claramente la agresividad infantil y permiten la comprensión del fenómeno, sin menoscabar el análisis desde las instituciones más importantes en el desarrollo de los infantes (familia y escuela), de cómo estas manejan la conducta agresiva que manifiesta el niño y la influencia que provocan en su desarrollo.

De acuerdo con Freud, A (1980), la agresividad es una pulsión vital necesaria, que a la edad de 5 a 6 años en el niño, persigue el objetivo de la afirmación de la masculinidad, razón por lo cual según Dolto (2001), es más agresivo que las niñas y se interesa mayormente en juegos agresivos, rudos, violentos; le gusta gritar, empujar, intimidar, ordenar, pegar para mostrar su virilidad. Juega al déspota y a ordenar. Siendo que los golpes, empujones, gritos y palabras ofensivas, son manifestaciones agresivas comunes de los niños en el salón de clases podría considerarse que en su mayoría los niños presentan una agresividad no patológica. Sin embargo, es necesario poner atención cuando esa agresividad se canaliza inadecuadamente y tener cuidado de que ésta no tome una tendencia más destructiva que constructiva para el propio desarrollo del sujeto.

Esto se observó en la conducta de Sebastián y David quienes se divierten intimidando y amenazando, sin embargo, son características normales del desarrollo agresivo, ya que en la edad “cabaleresca” trata de cobarde a quien ataca a las niñas, pero se divierten intimidándolas ellos mismos; para luego consolarlas usando su poder seductor y celoso coloreado de sadismo infantil. (Dolto, 2001)

Daniel: Su comportamiento remite a que necesita afirmarse como diferente, es posible que con su conducta pretenda llamar la atención, se observó que no

era un niño que golpeara, insultara, sino que particularmente su conducta era hacer berrinche, se oponía la autoridad de la maestra Alma y quería que las cosas fueran como él las deseaba. Además es posible que haya algún conflicto por la situación de sus padres y el nacimiento de su nuevo hermano. Es significativo que pese a la insistencia, el cuestionario no fue resuelto por los padres, lo cual confirma lo dicho por las maestras: “Hay poca atención de los padres”, o “son hijos de padres divorciados”

Gustavo: Es hijo de padres jóvenes unidos en matrimonio, nunca se observó al padre pero la madre es una mujer trabajadora y pendiente de su hijo, la abuela materna constituía un gran apoyo para el niño cuando su madre no podía atenderlo, sin embargo el niño es muy agresivo y conflictivo, lo cual es un problema reconocido por la madre, la misma reconoce que dicha conducta la ha motivado una situación significativa pero no hay elementos para saber cuál es la etiología. Es posible que el niño tenga una necesidad de afirmación, una necesidad de liberación de energía.

David: Desde la percepción de su mamá, el niño busca llamar la atención y sobre todo desde que nació su hermana. La madre dice que le considera agresivo porque pega a la hermana de 8 meses. Lo anterior nos permite ver un claro ejemplo de celos por un nuevo hermano y parece ser que también busca afirmarse.

Sebastián: En el salón de clases muestra una conducta muy similar a la de David, pero es más intimidante y amenazadora, sin embargo, no tiene hermanos menores sino mayores, de 13 y 15 años; estos podrían representar modelos agresivos, y también está buscando afirmarse; sin embargo parece pasar desapercibido por su familia o lo ven como una conducta muy normal, lo que nos puede estar hablando de carencia de límites.

Aldo: Es considerado agresivo por sus padres, debido a que pega a sus compañeros, es un niño que cuando se enoja, en especial cuando está jugando, puede jalonearse y dar golpes con brusquedad, lo que indica poca tolerancia a la frustración. Con sus primos constantemente está peleando, pareciera que hay competencia entre ellos, que puede estar siendo fomentada por la familia “a ver quien es mejor”.

Bryan: Para Freud, A (1980), una agresividad anormal se debe a un desequilibrio entre la libido-agresión cuyos resultados dan una conducta negativa que va desde dañar a animales y niños pequeños, destruir cosas, indiferencia ante el daño hecho a personas y objetos, así como desafío o indiferencia hacia los adultos. De dichas conductas la más clara y manifiesta del niño en el salón de clases es el desafío e indiferencia a los adultos. Se muestra apático, desganado, desafiante, rechazante, en su rostro no hay una sonrisa, parece siempre enojado, especialmente con las maestras y conmigo, por lo cual se presume un conflicto con la autoridad. Con sus compañeros es indiferente también, parece ajeno a lo que ocurre en el salón de clases, todo esto puede tener motivo en la separación de sus padres y falta de atención de ellos, lo que se confirma al no contestar el cuestionario. Bryan es el que más preocupa respecto a sus conductas agresivas pues le ocasionan problemas de relación con todas las personas a su alrededor, y repercusión en el aprendizaje. Sería conveniente atención psicopedagógica al niño, para ayudarlo a encontrar otros modos de expresión y comunicación con los demás.

César: Es un niño que no se observa agresivo con sus compañeros o con las maestras, sin embargo, aunque la madre dice no saber si lo es o no, manifiesta que el niño grita, dice palabras ofensivas y pega a su hermano menor de 3 años, también “juega pesado”. Podemos tener otro caso de celos entre hermanos y necesidad de afirmación. Cabe decir que el niño manifiesta apatía ante las actividades escolares, es posible que la situación de celos por el hermano menor esté repercutiendo en su proceso de aprendizaje.

Mariano: Pese a su edad cronológica (6 años), el niño muestra un retraso académico ya que no va al ritmo de las actividades que realizan sus compañeros. No habla con claridad, llora para que lo atiendan, probablemente su comportamiento esté en relación a su situación familiar de la cual se observa poca atención hacia el niño.

Saúl: Por su manifestación agresiva no hostil, se puede decir que el niño presenta una agresividad instrumental, ya que ésta conlleva actos agresivos en donde puede dañar a otros aunque no sea su objetivo principal, pues su finalidad podría ser el prestigio social. (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2004)

La familia no considera que el niño presenta conductas agresivas, aunque es importante señalar que Saúl tiene un hermano mayor, por lo cual, es posible que la relación agresiva con su hermano sea “normal” según percepción de los padres o bien pudiera tratarse de carencia de límites.

Diego: En opinión de los padres, el niño sí presenta conductas agresivas, en específico, grita demasiado cuando se enoja. Por otra parte, en la escuela, el niño responde agresivamente cuando lo han hecho enojar sus compañeros. Cabe decir, que Diego tiene dos hermanos mayores con una diferencia de edad significativa, lo cual puede estar provocando dificultad en la relación fraterna. Por lo anterior, se puede inferir que el niño necesita alternativas de expresión para su enojo.

Brandon (5 años): En el salón de clases el niño no presenta conductas agresivas, sin embargo, la familia reporta en el cuestionario que el niño sí se manifiesta agresivo porque grita demasiado cuando se enoja. Cabe decir que el niño tiene un hermano menor, lo cual podría estar influyendo en su conducta.

De acuerdo a Vassart (1997), la energía agresiva es una fuerza connatural al ser humano, sin embargo, cuando no se canaliza, o no tiene un flujer adecuado,

se corre el riesgo de dañar el desarrollo integral del niño ya que ocasiona conflictos a nivel personal, emocional pues afecta las relaciones (socialización) con los padres, hermanos, otros niños, otros adultos, maestras, etc. Todos los niños mencionados están en riesgo de ver afectado su desarrollo integral pues, en primer lugar han sido, en la mayoría de los casos “etiquetados” como agresivos, lo que ya les confiere un valor estigmatizado para los otros. En algunos casos es ya apremiante un apoyo psicopedagógico para ayudarles a encontrar otra conducta de expresión.

En cuanto al aprendizaje, éste se adquiere a través de la relación social, y aunque en el grupo no se observaron trabajos en equipos o que promovieran la socialización, en niveles posteriores será necesaria y vital la relación entre pares para el aprendizaje.

Se considera que estos niños se ven afectados en sus aprendizajes, puesto que las conductas agresivas que muestran son obstáculos relacionales; parecen enojados todo el tiempo, como el caso de Bryan; en otros casos como David y Sebastián es común que les afecte al no estar concentrados en las actividades sino que constantemente buscan ocasión para levantarse y mostrarse amenazadores. Los niños observados con conductas agresivas generalmente no trabajaban si no eran constantemente presionados o motivados a ello. Por las razones anteriores es imprescindible atender la demanda en cuanto al manejo de conductas agresivas para optimizar la socialización del niño.

De acuerdo a los instrumentos, los padres no son informados sobre conductas agresivas observadas en sus hijos pero sí de que: “no quiere trabajar” “está retraído y apático” ó “no atiende en cuanto disciplina”; con lo cual observamos que de alguna forma la agresividad de los niños se está proyectando en el ámbito escolar y a algunos les afecta en su proceso académico.

Tratamiento especial y actividades educativas.

Los niños observados no llevan a cabo un tratamiento o actividades educativas definidas para atender su energía agresiva. En general se considera que todos necesitan actividades educativas específicas de atención a la agresividad, como actividades de logro, canalización, expresión y liberación de energía.

Factores que determinan la situación de los niños.

Padres:

Hay algunas conductas que pasan desapercibidas ante los ojos de los padres, tal es el caso de Sebastián, o bien hay una indiferencia ante ellas como los casos de Mariano, Daniel y Bryan.

No hay claridad de lo que es la agresividad en el niño, ni de sus características normales, es decir, las manifestaciones comunes a la edad, lo cual se puede observar en frases como “No sé si mi hijo es agresivo pero...” ó “Mi hijo no es agresivo pero pega poco y a veces grita”.

Por otra parte, algunos padres de familia reconocen que algo está ocurriendo en la familia, otros dejan la responsabilidad en el niño y otros más lo atribuyen a la escuela. Ello puede significar un deslinde de responsabilidad paterna o simplemente desorientación respecto al tema.

Existe una intuición por parte de los padres, de que los niños por sus conductas agresivas pueden tener por consecuencias problemas de relación con ellos mismos, maestros y otros niños. Aunque el padre de un niño agresivo manifestó que no es algo que desencadene consecuencias. Es decir, los padres reconocen ciertas conductas aunque no consideran que represente mayor problema. Por su parte, hay padres que simplemente no consideran agresión en sus hijos y, por tanto, no hay causas, ni consecuencias aunque en la observación

diaria los niños realmente muestran conductas agresivas, lo que manifiesta falta de límites o de consecuencias negativas ante las conductas agresivas.

Es contradictorio que mientras la maestra de grupo señala que el 40% de sus alumnos manifiestan agresión, sólo una mamá haya expresado que le han llamado para reportarle que su hijo pega a sus compañeros. Con lo cual podemos observar que es un tema poco tratado por las maestras hacia los padres, quizá por evitar problemas; además cabe señalar que los niños son advertidos de que hablarán con sus papás por sus conductas agresivas pero en realidad las maestras no lo hacen. Esta actitud de amenaza que no se cumple también puede ser un móvil para que el niño no renuncie a su conducta agresiva.

En cuanto a las estrategias en casa ningún padre acepta haber utilizado el castigo físico, sin embargo, se observa en los resultados de los cuestionarios un ascenso en cuanto estrategias que van desde el hablar tranquilamente, alzar la voz y el castigo, aunque sorprendentemente nunca llegan a los golpes, lo cual parece poco probable, en relación a la utilización por parte de los niños como la manera más frecuente de expresar deseos o frustraciones.

En cuanto al apoyo escolar, se observa que realmente los padres necesitan de dicho apoyo, sean sus hijos agresivos o no, solicitan apoyo escolar, lo que nos habla de necesidad de orientación para tratar a los hijos o para obtener mejores resultados con respecto a sus conductas infantiles.

Maestras:

De acuerdo al instrumento contestado por las maestras, éstas consideran como conductas agresivas el comportamiento hostil como: empujones, golpes y gritos con palabras ofensivas de lo cual atribuyen como principal causante a la familia. Sin embargo, para cada maestra el porcentaje de niños que presenta dicha conducta (dentro del mismo grupo) es distinto, ello se puede deber al tiempo

de convivencia con los niños en el salón de clases, correspondiente con el 40% de la maestra de grupo y 5% de la maestra de inglés que sólo asiste 1 hora diaria.

Las maestras atañen las conductas agresivas a las relaciones familiares: padres separados, modelos agresivos, agresión en el hogar, o desatención hacia los niños, por su parte, desde la teoría psicoanalítica se puede argumentar que la agresión es una pulsión normal en el desarrollo del niño y que hay muchas otras causas de la agresión infantil como podría ser el celo entre hermanos, la necesidad de afirmación, la conformación de la identidad, el hecho de ser agredidos al no ser respetados como seres humanos con necesidades, metas y conflictos propios de su edad, etc. Estas posibilidades no son consideradas por las maestras.

Es importante notar que desde la perspectiva de las maestras, la agresividad ocasiona en el niño problemas de socialización y de aprendizaje, pero según ellas no afecta la relación maestra-alumno. Al parecer esta pregunta se interpretó por parte de las docentes como si la actitud agresiva de los infantes tuviera consecuencias negativas respecto al trato que ellas dan a los niños, por lo que tal vez, las hizo contestar defensivamente, pero en las observaciones otra era la realidad. Aunque existe preocupación por las conductas de sus alumnos, no se aplican estrategias educativas para ayudarlos, consideran que razonar con ellos y hablarles de valores y respeto es suficiente, de igual modo suponen que la amenaza y las restricciones (castigos) son suficientes para no generar problemas entre maestra-alumnos. En pocas palabras la atención del problema se enfoca a inhibir las conductas agresivas sin considerar en ninguna circunstancia la canalización de energía agresiva. Por tanto, parecen no conocer o al menos no aplican estrategias educativas alternativas o complementarias a lo que actualmente hacen.

En efecto los niños agresivos en sus conflictos se distraen y esto repercute en su aprendizaje, enojados algunos ya no quieren trabajar. Se observó que se ven afectados en su relación con sus compañeros porque siempre se están peleando aunque luego de un rato volvían a jugar como si nada hubiera pasado, sin embargo, considero que los pleitos constantes les crean más problemas en la relación con las docentes, pues estas los etiquetan como niños “difíciles” y “agresivos” y su relación con ellos es notablemente irónica, de fastidio y regaño. Al tener este tipo de actitudes las maestras agreden a los niños estigmatizados y les generan más conductas agresivas, creando así un círculo vicioso, muy difícil de romper.

Dolto (1998), dice que la mejor manera de solucionar los conflictos agresivos entre los niños es comprendiéndolos en su desarrollo, percibir qué es lo que pasa, no erigirse como juez e impartir justicia, no compadecer y defender al más débil frente al más fuerte, al que se le condena y reprende, sino dejarles expresar su enojo y quejas, escucharlos, compadecerlos pero sin tomar partido, alentarlos a que en futuras ocasiones solucionen mejor el problema verbalizando su disgusto e invitándolos a encontrar alternativas de relación como acuerdos o negociaciones. Otra forma es que los niños tengan posibilidad de triunfar en algunas actividades en las que puedan realizarse pues quizá la agresión se deba a un sentimiento de inferioridad frente a algún compañero. Las maestras no consideran estas posibilidades, sólo hacen uso de amenazas, castigos, regaños y razonamientos a lo que los niños hacen caso omiso. Cabe agregar que si la conducta agresiva se desarrollaba en el momento de juego al salir al patio, el castigo implicaba simplemente retirarlos del mismo y podían pasar el recreo sentados mientras los demás jugaban. Otro castigo en ocasiones era no dar plastilina a los niños por conductas inadecuadas lo cual resulta contradictorio si consideramos que para Dolto es un material de transferencia de energía agresiva con lo cual más que eliminar dicha conducta podría estarse privando al niño de una herramienta de canalización.

Para la escuela como institución la agresividad de los niños es un problema del que se quejan pero ante el cual no se ha aplicado ninguna acción concreta (actividades educativas) para atenderlo.

Las maestras no consideran que existan circunstancias concretas en el salón que desencadene una conducta agresiva, aunque la maestra de inglés dice que una agresión previa despierta agresión. De acuerdo con lo observado, las circunstancias bajo las cuales se presenta la agresión entre los niños, ocurre cuando un niño se complace en molestar a algún compañero y éste se defiende, cuando se sienten amenazados, por sentirse acusados de algo que consideran injusto, cuando les quitan algo que les corresponde, cuando juegan pesado y un golpe los lastima. Las maestras no parecen darse cuenta de todo ello ni conocen lo que hay de fondo, de hecho a veces no saben a ciencia cierta que ocurrió pero sí condenan la agresión que alcanzaron a advertir. Es decir, no están yendo al fondo del problema ni reflexionan sobre cómo se desarrollan las conductas agresivas en sus alumnos.

Análisis del programa, principios y reglamento de la institución.

Teóricamente, la labor dentro del jardín de niños se apoya en las orientaciones pedagógicas del PEP 1992, ya que no trabajan mediante competencias. La institución asume como propósito a partir de dicho programa, el desarrollo intelectual e integral de los niños mediante el fortalecimiento de la socialización, el desarrollo de capacidades comunicativas, el pensamiento matemático infantil, el desarrollo psicomotriz, el cuidado de la salud y la expresión artística.

A partir de las observaciones realizadas durante las prácticas de intervención, se considera que los objetivos referentes al desarrollo integral no se alcanzan, pues ante la conducta agresiva de los niños, se ve afectado el desarrollo escolar, lo cual es sumamente preocupante, ya que es necesario atender otros

aspectos del desarrollo, pues son precisamente los pequeños que presentan conductas antisociales, como lo es la agresión, quienes más necesidad tienen de ser apoyados para desarrollar otros aspectos de su personalidad, así como otros recursos de socialización y comunicación.

La institución asume como **principios** de su labor educativa los siguientes:

- ✓ Principio normativo. Implica la mejora de calidad en educación y la equidad en el servicio educativo que ofrece.
- ✓ Principio psicológico. La institución basa su acción educativa en el fortalecimiento de las capacidades cognoscitivas, afectivas y sociales para el desarrollo de la potencialidad de los niños.
- ✓ Principio pedagógico: Se señala la importancia de retomar los conocimientos previos de los niños respecto a los temas que expondrá el docente, para lo cual se cree significativo que éste prepare su clase con carteles, juegos o material didáctico (sic).

En teoría, el juego es el medio natural de desarrollo y aprendizaje por lo que se presume recurrir a él como método de enseñanza. La institución pretende la evaluación cualitativa considerando el comportamiento, interés y aprovechamiento del niño en el aula; sin embargo, en la práctica lo que realmente tiene peso es lo intelectual como: la escritura, la lectura y el manejo de los números. Los niños no realizan juegos con objetivos claros y planeados previamente, ni mucho menos es el recurso más utilizado.

En la práctica, el interés del niño no es lo que dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje sino la lecto-escritura. No se ve la evaluación como el seguimiento que se hace al proceso del niño, sino el resultado de exámenes de conocimientos, por lo tanto, no se puede hablar de una evaluación cualitativa.

El reglamento escolar para padres de familia.

Observa puntos como la asistencia y puntualidad, uniformes, entrevistas, juguetes, colegiatura y disciplina. El reglamento es respetado en cuanto a la hora de entrada y los uniformes, en relación a la hora de salida, ésta es a la 1 de la tarde, sin embargo, por decisión de los padres algunos niños salen entre las 2 y las 4, lo que implica un aumento en la colegiatura.

El reglamento establece que los niños tengan una presentación personal adecuada y ello se extiende al buen estado de los uniformes y útiles escolares, pero de éstos últimos no se cumple y es sumamente evidente el descuido al respecto, los niños constantemente no llevan el material necesario y pueden pasar días sin atenderse la situación.

La dirección pide a los padres que acudan con la maestra para informarse sobre el aprovechamiento y desempeño de sus hijos, pero la realidad es que pocos son los que preguntan acerca de estos aspectos y las docentes tampoco acostumbran reportar cotidianamente la situación de los niños, sólo cuando las conductas son muy negativas.

Determinación de necesidades.

De acuerdo a las observaciones y cuestionarios a las profesoras, se detectó una tendencia agresiva en algunos niños del tercer grado de preescolar en el jardín de niños, que requiere atención para evitar que se convierta en un problema que afecte más profundamente su socialización, aprendizaje y, en general, su desarrollo integral. El área socio-afectiva es la más afectada ya que la agresividad crea aislamiento y rechazo por parte de los demás. Sin embargo, las conductas agresivas pueden ser transformadas en actitudes positivas que permitan que el niño se inserte adecuadamente en sus contextos.

El problema detectado es que no se comprende el sustrato de las conductas agresivas en los niños, por lo cual no se les está ayudando como lo necesitan, pues se busca inhibir la agresión sin entenderla. Al no comprender las docentes estas conductas como una manifestación de estados emocionales y de personalidad de los niños, que están vinculadas a un sistema de comunicación que ellos han desarrollado, no pueden ofrecerles alternativas de expresión del enojo o la frustración.

Hay confusión en los padres al clasificar la conducta de sus hijos(as) en agresiva o no agresiva. Tienen nociones de lo que es la agresión y hacen generalmente uso de recursos tradicionales como son: hablar, gritar y castigar. Es posible que conozcan a grandes rasgos algunas alternativas para el manejo de la agresión; sin embargo, no se registró en los cuestionarios el empleo de otra distinta a las mencionadas, ni siquiera el castigo físico.

Las maestras distinguen con mayor facilidad la manifestación de conductas agresivas como: golpes, empujones y gritos. Es posible que por su formación, tengan conocimiento sobre actividades concretas de apoyo al tratamiento de las conductas agresivas, pese a ello, no aplican estrategias para su atención. Caen en lo tradicional cuya intención es inhibir las conductas agresivas en los niños de forma superficial y reactiva, posiblemente por la carga de actividades que como docentes ya poseen o por no ser parte de su función.

La agresividad del niño mal entendida y atendida, desemboca en una agresión al niño al no permitirle expresar su enojo, así como no permitirle sus procesos de afirmación. Los niños necesitan saber que tienen derecho a enojarse y a expresarse. Necesitan la canalización de la energía agresiva, necesitan que sus padres y las maestras conozcan y apliquen estrategias para ayudarlos a canalizar ésta, y les comprendan.

d) Planeación.

Justificación del diseño del programa.

Para Sanvisens (1987), la Pedagogía en su dimensión normativa hace referencia a conducción o guiaje, por lo que la Pedagogía como saber de la educación sirve de pauta a la *“acción educativa en cuanto conducción o dirección hacia la configuración integral de la personalidad”* (Op.cit:33). En este sentido, la Orientación Educativa es el proceso de ayuda que con la implicación de los diferentes agentes educativos y sociales facilita el desarrollo integral de los sujetos.

Por lo anterior, es pertinente para la Pedagogía el estudio, selección y aplicación de acciones educativas emprendidas dentro de unos marcos institucionales dados, que según Louchet (citado en Foulquié, 1976), son los objetivos de la disciplina. En este caso, es pertinente el estudio del fenómeno de la agresividad infantil, así como la selección y aplicación de acciones educativas desde el campo de la Orientación Educativa. De tal manera, que apoyar para el manejo de las conductas agresivas en el marco de la Orientación Educativa implica facilitar la conducción y dirección de la configuración integral del ser humano.

Así, el problema del manejo de conductas agresivas en los infantes desde la Orientación queda inserto en el área socio-afectiva cuya función interventora pretende brindar apoyo a la familia y a la escuela para el desarrollo y ajuste de la personalidad, adecuación de la conducta, salud mental, satisfacción personal y social del sujeto, en este caso de los infantes. Sabemos que el niño debe encontrarse en buenas condiciones emocionales para desarrollarse óptimamente en todas las áreas de su vida. La agresión es una pulsión que puede desencadenar consecuencias emocionales y, por tanto, sociales, así como

repercutir en el aprendizaje cuando no es comprendida y atendida adecuadamente.

Por lo anterior, y de acuerdo a la información obtenida, a partir de los instrumentos diagnósticos, se propuso la realización de un taller para padres, considerando que según Sandoval (1988), la educación de los hijos es responsabilidad de los padres de familia ya que ellos son los que mayor impacto tienen en su formación debido a que cronológicamente son los primeros educadores y los que mayor tiempo educan en comparación con otras instituciones, además de los lazos afectivos que unen a padres e hijos. Siguiendo a la autora, la familia tiene por función formar en el aspecto esencialmente humano: afectivo (generación, expresión y control de sentimientos); principios de comportamiento humano propicios para el desarrollo personal y respeto al desarrollo y bienestar de los demás; la orientación de la propia vida en función de la ideología que motiva y fundamente la educación que la familia ofrece al niño.

Dado que las conductas agresivas tienen especialmente su origen en el hogar y considerando según Sandoval (Op.cit.), que por su labor educativa, es necesario que los padres estén orientados adecuadamente sobre quiénes son sus hijos y cómo guiar su formación, el trabajo se enfocó en brindar información y alternativas educativas a los padres de familia para el manejo y atención de la agresividad infantil, por medio de un taller que integrara información y actividades introspectivas-reflexivas.

De acuerdo con Sosa (2002), el taller es una estrategia educativa para generar aprendizaje significativo a través de la cual se dan cambios de actitud, conocimientos y emociones respecto a algo, lo cual redundará en la transformación de la realidad.

El taller: *La agresividad en mi hijo ¿Qué es? ¿Qué hacer?*, como estrategia de la Orientación Educativa, tiene por función orientar y sensibilizar para promover

el cambio de actitudes, conocimientos y emociones respecto a las conductas agresivas de los niños. Es un espacio en el que los padres pueden adquirir aprendizajes significativos para ser transferidos a su vida cotidiana y transformarla en beneficio del infante.

Si bien se pretende brindar alternativas educativas para el manejo de la agresividad infantil, se persigue ir más allá. Considerando que una estrategia es una serie de acciones encaminadas hacia un fin que *“sólo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar.”* (*“Estrategia,” Enciclopedia Microsoft Encarta, 2000*), se persigue que los padres con el aprendizaje significativo que adquieran en el taller, tengan los elementos necesarios de reflexión y análisis de su realidad cotidiana, para desarrollar sus propias estrategias educativas en atención a las conductas agresivas de sus hijos, estrategias que surgen de una necesidad real y tiende a objetivos concretos.

El diseño del programa no fue fácil, dada la carencia bibliográfica sobre propuestas de este tipo. Se definió el taller en dos sesiones con duración de una hora por sesión, programadas los días 19 y 26 de mayo con un horario de 9:15 a 10:15 a.m.

Cabe señalar que se considera más apropiado el diseño de un programa de intervención con mayor número de sesiones para realizar más actividades y lograr la profundización en los temas, sin embargo, la institución otorgó las fechas mencionadas por ser las disponibles.

Respecto a la forma de trabajo, en la primera sesión se daría inicio con una actividad de presentación para romper el hielo, motivando su participación y asistencia. En la segunda sesión se iniciaría con la recuperación de la sesión 1.

El cuerpo de ambas sesiones se conformó de actividades informativas y reflexivas, las cuales requerían la participación de los asistentes. Ambas sesiones

se cerrarían con la recuperación de lo aprendido a través de un producto concreto de aprendizaje.

Finalmente, al término del taller los participantes evaluarían el mismo mediante un instrumento.

Propuesta pedagógica de Intervención orientadora en preescolar.

Taller para padres de familia.

La agresividad en mi hijo ¿Qué es? ¿Qué hacer?

Objetivo general:

- ◆ Brindar información y alternativas a los padres de familia de niños que cursan el 3er. grado de preescolar para la comprensión y manejo de la agresividad de sus hijos, por medio de un taller que integre información y actividades introspectivas-reflexivas; en dos sesiones de una hora cada una.

Objetivos específicos:

Los participantes:

- ◆ Elaborarán un concepto de agresividad, desde su experiencia personal.
- ◆ Conocerán las características de desarrollo del infante de 5 a 6 años.
- ◆ Conocerán la manifestación agresiva del infante hasta los 6 años.
- ◆ Identificarán la manifestación agresiva normal y anormal en los(as) niños(as) de 5 a 6 años.
- ◆ Plasmarán en una expresión simbólico-gráfica la comprensión de los contenidos trabajados en la sesión.
- ◆ Reflexionarán sobre las emociones, actitudes y acciones educativas que surgen de ellos a partir de las conductas agresivas de sus hijos.
- ◆ Reflexionarán en los motivos y emociones que sus hijos pueden tener, al emitir conductas agresivas.

- ◆ Valorarán estrategias educativas para el manejo y control de las conductas agresivas de sus hijos.
- ◆ Emplearán teóricamente los aprendizajes adquiridos en la sesión mediante el estudio de un caso de agresividad infantil.

Metas de la propuesta pedagógica de intervención orientadora.

A través de esta propuesta se espera que los padres de familia comprendan que la emisión de conductas agresivas de un niño, tiene motivos de fondo, que generalmente surgen en la relación familiar y, que representan la necesidad real y concreta del menor, de tal manera que al comprender al infante con su necesidad, puedan ofrecerle la atención adecuada.

El taller se propone lograr que los padres, luego de analizar su forma de pensar y actuar en el trato diario con sus hijos, se asuman como los educadores de mayor impacto en la formación de éstos y, por tanto, posibles motivadores (consciente o inconscientemente), de su conducta agresiva.

Asimismo, se espera que los aprendizajes significativos adquiridos en el taller se lleven a la vida cotidiana con el compromiso paterno de probar formas alternativas de educación familiar, mediante el análisis de la realidad, la planeación y aplicación de estrategias para el manejo de la conducta agresiva infantil que reditúen en beneficio de los niños.

Recursos necesarios para la intervención.

Aula, 20 sillas, 4 mesas, reproductor de CD, CD: Paz y Armonía, 6 rotafolios, 10 marcadores de color, videos educativos: Súper cachorro. *Me lo dijo un pajarito. La violencia a la calle. Pégale no te dejes.* TV, 25 lápices, fotocopias del texto para el estudio de un caso y de los cuadros 1, 2 y 3, hojas blancas, pliego de papel terciopelo rojo, gises de colores.

**TALLER PARA PADRES DE FAMILIA.
LA AGRESIVIDAD EN MI HIJO. ¿QUÉ ES? ¿QUÉ HACER?**

Lugar: Jardín de niños “Alfred Binnet”

Tema: La agresividad infantil y su manifestación.

Fecha: 19 Mayo 06

Sesión: 1

Duración: 1 hora

Obj. General: Brindar información a padres de familia para la comprensión del fenómeno de la agresividad infantil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDÁCTICA		MATERIAL	TIEMPO
		No	DESARROLLO		
<p>Los participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborarán un concepto de agresividad, desde su experiencia personal. • Conocerán las características de desarrollo del infante de 5 a 6 años. • Conocerán la manifestación agresiva del infante hasta los 6 años. 	Concepto de agresividad desde la teoría psicoanalítica.	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bienvenida y técnica de auto-presentación. En círculo, cada participante se presenta diciendo su nombre, a qué se dedica, preferencias, etc. y su expectativa del taller. 	Sillas	1'
		2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar lluvia de ideas y construir un concepto de agresividad. Los participantes desde su experiencia, expresan lo que para ellos significa agresividad. Posteriormente el grupo recuperando todas las aportaciones, construye un concepto de agresividad. 		Marcadores
	Características de desarrollo del niño de 5 a 6 años.	3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar los conceptos de agresividad y agresión, haciendo énfasis en la diferencia. 	2 rotafolios en blanco	4'
		4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrar equipos de tres personas y leer las preguntas del cuadro 1 <i>¿Cómo es mi hijo(a)?</i> (Anexo C) sobre aspectos del desarrollo infantil: motricidad, socialización, tipo de pensamiento, conductas e identificación, compartir contestando a las preguntas: <i>¿En qué características coinciden nuestros hijos(as)? ¿Estas características son comunes a todos los niños y niñas de 5 a 6 años? Trasladar dichas características al dibujo del niño o la niña según corresponda.</i> 	Dibujo de niño y niña en rotafolio.	13'

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDÁCTICA		MATERIAL	TIEMPO
		No	DESARROLLO		
<ul style="list-style-type: none"> Identificarán la manifestación agresiva normal y anormal en los(as) niños(as) de 5 a 6 años. Plasmarán en una expresión simbólico-gráfica la comprensión de los contenidos trabajados en la sesión. 	Manifestación agresiva en los niños, hasta los 6 años.	5	<ul style="list-style-type: none"> Ubicar en el cuadro 2 de <i>conductas agresivas</i> (Anexo D), aquellas que presentan los niños o hijas(os) de 5 a 6 años. 	Fotocopias del cuadro 1, 2 y 3	5'
		6	<ul style="list-style-type: none"> Explicar mediante el cuadro 3 (Anexo E), las conductas agresivas que presentan los niños hasta los 5-6 años, y la manifestación agresiva normal y anormal en estos últimos. Ubicar las respuestas escritas del cuadro 2 en el cuadro 3 e identificar si corresponden a conductas agresivas normales o anormales. Compartir al grupo. 		Lápices
	7	Manifestación agresiva normal y anormal en el infante de 5 a 6 años.	<ul style="list-style-type: none"> Integrar equipos y expresar en un slogan el significado de agresividad infantil o elaborar un símbolo gráfico que defina la agresividad normal y anormal en el infante. Compartir al grupo. 	2 Rotafolios en blanco.	7'
		8	<ul style="list-style-type: none"> Cierre de la sesión: ¿Qué opinión tengo de esta sesión? 		5'

**TALLER PARA PADRES DE FAMILIA.
LA AGRESIVIDAD EN MI HIJO. ¿QUÉ ES? ¿QUÉ HACER?**

Lugar: Jardín de niños “Alfred Binnet”

Tema: Los padres de familia ante la agresividad infantil.

Fecha: 26 Mayo 06

Sesión: 2

Duración: 1 hora

Obj. General: Brindar estrategias alternativas a padres de familia para el manejo y control de la agresividad infantil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDO	ESTRATEGIA DIDÁCTICA		MATERIAL	TIEMPO
		No	DESARROLLO		
Los participantes: • Reflexionarán sobre las emociones, actitudes y acciones educativas que surgen de ellos a partir de las conductas agresivas de sus hijos. • Reflexionarán en los motivos y emociones que sus hijos pueden tener, al emitir conductas agresivas.	La lógica de la agresividad y el por qué de la conducta agresiva.	1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bienvenida y recordar la sesión 1. 	Videos educativos: <i>Súper cachorro: las palabras pueden herir. Me lo dijo un pajarito. La violencia a la calle. Pégale no te dejes.</i> Televisión, reproductor VHS. CD: Paz y armonía. Música de la naturaleza por Reader's Digest. 1999, reproductor de CD.	3'
		2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyección de videos educativos. Cada participante observa lo que ocurre antes y después de la emisión de una conducta agresiva, identificando causas y consecuencias, al final comparte lo más significativo de la proyección. 		12'
		3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reflexionar en torno a los videos educativos en relación a la propia experiencia, mediante una técnica de relajación con las preguntas: ¿Qué de mi hijo(a) me recuerda a mí cuando era niño(a)? ¿Qué me hacía sentir mal y ocasionaba que presentara una conducta agresiva? ¿Qué hacían mis padres ante estas conductas? ¿Cuál es mi actitud al observar que mi hijo(a) se comporta de forma agresiva? ¿La conducta agresiva de mi hijo(a) me provoca enojo, fastidio, tristeza, etc.? ¿Alguna vez mi hijo(a) se ha sentido agredido(a) por mi forma de educarlo(a)? ¿Qué puede situación puede estar molestando y motivando a mi hijo(a) para mostrarse agresivo(a)? ¿Qué emociones hay detrás de su agresión? 		10'

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS	ESTRATEGIA DIDÁCTICA		MATERIAL	TIEMPO
		No	DESARROLLO		
<ul style="list-style-type: none"> • Valorarán estrategias educativas para el manejo y control de las conductas agresivas de sus hijos. • Emplearán teóricamente los aprendizajes adquiridos en la sesión mediante el estudio de un caso de agresividad infantil. 	<p>Sugerencias y alternativas (estrategias educativas) para el manejo y control de la agresividad infantil.</p>	3	¿Es un(a) niño(a) agresivo(a) o agredido(a)? ¿Qué sugerencias le doy para resolver conflictos? ¿Qué opino de las conductas agresivas? ¿Qué valor le concedo a la agresión? ¿Cómo reacciono cuando me enoja? ¿Cómo resuelvo mis problemas?	Hojas blancas, lápices.	5'
		4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribir una carta a su hijo(a), padres o a sí mismo, en donde exprese la reflexión y las emociones que surgieron a partir de la actividad anterior, compartir al grupo. 		
		5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrar equipos y llegar a acuerdos de sugerencias y alternativas para el manejo y control de la agresividad infantil. Exponer al grupo. 	Fotocopias con el texto del caso.	10'
		6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar algunas estrategias alternativas para el manejo y control de la agresividad infantil. 		Fotocopias del instrumento de evaluación del taller.
		7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recuperación del aprendizaje mediante la técnica: estudio de un caso. Integrar equipos, leer el caso (Anexo F) así como las preguntas a responder individualmente. Compartir con el equipo y llegar a un acuerdo de la solución más apropiada para el caso, exponer al grupo y concluir. 	Fotocopias del instrumento de evaluación del taller.	
		8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación del aprendizaje: aplicación del instrumento de evaluación del taller (Anexo G). 		Frases reflexivas escritas.
		9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cierre de la sesión con frase reflexiva en torno a la agresividad. 		

e) Intervención.

En Mayo se realizó la invitación general al taller y se entregaron invitaciones personales a los padres de familia de los niños del tercer grado de preescolar. Para la segunda sesión del 26 de mayo, se hizo un recordatorio del taller en cartulina para los padres de familia de todos los grupos, la cual se colocó en la puerta de la escuela.

Sesión 1. El 19 de mayo a las 8:30 a.m. se iniciaron los preparativos para el taller en el comedor de los niños. A las 8:55 a.m. acudí a verificar si los padres de familia habían llegado, pero ninguno había pasado aún y la subdirectora que estaba en la puerta tampoco les comentaba nada. Algunas madres preguntaron que si el taller era sólo para kinder III, aunque yo intervine para responder no me atendieron, repitieron la pregunta a la subdirectora, hasta que ella les permitió pasar. La sesión inició a las 9:10 a.m. con la asistencia de 11 mamás, de las cuales 8 eran del grupo de tercero y las restantes de otros grupos.

Sesión 2. Desde las 8:00 a.m. se comenzó a preparar la sala con los recursos materiales necesarios. A las 9:00 a.m. bajé para recibir a las mamás, pero sólo dejaban a sus hijos y sin ningún comentario se retiraban.

La subdirectora estaba en la puerta recibiendo la cuota del almuerzo y no hacía ningún comentario o invitación al taller. Se cerró la puerta casi a las 9:20 a.m., ninguna mamá se quedó por lo cual no se llevó a cabo la sesión.

Hablé con la subdirectora y la maestra del grupo de tercer grado, sobre las posibles causas de la inasistencia a la segunda sesión. Señalaron que los padres de familia a veces tampoco asistían a las juntas aunque tuvieran carácter de obligatorio, que la cartulina de invitación solo fue vista por los padres un día completo y que la mayoría de las mamás trabajan o tienen niños muy pequeños a quienes no pueden dejar solos. A continuación se describe detalladamente el desarrollo del taller.

TALLER: LA AGRESIVIDAD EN MI HIJO ¿QUÉ ES? ¿QUÉ HACER?

LUGAR: Jardín de niños “Alfred Binnet”

SESIÓN: 1/2

TEMA: La agresividad infantil y su manifestación.

DURACIÓN: 1hr.

No	ACTIVIDAD	DESARROLLO	INTERPRETACIÓN
1	· Bienvenida y presentación de la coordinadora, los participantes y el taller.	Me presenté a las madres de familia, enseguida se les invitó a presentarse y cada una enunció su expectativa del taller, en general: comprender la causa de las conductas agresivas de sus hijos, conocer para poderlos ayudar, aprender a manejar la agresividad de los niños. Una	Las madres de familia realmente requieren de una guía en su tarea educativa. Al menos algunas están interesadas en apoyar a sus hijos(as) y es notoria la asistencia de las madres que generalmente están al pendiente del aprovechamiento de sus hijos(as). El que no hayan comprendido la actividad hace notorio que la mayoría no está acostumbrada a trabajar de esta forma, les es difícil comprender o elaborar conceptos a un nivel teórico. Pero sí tienen experiencias concretas y solicitan respuestas de la misma índole. Era necesario hablar con un lenguaje más sencillo y cercano a ellos incluso en las instrucciones.
2	· Construcción del concepto de agresividad mediante lluvia de ideas.	manifestó su preocupación por la timidez de su hija y se aclaró que no era ese el objetivo del taller. Luego de escuchar las expectativas de cada una, se especificó lo que se trabajaría en la primera y segunda sesión.	
3	· Explicación de los conceptos de agresividad y agresión, desde la teoría psicoanalítica.	Se realizó una lluvia de ideas para definir la agresividad ante lo cual hubo participación, sin embargo, al solicitar que con las aportaciones construyeran un concepto, no lograron la integración de las ideas, así que procedí a la explicación de los conceptos de agresividad y agresión.	

4	· Identificación de las características de desarrollo del niño de 5 a 6 años.	Se pidió que formaran equipos de 3 o 4 personas, sin embargo, no hubo respuesta, entonces se procedió a conformar los equipos. Enseguida se repartió el cuadro 1 y comenzaron a comentar, compartir, reír y llegar a acuerdos sobre las características que correspondían al niño de 5 años. Al solicitar que trasladaran las características al dibujo de un niño y una niña, se observó que no supieron qué hacer, ante lo cual se dio un ejemplo y enseguida pasaron 3 de los 4 equipos. Se agradeció la participación y complementé la información.	Se considero que hubiera sido apropiado una actividad lúdica o una técnica de presentación más dinámica para crear un ambiente más agradable y de confianza para el trabajo grupal.
5	· Identificación de las conductas agresivas que presenta el infante de 5 a 6 años.	Enseguida se distribuyeron las copias con el cuadro 2 de conductas agresivas de los infantes. Como instrucciones se dijo que tenían que ubicar las conductas que presentaban sus hijos u otros niños de 5 a 6 años, comenzaron a contestarlo de forma individual. Eran ya casi las 10:00 a.m. cuando una mamá dijo que tenía que irse y se marchó no sin antes recibir la hoja de la actividad siguiente. Ya para las 10:00, otra mamá se veía ansiosa, entonces se realizaron las actividades con más rapidez, al igual que las explicaciones de la conducta agresiva por edades y la clasificación de las conductas agresivas en normales y anormales.	Como taller era importante no tomar el papel de expositora sino de facilitadora del aprendizaje en el sentido de que ellas descubrieran sus propias respuestas con base a sus reflexiones y no brindarles “verdades ya elaboradas”
6	· Explicar la manifestación agresiva del infante hasta los 6 años y la agresividad normal y anormal en el infante de 5 a 6 años.		Se cree que el tema que se trabajaba en el taller era importante y de interés para las participantes, a tal grado de dejar encargado a sus hijos pequeños o darse un tiempo antes de ir a trabajar, sin embargo la preocupación estaba presente lo cual obviamente no permitía tener su atención en el aquí y el ahora.

7	<p>· Elaboración de un slogan o símbolo gráfico concreto como recuperación del aprendizaje.</p>	<p>La siguiente actividad fue de recuperación del aprendizaje, para lo cual se solicitó que por equipos realizaran un slogan que definiera la agresividad y/o un símbolo gráfico que expresara la agresividad normal y anormal del infante, no obstante no se siguieron las instrucciones ya que en lugar del slogan y el símbolo, realizaron dibujos y frases que hacía referencia a la agresividad pero no era lo solicitado. Al explicar lo realizado, los equipos expusieron reflexiones respecto a la forma en que los padres fomentan la agresividad de los niños, así como el daño que causa la agresividad de los hijos por la impotencia que sienten los padres y a la vez la agresión que éstos al educar dan a los niños. Después de esta actividad otra mamá se retiró.</p>	<p>Nuevamente se observa la dificultad para comprender el lenguaje empleado, por ejemplo: slogan y símbolo gráfico, así que ellas realizaron lo que entendieron.</p> <p>Realizar estas reflexiones no estaba planeado pero existe la necesidad de expresar sus problemas al educar a sus hijos y de ser retroalimentadas.</p>
8	<p>· Cierre de la sesión.</p>	<p>Finalmente se les pidió que me dieran su opinión respecto a la sesión. Se mostraron abiertas y dijeron que aún había muchas dudas pues nadie enseñaba a ser padres pero que iban avanzando. Expusieron que las maestras les dicen que no peguen a sus hijos pero a veces no encuentran otra salida. Dijeron darse cuenta que la gran mayoría de las mamás tiene los mismos problemas y que sus hijos no son peores que otros. La sesión concluyó a las 10:20.</p>	<p>Es importante observar que las mamás libremente abrieron y aceptaron que utilizaban el castigo físico para corregir a sus hijos(as) aunque en los cuestionarios aplicados nadie aceptó su uso. Parece ser que al aceptar que otras mamás tienen los mismos problemas y que sus hijos no son peores que otros, se nota que existía una reserva para expresar lo que realmente ocurre en casa posiblemente por el temor de ser juzgadas, criticadas o cuestionadas. El taller fue un espacio de confianza para lograr expresarse.</p>

TALLER: LA AGRESIVIDAD EN MI HIJO ¿QUÉ ES? ¿QUÉ HACER?

LUGAR: Jardín de niños “Alfred Binnet”

SESIÓN: 2/2

TEMA: Los padres de familia ante la agresividad infantil.

DURACIÓN: 1hr.

No	ACTIVIDAD	DESARROLLO	INTERPRETACIÓN
1	· Bienvenida y recordar la sesión 1.		
2	· Proyección de videos educativos.		
3	· Técnica de relajación: reflexión personal en torno a los videos y la propia experiencia.		
4	· Escritura de carta.		
5	· Llegar a acuerdos sobre sugerencias y alternativas para el manejo y control de la agresividad infantil y exponer al grupo.		
6	· Explicar algunas estrategias alternativas para el manejo y control de la agresividad infantil.		
7	· Recuperación del aprendizaje: estudio de un caso.		
8	· Evaluación del aprendizaje: aplicación de instrumento.		
9	· Cierre de la sesión.		

f) Evaluación.

Se diseñó el instrumento de evaluación (Anexo G) para el taller, mismo que sería entregado a los asistentes al final de la segunda sesión. Dada la inasistencia de los padres de familia, no fue posible su aplicación. Por lo anterior, el taller se evaluó mediante las observaciones realizadas en las prácticas de intervención y con base en el registro que se llevó de la primera sesión.

Sesión 1.

De acuerdo a los objetivos específicos de esta sesión, a continuación se expone en qué grado fue alcanzado cada uno de ellos:

- * Las madres de familia conocieron las características de desarrollo de los(as) niños de 5 a 6 años, así como la manifestación agresiva del niño y la niña hasta los 6 años, ya que fueron actividades planeadas y realizadas, en donde se observó la participación de las asistentes.
- * No todas las participantes lograron identificar la conducta agresiva normal y anormal de los niños de 5 a 6 años, ya que algunas se tuvieron que retirar antes. Cada una contestó el cuadro 2, con respecto al cuadro 3, éste sólo fue explicado, así que las mamás identificaron superficialmente las conductas agresivas normales y anormales ya que por falta de tiempo no realizaron la actividad que reforzaba el contenido.
- * Pese a que se hicieron aportaciones en torno al significado de la agresividad, no se logró la integración de ideas para la construcción del concepto, por lo tanto, se alcanzó parcialmente el primer objetivo.
- * Las asistentes al no comprender las instrucciones para plasmar en un símbolo gráfico los temas tratados, como tal, no alcanzaron el objetivo de recuperación del aprendizaje.
- * Los comentarios finales de satisfacción al final de la sesión manifestó la necesidad de la segunda sesión para analizar las alternativas, ya que lo que más interesaba a las mamás era la parte práctica del tema.
- * El tiempo planeado fue insuficiente para revisar en profundidad los contenidos.

- * Se terminó 5 minutos después del establecido.
- * Se logró apertura y participación de las asistentes.
- * El objetivo general de la sesión que consistía en brindar información para comprender el fenómeno de la agresión infantil no fue cubierto en su totalidad, si bien la información se dio, por cuestión de tiempo no se profundizó, ello repercutió en la comprensión de los contenidos; es decir, los padres en la recuperación del aprendizaje no manifestaron comprensión de información nueva, es posible que sólo adquirieran una visión más amplia de lo que ya sabían.

Sesión 2.

Dada la inasistencia a la segunda sesión, no se alcanzó el objetivo general ni objetivos específicos propuestos. Las posibles causas son:

- ♦ El letrero en la puerta de la escuela colocado el jueves 25 para recordar que el viernes 26 sí había clase, ya que la población infantil recibida ese día fue baja, lo que posiblemente también disminuyó la asistencia de las madres de familia a la sesión.
- ♦ Es posible que el tiempo y horario fuera otro factor ya que desde la primera sesión algunas madres se vieron preocupadas porque habían dejado a sus niños más pequeños en casa y otras porque se tenían que ir a trabajar.
- ♦ Pese a que se dieron invitaciones personales para el taller, se pegaron letreros recordatorios, días antes de las sesiones. Para la segunda sesión se colocó el miércoles a la salida por lo que sólo lo vieron los padres el día jueves y no se volvieron a dar invitaciones personales.
- ♦ De 24 cuestionario entregados a los padres de familia, 16 fueron devueltos y de ellos, solo 7 padres consideraban agresivos a sus hijos. La población que consideraba agresivos a sus hijos pudo repercutir en la baja asistencia desde la primera sesión.
- ♦ La baja asistencia de los padres de familia a eventos escolares (obligatorios y no obligatorios) señalado por la subdirectora de la escuela.

- ♦ De acuerdo con la maestra de grupo las mamás de los niños más agresivos generalmente nunca asisten a las juntas, por otra parte aproximadamente sólo tres mamás de todos los alumnos de su grupo pudieran tener tiempo libre para asistir al taller ya que el resto trabaja o tiene niños más pequeños en casa.
- ♦ De acuerdo a la subdirectora, sólo una mamá preguntó por el taller, pero al no ver a más mamás y temiendo que se retrasara el taller, dijo que mejor se iba pues de ser así no podría quedarse.

Conclusión de la evaluación al taller.

Era pertinente desarrollar el taller en mayor número de sesiones y revisando los contenidos de manera más profunda, recalcando la importancia de que antes de actuar mediante alternativas educativas, era necesario comprender el fenómeno; es decir, hubiera sido importante que las madres tuvieran claro para qué era útil conceptuar la agresividad y definir su manifestación.

Dada la experiencia, se considera que el desarrollo de un taller no es la mejor opción inicial para sensibilizar a los padres de familia, en especial padres de niños con marcada tendencia agresiva, siendo que como ya se mencionó, tienen poca disposición para este tipo de trabajo, por lo cual, es necesario buscar alternativas o bien acciones previas de sensibilización al tema, de tal forma que cuando se les invite al taller tengan una mejor disposición. En esa sensibilización previa es necesario dejar claro que el taller no es sólo para los que creen que sus hijos son agresivos sino para todo padre y madre de familia interesado(a) en el desarrollo armónico de los niños ya que más que remediar su función es prevenir.

4.6.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

En este apartado trataremos de ir más allá de lo descriptivo con la intención de encontrar la razón de ser de lo ocurrido en el proceso de la experiencia, para ello iniciaremos ubicando las contradicciones vividas.

La escuela que trabajaba con el PEP 1992, en el tercer grado basaba su acción educativa en la lecto-escritura y el manejo de números, por lo cual, en la práctica no se lograba el desarrollo integral del infante al olvidarse de abordar algunos campos formativos propuestos en el PEP 2004, por ejemplo, el de desarrollo personal y social. Si bien las maestras se preocupaban por las conductas agresivas de sus alumnos, no diseñaban ni aplicaban estrategias educativas en atención a éstas.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, involuntariamente las maestras reforzaban el comportamiento negativo de sus alumnos al emitir amenazas con función inhibitoria, que finalmente no se cumplían. Por otra parte, etiquetaban a los niños y evidenciaban su mala conducta ante el grupo, pese a hablarles de respeto y valores. Aunado a lo anterior, las conductas agresivas no se trataban con los padres, por lo que éstos, no podían hacer nada al respecto.

Lo único que de momento disminuía las conductas agresivas de los niños era el regaño de las maestras, empero, no disminuyeron a lo largo del ciclo escolar sino que se mantuvieron. Eso ocurría con Bryan cuando en una lucha de poder se enfrentaban por realizar o no las actividades que las maestras indicaban.

Mi integración a las actividades educativas fue parcial porque no pude establecer una relación estrecha con la comunidad escolar. Todo ello se atribuye a que al no ir constantemente a la institución, era vista como alguien externa a la misma, no como alguien que día a día trabajaba a su lado para la consecución de

los mismos fines educativos institucionales y que compartía sus problemas cotidianos.

Luego de aplicar los cuestionarios a los padres de familia se detectaron otras contradicciones:

Se recolectaron 16 de 24 cuestionarios pese a la insistencia en la importancia de contestarlos, lo cual habla de que casi para la mitad, por algún motivo, consideraron no importante contribuir con la escuela en algo que en un principio por el tema podría provocar rechazo, aunque también podría ser benéfico para sus hijos. Hay apatía o bien falta de tiempo por parte de los padres de familia para participar en las actividades que les ofrece la escuela.

Un ejemplo de lo anterior, es que no fueron contestados los cuestionarios de tres niños que notoriamente presentaban conductas agresivas (Daniel, Bryan y Mariano). Cabe señalar que estos niños, según argumentos de las maestras, viven o han vivido situaciones de desintegración familiar.

A partir de la aplicación de los instrumentos, se registra que Brandon, quien no manifestaba conductas agresivas en la escuela, sí las presentaban en el hogar. De igual forma sucede con Cesar, aunque la madre del niño se confiesa confundida para determinar si su hijo presenta o no este tipo de conductas.

Dos niños (Saúl y Sebastián), según percepción de los padres, no presentan conductas agresivas en el hogar, sin embargo, de acuerdo con las observaciones realizadas, sí las manifiestan en la escuela.

De otros niños como Aldo, Gustavo, Diego y David, sí coinciden los cuestionarios con las observaciones en la escuela, respecto a que estos niños presentan conductas agresivas.

¿Por qué no siempre coinciden las observaciones realizadas en la escuela con la percepción de los padres de lo que ocurre en el hogar? De acuerdo con lo anterior, se puede decir que hay confusión en los padres para clasificar las conductas en agresivas o no, ello manifiesta falta de conocimiento respecto al tema. Asimismo, no conocen las repercusiones de la agresividad mal canalizada y el conflicto por el que pasa el niño con la llegada de un nuevo hermanito. Los padres asumen como normal la relación agresiva entre los hijos, por lo cual, desconocen la forma en que estas conductas les afectan en la escuela.

El diseño de intervención orientadora para atender las conductas agresivas se enfocó exclusivamente en el taller para padres. No se realizaron actividades con maestras ni con niños por considerar a los padres como los principales educadores de sus hijos.

La baja asistencia a la primera sesión del taller y la ausencia en la segunda, pudo deberse a la falta de interés de los padres sobre la agresividad infantil especialmente porque, en su mayoría, no consideraron que sus hijos presentaban conductas agresivas. También debió influir que si bien se invitó a todos los padres del tercer grado, no se realizó otra actividad previa de sensibilización respecto a la importancia del tema, ni sabían que el taller no era exclusivo para padres de hijos con conductas agresivas. Cabe señalar que sin embargo, no todos los padres que consideraron que sus hijos presentaban estas conductas, asistieron al taller.

Es posible que la resistencia de algunos padres de familia ante el taller como actividad propuesta para trabajar la agresividad infantil se deba a que las familias se rigen por un sistema vergonzante, evitando así exponer su conducta como padres. Además se podría suponer que había “vergüenza” al contestar los cuestionarios diagnóstico pues ninguno aceptó el uso del castigo físico con sus hijos, sin embargo, en el taller hubo un momento en que lo aceptaron, ello deja ver que es posible que en su relación familiar no puedan exponer sus dificultades con libertad y confianza al ser juzgados y avergonzados, así por extensión esperarían

lo mismo en la escuela. De hecho en el taller menciona una madre: “Me doy cuenta que mi hijo no es peor que otros” lo cual ya define a su hijo como bueno o malo y es posible que no haya opción de cometer errores pues su sistema se basa en el “deber ser” y ello ocasiona que las conductas agresivas sean de antemano rechazadas sin posibilidad de diálogo y escucha de la necesidad real que hay detrás de ellas, sin el derecho de sentir enojo y expresarlo.

Los padres no asistieron a la segunda sesión por muchas posibles causas: factores circunstanciales, otras actividades que tenían que realizar, falta de interés por no considerar que sus hijos son agresivos y desconocer la problemática que a partir de ésta se podría desarrollar, falta de apoyo de la institución para promover el taller, elección de contenidos con dificultad para su comprensión, falta de evaluación de la disponibilidad de tiempo de los padres, falta de motivación a las asistentes y probablemente resistencia ante el tema pues puede haber culpa.

Dicha ausencia también pudo deberse a que en la primera sesión no recibieron lo que esperaban, sobretodo si valoramos algunas de sus expectativas: conocer para guiar, comprender y ayudar a los hijos, aprender para el manejo de la agresividad, aunque cabe señalar que ello sería visto en la segunda sesión y fue advertido desde la primera.

El diseño de actividades se realizó bajo el supuesto de que los padres necesitaban contar con una base de lo que era la agresividad para posteriormente analizar las sugerencias y alternativas, y no se previó que lo que ellos buscaban eran respuestas concretas a sus preguntas y no teoría, esto debido a sus límites conceptuales evidentes en el desarrollo de las actividades del taller, tal vez por la baja escolaridad (secundaria y carrera comercial) de las madres, dedicadas en su mayoría al hogar, aunado a que generalmente las familia no asisten con frecuencia a eventos culturales, aunque sí dedican algún momento diario para ver televisión.

Es posible también que la ausencia estuviera relacionada con la falta de apoyo importante por parte de las autoridades educativas para promocionar el taller, situación que a mi parecer se debió a que no me consideraron como alguien que se integraba a la institución para trabajar por sus objetivos educativos, posiblemente hubiera sido distinto si lo hubiera dado una maestra o la directora. De la misma manera mi corta y esporádica estancia en la institución pudieron ser factor para que los padres me vieran como una extraña sin autoridad dentro de la misma.

Los recursos de la institución no fueron los adecuados para la aplicación del taller, no hubo sillas apropiadas para los padres, mesas ni pizarrón, así como tampoco una sala adecuada ya que ese era el único espacio disponible. De antemano, ya se había señalado que los mismos salones eran espacios insuficientes para los niños en el desarrollo de las actividades educativas.

El taller pretendía constituir un espacio de confianza, sin embargo, para ello se requería de la integración grupal y de un ambiente físico que favoreciera el aprendizaje. Las razones de que esto no se lograra, fue que la sala no facilitaba la movilización de los participantes y tampoco se trabajó mucho la integración grupal por falta de tiempo.

CONCLUSIONES

La emisión de conductas agresivas en las escuelas es un fenómeno real, atender dicho fenómeno a una edad temprana, como es a nivel preescolar, es vital, ya que a esta edad es posible trabajar preventivamente.

Si bien en la mayoría de los casos se puede actuar preventivamente, también es cierto que hay niños que ya viven situaciones familiares difíciles como: el divorcio de sus padres, relaciones afectivas deficientes, etc. A través de la experiencia se observó que la situación familiar que vive el niño, determina su comportamiento. Es decir, la agresividad es una energía natural en el ser humano, la agresión o las conductas agresivas con tendencia dañina no lo son. Este comportamiento agresivo esconde razones profundas motivadas básicamente en la familia. El niño mediante la agresión manifiesta lo que no sabe expresar de otra forma, por ejemplo, lo que piensa, siente o necesita ante la llegada de un bebé, la ausencia del padre o la madre, la hostilidad o el ambiente represivo en el hogar, el divorcio de los padres, la disciplina basada en el castigo físico, etc. Es aquí en donde los adultos necesitan ser orientados para comprender al niño antes de juzgarlo por su mala conducta o su agresión, ya que esta energía destructiva atrapada dentro de sí, sin posibilidad de expresión, puede dañar a otros pero especialmente al mismo niño.

Por otra parte, se dice que los padres tienen por función ofrecer a sus hijos calidad de vida, es decir, satisfacer sus necesidades de protección física, seguridad emocional e integración social; parte de ello, sería enseñarles a los niños progresivamente a canalizar y expresar su energía agresiva. Sin embargo, es imposible que los padres brinden seguridad emocional a sus hijos cuando ellos mismos no la tienen. Por ello, antes de hablarles sobre la agresividad en sus hijos y cómo ayudarlos, es necesario que se ayuden a sí mismos. Por ejemplo, se podría desarrollar un programa de desarrollo humano, pues sólo con conciencia y

conocimiento personal podrán responsabilizarse de su vida y de sus hijos adecuadamente.

Los niños necesitan de unos padres y autoridades educativas dispuestas a comprenderlos, a escucharlos y a atenderlos. Necesitan que los adultos tomen conciencia de lo que implica la educación de un menor. Necesitan saber que los niños y las niñas tienen derecho a enojarse, a expresarse, a moverse. Necesitan que los padres y maestros sepan aplicar acciones adecuadas ante sus conflictos para que les apoyen afectiva y efectivamente.

A través de la Orientación Educativa como proceso de ayuda profesional que favorece el desarrollo integral de los niños, se fundamenta la necesidad de crear estrategias para el manejo de la agresividad infantil. La Orientación Educativa tiene el reto de abrirse paso en el nivel preescolar, demostrar su importancia y capacidad para resolver problemas educativos, así como desarrollar estrategias de acción.

Siendo que los padres provocan mayor impacto en la formación de los(as) menores, es necesario crear programas de intervención dirigidos a ellos. Si bien, no todos los niños presentan conductas agresivas, es necesario que los padres como educadores, estén orientados para brindar una mejor calidad de vida a sus hijos, sobre todo considerando que la agresividad es una energía natural y propia del ser humano que requiere un manejo adecuado para su expresión y canalización hacia actividades productivas.

A nivel preescolar se realizan actividades que caen en el ámbito de la Orientación Educativa, pese a que ésta no existe de manera formal a dicho nivel en nuestro país. Empero, se considera cardinal su presencia e intervención para la optimización de los procesos de desarrollo integral, ya que la institución (Jardín de niños “Alfred Binnet”) y las docentes, no crean programas orientadores, ni diagnostican para la atención de problemáticas educativas, pues se centra primordialmente en el desarrollo cognoscitivo (lecto-escritura y manejo de números) de los alumnos.

Por lo anterior, sería importante la formación de las maestras en Orientación con el fin de comprender la importancia de la disciplina en el nivel preescolar y saber que ellas mismas desde la práctica docente pueden fungir como orientadoras para atender las problemáticas de sus alumnos y favorecer su desarrollo armónico.

Desde la Orientación, es necesario crear programas pedagógicos de intervención a nivel preescolar, ya que en su mayoría los hay a nivel secundaria cuando los problemas ya tienen un largo camino avanzado.

El taller utilizado como estrategia para la formación de padres de familia, por su definición, es una estrategia apropiada; sin embargo, como aprendizaje de la experiencia vivida, se considera que hubiera sido óptimo llevar previamente una campaña de sensibilización respecto al tema, por ejemplo, mediante carteles, frases, reflexiones, etc., con la intención de despertar el interés de los padres de familia que provocara su asistencia al taller.

Dado que el tema de la agresividad dentro de la familia posiblemente despierta angustias, temores, resistencias, negatividad, etc. es apropiado realizar actividades de integración para favorecer un ambiente de confianza más sólido, lo cual no es posible lograr en sólo dos sesiones. Este ambiente es necesario para que los padres puedan expresarse en un ambiente seguro libre de juicios y críticas.

Cualquier taller debe implicar contenidos bien definidos, situados y explicados con un lenguaje sencillo y claro, al nivel de la población a la que están dirigidos dado que, frecuentemente, los padres no tienen el sustrato cognitivo ni académico para comprender los sustentos teóricos y principalmente esperan acciones prácticas que den solución a sus problemas.

Cualquier estrategia dirigida a padres de familia que requiera su asistencia, hace necesario evaluar con ellos la posibilidad de desarrollarla y su disponibilidad de tiempo.

De acuerdo con la experiencia hay niños que por su clara manifestación de conductas agresivas hacen evidente la demanda de ayuda, y la propuesta tenía la intención de brindarles alternativas a sus familias; sin embargo, es una realidad que estos niños vivían situaciones familiares difíciles como: desintegración familiar, desatención de sus padres, tal vez por el nacimiento de un hermano; ello se reflejó en la falta de colaboración de éstos y en la imposibilidad de que los beneficios de la propuesta llegara a dichos niños. Es preciso desarrollar estrategias tomando en cuenta estas circunstancias y considero que es más apropiado realizar intervenciones orientadoras por programas, que de forma integral atiendan a padres, docentes y niños mediante acciones complementarias y acordes a la población, de tal manera que familia y escuela, en lo posible, unan esfuerzos para beneficio último de los niños.

Como aprendizaje, es significativo que para llevar a cabo una intervención orientadora, se tenga mayor tiempo de contacto con la realidad educativa así como apertura ante las necesidades reales de los niños. Por ejemplo, sería importante trabajar en la institución a lo largo del ciclo escolar, desde la integración hasta la evaluación del programa efectuado.

Es indispensable que la labor de la Orientación Educativa propuesta en este nivel, se aboque con profundidad y seriedad a promover la capacitación del cuerpo docente para abordar un manejo más óptimo de la agresividad infantil dentro del aula, implementando estrategias educativas que permitan a los alumnos la posibilidad de manifestar sus emociones conflictivas dentro de acciones lúdicas y verbales, pues es precisamente ese el fin de la educación: la formación de sujetos productivos, capaces y satisfechos de sí mismos, que logren encontrar soluciones factibles a los problemas de la vida diaria.

REFERENCIAS

Álvarez, V. (1984). *Diagnóstico pedagógico*. Alfar, Sevilla.

Álvarez, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica*. EOS, Madrid.

Ander, E. (1978). *Introducción a las técnicas de Investigación Social*. Humanitas. Buenos Aires.

Ander, E. (1999). *Diccionario de Pedagogía*. Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.

Bassedas, E. et. al. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Paidós, Barcelona.

Burness. et. al. (1997). *Términos y conceptos psicoanalíticos*. Biblioteca Nueva, Madrid.

Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Pirámide, Madrid.

Datz. (1983). "Funciones de la familia" en *Curso de la teoría de la dinámica familiar*. CEUTES-UNAM, México.

Datz. (1983). "La familia como sistema" en *Curso de la teoría de la dinámica familiar*. CEUTES-UNAM, México.

Diccionario de Psicología y Pedagogía, (2004). Euroméxico, México.

Dolto, F. (1981). *¿Niños agresivos o niños agredidos? Una cálida respuesta a las angustias más comunes de los niños*. Paidós, Barcelona.

Dolto, F. (1998). *El niño y la familia. Desarrollo emocional y entorno familiar*. Paidós, Barcelona.

Dolto, F. (2001). *En el juego del deseo*. Siglo XXI, México.

Dolto, F. (2001). *Psicoanálisis y psiquiatría*. Siglo XXI, México.

Enciclopedia Microsoft® Encarta® (2000). © 1993-1999 Microsoft Corporation.

Fossum, M.; Mason, M. (1989). *La vergüenza - cómo enfrentarla y resolverla*. Pax-México, México.

Foulquié. (1976). *Diccionario de Pedagogía*. Oikos-tau, España.

Freud, A. (1980). *Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente*. Paidós, España.

Freud, A. (1989). *Normalidad y patología en la niñez. Evaluación del desarrollo*. Paidós, Argentina.

Guía para la Planeación del Docente Especialista de CAPEP, México.

Gutiérrez C. (2005). *Documento inédito*. México.

Hernández.; Téllez. (Coords.) (2003). *Educación preescolar en México 1880-1982*. Multimedios, México.

Hernández S. (2006). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill, México.

- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Alforja, México.
- Laplanche, J.; Pontalis, J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Paidós, Barcelona.
- Martínez. (2001). *La Orientación Educativa: sujetos, saberes y prácticas*. UPN, México.
- Maya, B. (1996). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Aula abierta, Colombia.
- Meuly. (2000). *Caminos de la Orientación*. UPN, México.
- Moser, G. (1991). *La agresión ¿qué se?* Publicaciones Cruz, México.
- Moyles, J. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria*, Morata, Madrid.
- Oficialía Mayor de la SEP. (1993). *Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación*. SEP, México.
- Powdermaker, F.; Ireland, L. (1948). *Cómo atender y cómo entender al niño. Manual para padres y maestros*. Kapelusz, Buenos Aires.
- Programa de Educación Preescolar*. (2004). SEP, México.
- Reglamento y principios del Jardín de niños "Alfred Binnet"*, México.
- Rodríguez, M^a. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. CEAC, Barcelona.
- Rojas S. (2001). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés, México.

- Sánchez A. (1980). *Familia y sociedad*. Joaquín Mórtiz, México.
- Sandoval, M^a. (Coord.) (1988). *Programa de Orientación Educativa a padres de familia de jardines de niños*. Dirección General de Educación Preescolar de la SEP, México.
- Sanvisens. (1987). *Educación, Pedagogía y Ciencias de la Educación en Introducción a la Pedagogía*. Barcanova, Madrid.
- Schaffer, R. (2000). *Desarrollo social*. Siglo XXI, México.
- Serrano P. (1996). *Agresividad infantil*. Pirámide, Madrid.
- Sosa, M. (2002). *El taller. Estrategia educativa para el aprendizaje educativo. Círculo de lectura alternativa*, Colombia.
- Tallaferro, A. (1995). *Curso básico de Psicoanálisis*. Paidós, México.
- Tobón T. (2004). *Formación basada en competencias*. Ecoe. Bogotá.
- Van Dalen, D. (1986). *Manual de técnica de la investigación educacional*. Paidós, México.
- Vanier. (2001). *Léxico de Psicoanálisis*. Síntesis, Madrid.
- Vassart. (1997). *La agresividad de nuestros hijos. Cómo comprenderlos y actuar ante sus conflictos cotidianos*. Espasa práctico, Madrid.
- Vélaz. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Aljibe, Granada.

ANEXOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene la finalidad de recabar datos para fundamentar un trabajo de investigación, por lo que se le solicita atentamente, se sirva contestar de forma verídica, las siguientes preguntas, en la seguridad de que el uso de la información aquí vertida es absolutamente confidencial. Muchas gracias por su cooperación.

FICHA DE IDENTIDAD DEL ENCUESTADO:

EDAD: _____ GÉNERO: FEMENINO ___ MASCULINO ___

EDO. CIVIL: SOLTERO(A) ___ CASADO(A) ___ UNIÓN LIBRE ___ DIVORCIADO(A) ___

SEPARADO(A) ___ VIUDO(A) ___

NIVEL DE ESCOLARIDAD (TERMINADA): PRIMARIA ___ SECUNDARIA ___ BACHILLERATO ___

LICENCIATURA ___ OTRO: _____

OCUPACIÓN: AMA DE CASA ___ EMPLEDO(A) ___ BURÓCRATA ___ COMERCIANTE ___

OBRERO(A) ___ COMERCIO AMBULANTE ___ DESEMPLEADO(A) ___ OTRO: _____

INGRESOS MENSUALES (APROX.) _____ -

POR FAVOR, ANOTE LOS DATOS QUE SE LE PIDEN A CONTINUACIÓN, DE CADA UNA DE LAS PERSONAS QUE VIVEN EN SU CASA.

PERSONA	EDAD	NIVEL DE ESCOLARIDAD	OCUPACIÓN	INGRESOS MENSUALES (APROX.)	ESTADO CIVIL
PADRE					
MADRE					
HIJO(A)					
HIJO(A)					
HIJO(A)					
OTRO (ESPECIFIQUE POR FAVOR)					
OTRO (ESPECIFIQUE POR FAVOR)					

EN EL CUADRO SIGUIENTE, ANOTE QUÉ HABITACIONES CONFIGURAN SU VIVIENDA:

HABITACIÓN	¿CUÁNTAS?	SI	NO
SALA			
COMEDOR			
ANTECOMEDOR			
COCINA			
RECAMARA(S)			
RECIBIDOR			
BAÑOS			
ESTUDIO			
COCHERA			
ZOTEHUELA			
PATIO			
CUARTO DE LAVADO Y PLANCHADO			

¿De qué material está construida su vivienda?

Lámina de cartón y piso de tierra ___ Ladrillo, concreto y piso de cemento ___ Adobe con techo de láminas ___

Su casa es:

Propia ___ Rentada ___ Prestada ___ Vivimos con familiar ___

ANOTE CON QUE SERVICIOS Y APARATOS DOMÉSTICOS, CUENTA SU VIVIENDA:

	SI	NO		SI	NO
LUZ			SECADORA DE ROPA		
GAS			COMPUTADORA		
AGUA CORRIENTE			SECADORA DE PELO		
TELÉFONO			RADIO-CASSETERA		
TV. POR CABLE			KARAOKE		
SERVICIO DE INTERNET			LAP-TOP		
APARATO DE TELEVISIÓN			LAVAPLATOS		
ESTUFA			VIDEOGRABADORA		
REFRIGERADOR			CÁMARA DIGITAL		
LICUADORA			PLAY-STATION		
HORNO DE MICROONDAS			OTROS:		
TELÉFONO CELULAR					
RASURADORA ELÉCTRICA					
LADORA DE ROPA					

¿Tiene auto? SI ___ NO ___

ANOTE QUÉ SERVICIOS EXISTEN EN SU COLONIA:

	SI	NO
VIGILANCIA		
ALUMBRADO PÚBLICO		
PAVIMENTACIÓN		
ESCUELAS PÚBLICAS PREESCOLARES		
ESCUELAS PÚBLICAS PRIMARIAS		
ESCUELAS PÚBLICAS SECUNDARIAS		
ESCUELAS PÚBLICAS DE BACHILLERATO		
UNIVERSIDAD PÚBLICA		
IGLESIAS CATÓLICAS		
IGLESIAS EVANGELISTAS		
CENTRO SOCIAL O CASA DE CULTURA		
BIBLIOTECAS		
ESCUELAS DE COMPUTACIÓN		
ESCUELAS DE IDIOMAS		
AGUA CORRIENTE		
DRENAJE		

COMO FAMILIA ¿EN QUE EMPLEAN SU TIEMPO LIBRE?

	DIARIO	CADA SEMANA	CADA QUINCENA	CADA MES	CADA SEIS MESES	CADA AÑO
Ver televisión						
Jugar juegos de meses						
Visitar museos						
Comer en restaurantes						
Salir fuera de la ciudad						
Conversar sobre temas de interés para todos						
Buscar libros o materiales didácticos para apoyar la educación de los hijos						
Ir al cine						
Asistir al teatro						
Organizar días de campo en parques de la ciudad						
Ir a fiestas						
Visitar a familiares (abuelos, tíos, etc.)						
Hacer compras (despensa, ropa, calzado, etc.)						
Asistir al centro social o casa de cultura						
Asistir a los eventos que organiza la delegación						
Otros:						

Este apartado tiene como finalidad obtener datos importantes, para proponerle alternativas a la familia que permita el manejo adecuado de las conductas agresivas en el niño de cinco a seis años. Por favor conteste lo más honestamente posible.

1. - ¿MI HIJO (A) HA PRESENTADO CONDUCTAS QUE YO CONSIDERO AGRESIVAS?

SI () No ()

2. - ESAS CONDUCTAS SON:

- a) PEGA CON MUCHA FRECUENCIA A SUS HERMANOS.
- b) PEGA CON MUCHA FRECUENCIA A SUS COMPAÑEROS.
- c) ROMPE LAS COSAS CUANDO SE ENOJA.
- d) GRITA DEMASIADO CUANDO SE ENOJA.
- e) NINGUNA DE LAS OTRAS ANTERIORES.

Otra: _____

3. - EN LA ESCUELA HAN HABLADO CONMIGO PORQUE:

- a) NO ATIENDE LAS INSTRUCCIONES DE LA MAESTRA.
- b) NO OBEDECE LAS INDICACIONES DE LA MAESTRA EN CUANTO A DISCIPLINA.
- c) NO QUIERE TRABAJAR.
- d) ESTÁ RETRAÍDO Y APÁTICO.
- e) PEGA CON FRECUENCIA A SUS COMPAÑEROS.

OTRA: _____

4. - ANTE TAL CONDUCTA LO QUE HACEMOS EN CASA ES:

- a) HABLAR CON ÉL TRANQUILAMENTE.
- b) HABLAR CON ÉL ALZÁNDOLE LA VOZ.
- c) NO DARLE LO QUE LE GUSTA O QUIERE.
- d) DARLE UN CORRECTIVO FÍSICO (NALGADA, MANAZO, ETC.)
- e) ESPERO QUE EL PROBLEMA PASE SOLO.

OTRA: _____

5. - LA CAUSA DE DICHA CONDUCTA ES:

- a) ALGO QUE ESTA SUCEDIENDO EN LA ESCUELA.
- b) ALGO QUE ESTA SUCEDIENDO EN LA CASA.
- c) A PARTIR DE UNA SITUACIÓN SIGNIFICATIVA (CAMBIO DE CASA, MUERTE DE ALGÚN FAMILIAR, NACIMIENTO DE ALGÚN HERMANO, ETC.)
- d) SIEMPRE HA SIDO ASÍ. ES SU CARÁCTER.
- e) NO TENGO IDEA.

OTRA: _____

6. - DICHA CONDUCTA LE HA OCASIONADO PROBLEMAS:

- a) EN LA RELACION CON SUS PADRES.
- b) EN LA RELACION CON OTROS NIÑOS.
- c) EN LA RELACION CON SU MAESTRA.
- d) TODAS LAS ANTERIORES.
- e) NINGUNA DE LAS MENCIONADAS EN LOS INCISOS A, B, C.

OTRA: _____

7. - ME GUSTARIA QUE LA ESCUELA ME APOYARA EN LA CONDUCTA DE MI HIJO (A)
MEDIANTE:
- a) UN TALLER
 - b) UN TRÍPTICO
 - c) UNA PLÁTICA
 - d) ESCUELA PARA PADRES
- OTRA: _____

¿DESEA COMENTAR ALGO MÁS?

GRACIAS POR SU TIEMPO.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene la finalidad de recabar datos para fundamentar un trabajo de investigación, por lo que se le solicita atentamente, se sirva contestar de forma verídica, las siguientes preguntas, en la seguridad de que el uso de la información aquí vertida es absolutamente confidencial.

Muchas gracias por su cooperación.

¿CUÁL ES SU FORMACIÓN PROFESIONAL?

¿HACE CUÁNTO TIEMPO EJERCE SU PROFESIÓN?

¿CON QUÉ RANGO DE EDADES HA TRABAJADO CON MÁS FRECUENCIA?

¿CUÁL ES SU FUNCIÓN EN ESTA INSTITUCIÓN?

¿CUÁNTO TIEMPO LLEVA LABORANDO EN ESTA INSTITUCIÓN?

¿QUÉ ES LO QUE MÁS LE SATISFACE DE SU TRABAJO, A NIVEL PERSONAL?

¿QUÉ ES LO QUE MÁS LE INCOMODA SOBRE SU TRABAJO?

¿FUNDAMENTA SU PRÁCTICA DOCENTE EN ALGUNA TEORÍA DE DESARROLLO INFANTIL?

¿CUÁL?

¿QUÉ ELEMENTOS TOMA EN CUENTA PARA PLANEAR SUS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

¿QUÉ ÁREA ES LA MÁS APOYADA EN SU PRÁCTICA DOCENTE (INTELLECTUAL, EMOCIONAL, MOTRIZ, CONDUCTUAL, ETC) ?

¿POR QUÉ?

¿HA TOMADO CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DE TRES AÑOS A LA FECHA?
MENCIONELOS POR FAVOR.

Este apartado tiene como finalidad obtener datos importantes, para proponerle alternativas al docente, que permita el manejo adecuado de las conductas agresivas en el niño de cinco años. Por favor conteste lo más honestamente posible.

1. - ¿QUÉ CONDUCTA CONSIDERA USTED AGRESIVA EN SUS ALUMNOS?

2. - ¿QUÉ PORCENTAJE DE ALUMNOS LAS PRESENTA?

3. - ¿EN QUÉ GENERO SE MANIFIESTA MÁS?

4. - A SU CONSIDERACIÓN ¿LAS RELACIONES FAMILIARES DE ESTOS NIÑOS SON LA CAUSA PRINCIPAL DE SUS CONDUCTAS AGRESIVAS?

¿POR QUÉ?

5. - GENERALMENTE, ¿BAJO QUÉ CIRCUNSTANCIAS SE PRESENTA LA CONDUCTA AGRESIVA DE LOS NIÑOS EN EL SALÓN DE CLASES?

6. - ¿QUÉ ESTRATEGIA DISCIPLINARIA APLICA CUANDO HAY MANIFESTACIÓN DE CONDUCTAS AGRESIVAS DENTRO DEL SALÓN?

7. - A SU CONSIDERACIÓN, EL QUE UN NIÑO SEA AGRESIVO, ¿LE AFECTA EN CUANTO A:

- SU APRENDIZAJE? SI () NO ()

¿POR QUÉ?

- SU SOCIALIZACIÓN? SI () NO ()

¿POR QUÉ?

- LA RELACIÓN CON LA MAESTRA? SI () NO ()

¿POR QUÉ?

¿DESEA COMENTAR ALGO MÁS?

GRACIAS POR SU TIEMPO.

¿CÓMO ES MI HIJO? (Cuadro 1)
CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DE 5 A 6 AÑOS DE EDAD

MOTRICIDAD:

¿Qué juega?
¿Cómo juega?
¿Corre, salta, trepa?
¿Escribe, dibuja, etc?
¿Qué actividades le gustan?
¿Qué tan activo (a) es?
¿Arruina o rompe cosas al jugar?

SOCIALIZACION:

¿Con quienes juega?
Generalmente ¿le gusta jugar sólo o con otros niños?

CONDUCTA:

¿Cómo es con sus hermanos menores?
¿Cómo es con sus hermanos mayores?
¿Es posesivo? ¿Con quien?
¿En general cómo se comporta?
¿Es curioso?
¿Tiende a proteger?
¿Le gusta ser admirado?

IDENTIFICACIÓN

¿En qué objetos o juguetes se interesa?
¿En qué imita al padre o a la madre?
¿A quién quiere parecerse?
¿De quién es más celoso, del padre o de la madre?

CONDUCTAS AGRESIVAS DE LOS NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS. (Cuadro 2)

CONDUCTAS AGRESIVAS	Si	No
Sus juegos son ruidosos y algo brutales (bruscos)		
Destruye sus juguetes, ropas y /o muebles		
Muestra una excesiva amabilidad y desmedida solicitud.		
Muestra horror por la violencia		
Los niños parecen más hostiles con su padre que con su madre		
Le gusta dar miedo y ordenes		
Tiene tendencias suicidas y autodestructivas		
Tiene una actitud negativa y hostil específicamente contra las personas ajenas al núcleo familiar.		
Las niñas se muestran más hostiles con sus madres que con los padres.		
A veces muestra una conducta arrogante, dominante.		
Le gusta dar miedo y ordenar		
Muestra crueldad con los animales		
Daña a niños más pequeños		
Es indiferente ante el sufrimiento que ocasiona a las personas		
Es indiferente ante el daño que hace a los objetos		
Es excesivamente autocrítico y severo consigo mismo		
Gusta de desafiar a los adultos		
Reacciona con llanto, gritos, enojo ante privaciones inevitables		
Reacciona muy violentamente ante las privaciones inevitables		
Manifiesta celos, enojo y envidia hacia los padres especialmente		

CONDUCTAS AGRESIVAS EN LOS INFANTES, DESDE EL NACIMIENTO HASTA LOS 5-6 AÑOS Y CLASIFICACIÓN DE CONDUCTAS AGRESIVAS.

(CUADRO 3)

EDAD	TIPO	DIRIGIDA A:	CAUSA
Menores de 1 año.	Rabietas indiferenciadas o semidiferenciadas. Morder	Inicialmente nada ni nadie. Después, cualquier objeto frustrante.	Especialmente la carencia de cuidados.
1 ½ ó 2 años a 3.	Rabietas intensas y duraderas. Descargas motrices.	Habitualmente la madre.	Conflicto de autoridad Pelea por los juguetes.
3 y 4 años.	Agresividad como comportamiento reactivo, cuyas manifestaciones son una forma de interacción casi habitual. Rabietas muy intensas y gestos desproporcionados: pataletas, llanto, golpes, etc.	Generalmente los padres	Ambivalencia
4 a 6-7 años.	Rabietas, celos, envidia, enojo. Juegos agresivos.	Padres o hermanos. Persona u objeto que el niño percibe como causante de su frustración.	Reacción ante la frustración. Conflicto odio-amor por la internalización de normas morales.

Cerezo (1997).

	Si	No
CONDUCTAS AGRESIVAS NORMALES		
Sus juegos son ruidosos y algo brutales (bruscos).		
Los niños parecen más hostiles con su padre que con su madre.		
Le gusta dar miedo y ordenar.		
Las niñas se muestran más hostiles con sus madres que con los padres.		
A veces muestra una conducta arrogante, dominante.		
Manifiesta celos, enojo y envidia hacia los padres especialmente.		
Reacciona con llanto, gritos, enojo ante privaciones inevitables.		
CONDUCTAS AGRESIVAS PREOCUPANTES		
Muestra horror por la violencia.		
Destruye sus juguetes, ropas y /o muebles.		
Muestra una excesiva amabilidad y desmedida solicitud.		
Tiene tendencias suicidas y autodestructivas.		
Tiene una actitud negativa y hostil específicamente contra las personas ajenas al núcleo familiar.		
Muestra crueldad con los animales.		
Daña a niños más pequeños.		
Es indiferente ante el sufrimiento que ocasiona a las personas.		
Es indiferente ante el daño que hace a los objetos.		
Es excesivamente autocrítico y severo consigo mismo.		
Gusta de desafiar a los adultos.		
Reacciona muy violentamente ante las privaciones inevitables.		

Freud, A (1980).

Dolto (2000).

ESTUDIO DE UN CASO

Dos hermanos de cinco y nueve años, Sergio y Carlos, respectivamente, están jugando tranquilamente. De pronto, el pequeño comienza a llorar y correr, aullando de dolor o rabia y gritando que está sangrando por la nariz. La madre acude a su encuentro y respira.

-¡Me pegó!- grita Sergio.

-No hacía más que fastidiar-se defiende Carlos...

-No me deja jugar...-se queja, llorando el pequeño.

En el baño, la madre le limpia la sangre de la nariz y después llama al hermano mayor.

-Carlos, ¿qué ha pasado?

-Nada, mamá..., que me tiraba las construcciones encima, y yo estaba haciendo una nave espacial y no me dejaba, me lo tiraba todo, y... ¡Ya no pude más!... ¡Me tiene harto!

-¿Estabas tan furioso que le pegaste?

-Sí, pero... ¡no sé cómo lo hice!

-Y tú, Sergio, ¿por qué le tirabas las construcciones?

-Porque quería jugar con él...

-¿Estabas tan enfadado porque tu hermano no quería jugar contigo?

-Sí.

-¡Pues habérmelo dicho!... Pero si juegas, juega bien, sin tocar las construcciones de mi nave, que me cuesta mucho hacerla... -explica Carlos.

El pequeño se hecha a llorar. Siempre le echan la culpa de todo. O así se siente.

-Carlos, ¿qué sentiste al pegar a tu hermano?

-Miedo.

-¿Por qué?

-Porque el puñetazo me ha salido más fuerte de lo que yo quería. Estaba muy enojado...

-¿Y de qué te dio miedo?

-De hacerle mucho daño. Yo solo quería que me dejara tranquilo, pero no hacerle tanto daño. Yo no quería que sangrara, no...

-¿Cómo podíamos solucionar esta situación sin golpes?

-Hablando dice el mayor.

-Hablando y escuchando- añade la madre-. Sergio, tú no le dijiste que querías jugar. Únicamente le tiraste las construcciones. Y tú, Carlos, no le dijiste que parara. Tan sólo le diste el golpe... Ahora sabemos que los golpes no sirven de mucho. Es mejor decir las cosas.

-Bueno- dice el mayor-, pero si tira una construcción que lo haga hacia la pared. Si lo hace contra mi nave no juega más, no juega...

-Ya lo sabes, Sergio, puedes jugar con tu hermano y con sus juguetes, pero sin tirarlo todo. Tienes que aprender a respetar sus cosas.

-Es que a mí no me sale tan bien... A mí se me caen...-seguro que Carlos te puede ayudar a hacerlas mejor. ¿Verdad, hijo?...

-Bueno, pero primero hago mi nave...

Vassart (1997) en *La agresividad de nuestros hijos. Cómo comprenderlos y actuar ante sus conflictos cotidianos*. Espasa Práctico, Madrid.

- ✘ Según su punto de vista ¿Fue acertada la solución que la mamá dio al conflicto?
- ✘ Si usted fuera la madre de Sergio y Carlos ¿qué haría?
- ✘ Describa 5 maneras de ayudarle a los niños a descargar su enojo o tensión.

Nota: Intente recuperar las estrategias y revisadas.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

INSTRUCCIONES: MARQUE CON UNA (X) EN LAS OPCIONES SEGÚN SU PERCEPCIÓN SOBRE LAS CUESTIONES PLANTEADAS.

¿ESTE TALLER CUMPLIÓ CON SUS EXPECTATIVAS?

SI () NO () ALGUNAS () ¿CUÁLES? _____

	POCO	REGULAR	MUCHO
SE LOGRÓ UN BUEN TRABAJO GRUPAL:			
LOS TEMAS FUERON:			
-INTERESANTES			
-COMPLEJOS			
-CLAROS			
-APLICABLES			
RESPECTO A LAS ACTIVIDADES REALIZADAS:			
-ME GUSTARON			
-FACILITARON LA PARTICIPACIÓN			
-ME AYUDARON A REFLEXIONAR			
-ME BRINDARON APRENDIZAJES			
LA PERSONA QUE DIRIGIÓ EL TALLER:			
-COMUNICÓ BIEN LOS TEMAS			
-MOSTRÓ MANEJO DE CONTENIDOS			
-LLEVO UN RITMO ADECUADO			
LA ORGANIZACIÓN DEL TALLER CONTÓ CON:			
-BUEN HORARIO			
-DURACIÓN ADECUADA			
-BUEN MATERIAL			
-ADECUADOS RECURSOS			
POSIBLE REPERCUSIÓN EN MI VIDA DIARIA:			

¿QUÉ APRENDIZAJES ME LLEVO DE ESTE TALLER?

¿QUÉ APRENDIZAJES PUEDO APLICAR EN MI VIDA DIARIA Y CÓMO?

OTRAS OBSERVACIONES: _____

GRACIAS POR SU TIEMPO