

**Componentes curriculares en Educación Física basados en deporte escolar para  
afectar la conducta agresiva en los niños del grado 102 en la institución Educativa Distrital  
Tabora sede b.**

Proyecto de grado Licenciado en Educación básica con énfasis en Educación Física, Recreación  
y Deportes

Felipe Andrés Guevara Serrano

Asesor:

Edgar Hernán Ávila gil



Universidad libre de Colombia

Facultad de ciencias de la educación

Licenciatura en educación física recreación y deportes

Bogotá, 2019

**Componentes curriculares en Educación Física basados en deporte escolar para afectar la conducta agresiva en los niños del grado 102 en la institución Educativa Distrital Tabora sede b.**

FELIPE ANDRÉS GUEVARA SERRANO



Universidad libre de Colombia

Facultad de ciencias de la educación

Licenciatura en educación física recreación y deportes

Bogotá, 2019

## Tabla de contenido

Introducción .....	6
1. Contexto y problemática .....	8
1.1 Contextualización .....	8
1.2 Problematización.....	10
1.2.1 Problemática que atiende la línea de investigación.....	10
1.3 Objetivos.....	14
1.3.1 Objetivos del proyecto macro .....	14
1.4 Objetivos del sub – proyecto.....	16
1.4.1 Objetivo General .....	16
1.4.2 Objetivos Específicos:.....	16
1.5 Justificación .....	17
2. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS .....	18
2.1 Referentes Teóricos.....	18
2.1.1 Currículo .....	18
2.1.2 Diseño Curricular .....	22
2.1.3 Evaluación Curricular.....	23
2.1.4 Componentes curriculares .....	24
2.1.5 Fines curriculares.....	25

2.1.6	Objetivos educativos.....	25
2.1.7	Recursos.....	26
2.1.8	Fundamentos del currículo .....	26
2.1.9	Deporte escolar.....	28
2.1.10	Fines y propósitos del deporte escolar .....	30
2.1.11	Objetivos del deporte escolar .....	32
2.1.12	Principios orientados hacia la práctica eficiente deporte escolar.....	32
2.1.13	Conducta agresiva .....	33
2.1.14	Conductas Agresivas Infantiles.....	33
2.1.5	Tipos de conducta agresiva infantil.....	35
2.1.16	Agresión Física .....	36
2.1.17	La agresión verbal .....	37
2.2	Perspectiva metodológica investigativa .....	39
2.2.1	Enfoque de la investigación .....	39
2.2.2	Diseño de la investigación.....	40
2.2.3	Fases de la investigación .....	43
2.2.4	Instrumentos .....	44
2.2.4.1	Diario de campo .....	44
2.2.4.2	Matriz de análisis categorial.....	46
2.2.4.3	Matriz de validación de constructo .....	46

2.2.4.4 Matriz de recolección y análisis de información .....	47
2.2.4.5 Matriz definitoria de componentes.....	48
2.2.4.6 Ficha para observación de conductas agresivas .....	48
3. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	69
4. PROPUESTA INVESTIGATIVA.....	49
5. PROPUESTA CURRICULAR.....	56
5.1 Modelo pedagógico.....	56
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
Anexos .....	85
Anexo # 1 .....	85
Anexo # 3 .....	87
Anexo # 5 Matriz de recolección y análisis de información deporte escolar.....	93
Anexo # 6.....	99
Anexo # 7. Encuesta para valoración de la conducta agresiva – EVCA.....	102

## Introducción

En los estudiantes de instituciones educativas distritales las conductas agresivas son en efecto una alteración hacia una sana convivencia, como evidencia el macroproyecto de la facultad de Educación de la Universidad Libre de Colombia, que busca observar, identificar, caracterizar y establecer los componentes curriculares para afectar las conductas agresivas en estudiantes usando como medio el deporte escolar, ya sea que sus manifestaciones se presentan de forma física o verbal como en el caso de la población de la en los niños del grado 102 en la institución educativa distrital tabora sede B.

El propósito de este sub proyecto, es el de generar una propuesta pedagógica sobre los componentes curriculares para el área de Educación Física del grado 102, jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Tabora sede B, al establecer las conductas agresivas en los estudiantes durante la práctica pedagógica.

Los docentes de educación física de la Institución Educativa Distrital Tabora sede B a diario se enfrentan con múltiples situaciones de peleas, malos tratos y malas relaciones de sus estudiantes durante la jornada académica, los docentes de la institución manifiestan que regularmente cuando un niño mantiene una conducta agresiva es porque está creando un frente a una disputa lo cual descompensa sus modos de actuar y pensar en un ambiente que no depende solo de él sino de sus semejante y que en definitiva conduce a inconvenientes de relación social con otros niños de su mismo entorno y fuera de este (Ávila, 2010).

La presente investigación se realizó con el grado primero curso 102 en la Institución Educativa Distrital Colegio Tabora sede “B”, ya que este curso fue identificado por los docentes de la institución con entorno escolar y familiar en los que ocurren frecuentemente insultos, amenazas, sobrenombres,

groserías, empujones, patadas, puños, pellizcos, golpes, lanzamiento de objetos, gestos de desprecio, expresiones de agresividad, conductas agresivas como estas son hoy una realidad preocupante para el desarrollo integral de los niños, los docentes señalan que existen conductas agresivas como la física, verbal y la psicológica, definidas estas conductas agresivas como; la apreciación de una aberración o acto visible encaminado a lesionar o destruir (Ávila, 2010)

Según la revisión teórica indica si las conductas agresivas no se manejan apropiadamente, seguramente ocasionará molestias en el futuro, como la frustración escolar, la falta de socialización, problemas de adaptación y gigantescas manifestaciones de otras conductas agresivas que probablemente desataran un aislamiento social (Ávila, 2010).

Teniendo en cuenta las afirmaciones anteriores, florece la intención de este ejercicio investigativo encaminado a la afectación de las conductas agresivas del grado primero; a través de la educación física apropiando como medio una propuesta curricular basada en el deporte escolar que busca en el grado primero, curso 102 disminuir visiblemente las conductas agresivas en la exigencia de promover, acoger o efectuar valores propios y globales, como una situación necesaria para enfrentar con notoriedad los desafíos cotidianos en la clase de Educación Física (Ávila, 2010). Para tal efecto de este proyecto se exponen cuatro capítulos que desarrollara el tema en investigación; en el primer capítulo se contextualizara la caracterización de la institución educativa presentándola de manera articulada, para la problematización se hablara de la observación realizada y las evidencias encontradas en la institución Educativa Distrital Tabora sede B, en el segundo capítulo habla sobre los referentes teóricos resaltando sobre el currículo, deporte escolar, conductas agresivas y perspectiva metodológica. En el capítulo siguiente muestra los resultados obtenidos de la revisión teórica de las categorías diagnósticas a partir de los instrumentos utilizados para dicho fin y la discusión de los mismos hallando de la teoría de cada

categoría en la investigación. y en el cuarto capítulo se muestra la propuesta curricular a implementar después de lo evidenciado.

## **1. Contexto y problemática**

### **1.1 Contextualización**

La población seleccionada para la investigación son estudiantes de entre 7 y 9 años de edad, de primer año de la educación básica primaria, de una institución educativa de la ciudad de Bogotá, Colombia, de la localidad de Engativá (secretaría de educación de Bogotá, 2018).

La Institución Educativa Distrital Tabora, cuenta con tres sedes, la sede C con los cursos prejardín a transición, la sede A, con los grados quinto a once, la sede B con los grados primero a cuarto y aceleración, en esta última sede es en donde se desarrolla el actual proyecto investigativo (secretaría de educación de Bogotá, 2018).

La sede B se encuentra ubicada en la localidad de Engativá, en el barrio Santa María del Lago en la Calle 74B N° 73<sup>a</sup> - 30, teniendo como puntos cercanos la iglesia Santa María del lago y el humedal Santa María del Lago. Dentro de las vías que circundan el sector se puede encontrar al norte la Avenida 80, al occidente la Avenida Ciudad de Cali, al oriente la Avenida Boyacá, y al sur la calle 68 (secretaría de educación de Bogotá, 2018).

La planta física de esta institución cuenta con 9 salones con una capacidad de 31 estudiantes cada uno, dos salas de cómputo con sus respectivos equipos adaptadas especialmente para niños y con un patio de gran tamaño con parque infantil. Sin embargo, a pesar de la disponibilidad de espacios para el desarrollo de educación física, esta área del conocimiento no está disponible por motivos de mejoramiento en la planta física de la institución, por este motivo la clase de educación física se desarrolla fuera de la institución en una cancha de fútbol y una zona verde amplia (secretaría de educación de Bogotá, 2018).



Este colegio cuenta con un profesor titular por salón de clase, teniendo también en algunos casos profesores auxiliares, e incluso apoyo de estudiantes de servicio social, hay docentes tanto mujeres como hombres, todos licenciados. Conjuntamente a los docentes, se halla una coordinadora de sede y un rector, quien atiende las sedes A, B y C (secretaria de educación de Bogotá, 2018).

El grado asignado en el curso 102 del nivel básico primario, de la jornada con un docente titular y 26 estudiantes con edades que ondean entre los 7 y 9 años (secretaria de educación de Bogotá, 2018).

El horizonte general La Institución Educativa Distrital Tabora es;

Somos una institución educativa pública organizada por ciclos, desde prejardín hasta grado once, la cual ofrece una propuesta pedagógica basada en el modelo de aprendizaje desarrollista cognitivo, orientada a la sana convivencia, la globalización y transferencia del conocimiento, con un enfoque proyectual, con énfasis en ciencias administrativas (secretaria de educación de Bogotá, 2018, p .12).

La Institución Educativa Distrital Tabora muestra la siguiente Visión;

Para el año 2015, será una institución educativa pública posicionada en el distrito, que en concordancia con 4 los avances científicos y tecnológicos, plantee propuestas pedagógicas y humanistas innovadoras, que promuevan la formación de gestores de apropiación y desarrollo de tecnología socio-empresarial, permitiendo a los estudiantes incidir en el desarrollo socioeconómico de su comunidad, con el fin de mejorar su calidad de vida (secretaria de educación de Bogotá, 2018, p .12).

Atendiendo como referente el proyecto educativo institucional- P.E.I del Colegio Tabora indica;

Formamos seres humanos con valores éticos, culturales, sociales y líderes en el campo laboral, que transformen positivamente su propia realidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, científico, tecnológico y emprendedor”, es indiscutible la necesidad de emplear una destreza que apruebe la coyuntura de la presente labor con el proyecto que estamos trabajando, por el cual son apropiadas las actividades lúdicas pedagógicas en el currículo de educación física para la prevención de la agresividad como instrumento comprometido en la gestación de valores, del pensamiento autónomo y la vida en sociedad, al mismo tiempo de la disposición de adecuar ciertas actividades en el direccionamiento de problemáticas, como las conductas agresivas que estarán presentadas durante el proceso de este propósito (Secretaría de educación de Bogotá, 2018, p .58).

## **1.2 Problematización**

### ***1.2.1 Problemática que atiende la línea de investigación***

La Línea de Investigación “Deporte, Educación y Cultura” considera como parte de su problemática básica los siguientes aspectos; “La recurrente necesidad del licenciado en Educación Física por apoyarse en el deporte como actividad instrumental preponderante en el día a día de su actividad profesional constituye una gran preocupación, puesto que se establece en forma intrínseca una relación directa entre deporte y educación, asignándole al primero ciertas características formativas y axiológicas que bien vale la pena dilucidar desde el ámbito de la pedagogía” (Ávila, 2010, p. 15).

La “proliferación de escuelas y clubes relacionados directamente con actividades de formación deportiva cuyos fundamentos no han sido claramente definidos desde el punto de vista educativo y pedagógico” (Ávila, 2010, p. 15).

La “necesaria intervención de la pedagogía mediante el desarrollo de procesos investigativos que involucren aspectos tales como el estudio de las prácticas desarrolladas en las instituciones públicas y

privadas”, entre otras, las escuelas de formación deportiva, así como la “revisión de las consecuencias y concomitantes curriculares resultantes de la existencia de tales conceptos y prácticas, tanto para la formación escolar como para la universitaria” (Ávila, 2010, p. 15).

### **1.2.2 Problemática dentro del proyecto macro**

El proyecto macro “Diseño curricular para la Educación Física de básica primaria basado en el deporte escolar” presenta la problemática general en los siguientes términos;

La Educación Física, tanto a nivel general como particularmente en la educación básica primaria, presenta dificultades de diversa índole, puesto que, a pesar de la existencia de normas que establecen, orientan y regulan los currículos, programas, contenidos y metodologías propios en la educación corporal, no se han obtenido los resultados esperados en cuanto a los hábitos de actividad física, abandono del sedentarismo, sano uso del tiempo libre y en general un estilo de vida saludable (Ávila, 2010).

Dentro de las diversas causas para ello pueden sintetizarse las siguientes:

- La intensidad horaria general para la clase de educación física es notoriamente baja, dado que no logra los estímulos psicofisiológicos requeridos para la generación de un hábito personal en los estudiantes.
- La eliminación casi total de las clases de educación física en la escuela primaria, donde los tiempos para esta área se incluyen dentro del horario académico, pero no se asignan los docentes especializados para la dirección de tales procesos educativos.
- Existencia de orientaciones y lineamientos para el desarrollo de la educación física que son insuficientes para la orientación de docentes que no cuentan con la preparación específica en el área, como sucede en la educación básica primaria.

- Limitados estudios que abarquen las necesidades educativas de los niños de acuerdo con el contexto, el momento actual y la incidencia de las prácticas corporales como el deporte en los procesos de aprendizaje generales y específicos.
- Limitada fundamentación de los diseños curriculares para la educación física en general y particularmente para la educación básica primaria, puesto que los existentes se centran en el diseño de contenidos y actividades, más que en los impactos educativos esperados y sus mecanismos de evaluación y seguimiento a corto, mediano y largo plazo.
- Procesos formativos discontinuos e incoherentes con las necesidades motrices, sociales, educativas y axiológicas de los estudiantes (Ávila, 2016).

En este contexto de la problematización se inscribe la problemática del presente trabajo de grado investigativo.

### ***1.2.3 Problemática que atiende el subproyecto***

Ubicándose en el ambiente educativo, específicamente desde la de Educación Física y el desarrollo de las sesiones de esta asignatura dirigida a niños y niñas del grado 102 de la Institución Educativa Distrital Tabora sede B, se observó durante el diagnóstico con la matriz analítica de diario de campo (ver tabla 30) la presencia de la variable relacionada claramente conducta agresiva.

Ahora bien, en el proceso de las clases de Educación Física, es muy claro que el comportamiento que tienen los niños y niñas de entre 7 a 9 años no es el esperado para la edad, ni por las normas de convivencia aceptadas socialmente; estas conductas agresivas se iban apoderando de la clase hasta llegar a un punto que no dejaba progresar lo planeado, se debe señalar que los docentes del área han especificado que estas conductas puede deberse a la falta de integración de los padres con los hijos, y

que la mayoría de los niños son de fundaciones y no cuentan con un núcleo familiar para crear sus propias reglas y conductas que se deben tener en cualquier actividad que se desarrolle (Ávila, 2016)

Si bien la asignatura de Educación Física accede a un mayor grado de libertad en el desarrollo de actividades con respecto a otras asignaturas, es necesario seguir ciertas normas que van de la mano del aprendizaje y de la seguridad de los niños, determinadas instrucciones que direccionen la clase. Allí juega un papel primordial la Dirección general de cultura y educación que dice “La agresión es una conducta aprendida a partir de modelos familiares y sociales, sostenida como un recurso válido para resolver conflictos. Se aprende a utilizarla en la familia, en la escuela, en el deporte”.

Contextualizando en los niños y niñas del grado a trabajar, se tiene en cuenta que la población de 7 a 9 años está en la capacidad de generar conductas agresivas ya que su entorno o su núcleo familiar crean en el niño su personalidad, desarrolla su creatividad, enriquece sus manifestaciones sociales y lo más importante tiene un alto valor pedagógico y afectivo (Dirección general de cultura y educación, 1995).

Para la presente investigación principalmente se realizaron observaciones y diarios de campo sobre el comportamiento e interacción de los niños y niñas de la Institución Educativa Distrital Tabora sede B, durante el proceso de las clases de educación física, con los docentes titulares del área, hallando una serie de posibles problemáticas que justifican el desarrollo de una intervención pedagógica, encontrando variadas situaciones tales como agresividad física, verbal, Psicológica, hostil, malas palabras, rabieta, empujones, desprecio y resentimiento todo esto unido generando conducta agresiva hacia la clase como se puede observar en la Ilustración 1

## Ilustración 1 Esquema N°1



Fuente: Elaboración propia

A lo anterior se da la necesidad de crear un interrogante relacionado con el tema

*¿Cuáles son los componentes curriculares del área de educación física a partir del deporte escolar que permiten afectar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B?*

### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Objetivos del proyecto macro

El proyecto diseño curricular para la educación física de básica primaria basado en el deporte escolar tiene como objetivo principal el determinar los componentes curriculares para el área de educación física, a partir del deporte escolar orientado a la educación básica primaria de la Localidad de Engativá en la ciudad de Bogotá (Ávila, 2010). Los objetivos específicos de este proyecto son los siguientes se orientan en delimitar teóricamente las categorías que intervienen en el diseño curricular para la educación física en educación básica primaria a partir del deporte escolar. El desarrollo de estos objetivos involucra el cumplimiento de las siguientes tareas investigativas;

- Identificar las conductas más usuales en el ámbito escolar y que afectan directamente el proceso educativo de los estudiantes de básica primaria en relación con la Educación Física.
- Caracterizar la población escolar en cuanto a sus relaciones intra e interpersonales.
- Identificar estrategias didácticas y metodológicas que posibiliten la afectación educativa de la comunidad.
- Identificar las formas adecuadas para incentivar la práctica deportiva como medio para la socialización y sana convivencia.
- Fundamentar teóricamente el diseño curricular para la educación física basado en el deporte escolar para la educación básica primaria (Ávila, 2010).

Otro objetivo o tarea específica fue diseñar e implementar una estructura curricular para la educación física basada en el deporte escolar que atienda a las características y necesidades de la población. Las tareas investigativas que permiten llevar a cabo este objetivo son;

- Diseñar un currículo en el área de Educación Física para los estudiantes de primero a cuarto grado de educación básica primaria.
- Aplicar estrategias metodológicas que incidan en el ambiente escolar a partir de la clase de educación física.
- Establecer los efectos educativos de una estructura curricular para la educación física basada en el deporte escolar, cuyas tareas investigativas son:
- Analizar la influencia que en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de básica primaria ejercen los planteamientos curriculares basados en el deporte escolar.
- Analizar las estructuras del deporte escolar en relación con su función educativa en el contexto de la educación física para básica primaria (Ávila, 2010).

Dentro del mencionado proyecto macro el presente trabajo de grado se adelanta la fase diagnóstica del mismo, en cumplimiento de la cual atiende al primer y segundo objetivos específicos antes enunciados.

#### **1.4 Objetivos del sub – proyecto**

##### **1.4.1 Objetivo General**

Determinar los componentes curriculares del área de educación física a partir del deporte escolar, para afectar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B.

##### **1.4.2 Objetivos Específicos:**

1. Delimitar teóricamente las categorías que intervienen en el diseño curricular para la educación física en educación básica primaria a partir del deporte escolar.
2. Determinar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B.
3. Proponer como desde un componente del área de Educación Física para los estudiantes de primer grado de educación básica primaria se pueden afectar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B.
4. Apoyar la construcción de instrumentos de investigación para el desarrollo de las fases posteriores del proyecto macro.



## **1.5 Justificación**

Este trabajo se ejecutó como secuencia del macroproyecto de la línea de investigación deporte, educación y cultura; documento base proyecto macro Diseño curricular para la Educación Física de básica primaria basado en el deporte escolar de la Universidad Libre de Colombia, y es la respuesta al diagnóstico de recurrentes conductas agresivas, en los niños se en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B.

Como área la enseñanza de la Educación Física genera una dinámica académica y motriz en el estudiante en su periodo de crecimiento, es por eso que se propone un componente del área de Educación Física a los niños del grado 102 de la Institución Educativa Distrital Tabora sede B para disminuir las conductas agresivas en ellos, ya que se ve debilitada debido al olvido de la clase en la evolución del aprendizaje a causa de la carencia de espacios donde se proyecta la base de toda una plataforma necesaria para vincularse con la sociedad. (Ávila, 2010).

En la indagación para un desenlace a la interrogante investigativa se plantea el deporte escolar como un instrumento para la afectación de la conducta agresiva, ya que actúa claramente en el comportamiento del niño y al proceso de las funciones de la clase, estableciendo diálogos donde todos aprendan de todos, aprendan a participar, compartir experiencias y vivencias ayudándose unos a otros teniendo en cuenta la parte afectiva de los niños como eje central del desarrollo integral y la sana convivencia (Ávila, 2010).

## **2. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS**

### **2.1 Referentes Teóricos**

En este apartado del proyecto de investigación se acercan diversas posturas teóricas en relación con las categorías propuestas en el problema. Así, se reconocen los planteamientos acerca de currículo, componentes del currículo, deporte escolar y conducta agresiva a través de la revisión de diferentes publicaciones por investigadores nacionales e internacionales.

#### **2.1.1 Currículo**

Es un conjunto de elementos que permiten estructurar el proceso pedagógico para garantizar que el estudiante asimile el conocimiento de tal forma que sea significativo. Para que el objetivo se cumpla es necesario tomar en cuenta el contexto donde se va a desarrollar el currículo y las condiciones y necesidades de desarrollo de los estudiantes entre otras cosas. El diseño curricular proporciona un marco de referencia con límites claros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro del cual se puede desarrollar con algún grado de flexibilidad con respecto a las actividades y estilos de enseñanza que el docente considere más apropiado o conveniente para cumplir con los objetivos planteados previamente en el currículo. “El currículo recoge diferentes consideraciones necesarias para generar los aprendizajes necesarios en los alumnos dependiendo de su proceso de desarrollo y el entorno, y los organiza para tener una guía para una práctica pedagógica dirigida a cumplir eficazmente los objetivos propuestos” (Zabalza).

Lo que significa que el educador ha de indagar nuevas habilidades para abordar al educando de manera interesante y tentadora, de tal modo el profesor en asociación con los estudiantes debe pactar los fines a donde pretenden llegar y la forma cómo van a realizarlo, tal y como dice Panqueva; “quienes se acompañan mutuamente se ponen en camino por decisión propia, sienten y saben a dónde quieren ir y

definen, por mutuo acuerdo, la ruta de su recorrido y es allí donde adquiere sentido el concepto de currículo, concebido como el mapa del recorrido del aprendizaje” (Panqueva,1999 p.124).

El concepto de currículo se ha transformado a través de la época exigido por la variación de pensamientos de la sociedad y a su transformación en los desiguales terrenos filosóficos, históricos, sociales, económicos, científicos, culturales, religiosos. Conforme con estas evoluciones se demuestra un transitorio camino crucial del crecimiento del término de currículo.

A continuación, varios conceptos que le han dado autores al término de currículo, la noción de currículum es muy antigua, de acuerdo con el documento UCPR, 20 2006 los trabajos de Hamilton y Gibson hacen referencia a los usos primitivos del término; “El contenido se remonta a la Grecia de Platón y Aristóteles y entra de lleno en el lenguaje pedagógico cuando la escolarización se convierte en una actividad de masas que requiere estructuras en pasos y niveles.” (Universidad católica popular de Risaralda, 2006, p. 45).

Pero, la primera definición de currículo surgió con Bobbit (1918) según Stenhouse,(1991, p. 87), en su libro *How to make a currículo* (1924), quién lo presentó como aquella serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar con el objeto de desarrollar habilidades que los faculte para decidir asuntos de su vida adulta y como una tecnología que puede ser utilizada en la construcción de los programas, habilitando a racionalizar procedimientos, en busca de la eficiencia, la calidad y la rápida solución a los posibles problemas sociales. En esta época es importante anotar, se gestaba la industrialización, en los países desarrollados (Bobbit, 1924).

En Investigación y desarrollo del currículo se define el “Currículo como un conjunto de experiencias que los alumnos llevan a cabo bajo la orientación de la escuela” (Stenhouse, 1991, p. 234). Entonces es

el currículo como un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se transmite sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia.

El currículo es "el esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados". (Inlow, 1966)

En vista del panorama de las insuficiencias del concepto público actual, diremos aquí que currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción" (Johnson, 1967).

"Por currículo entendemos las experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela" (Wheeler, 1967, p.98). El currículo como todas las experiencias que tiene un aprendiz bajo la guía de la escuela. (Foshay, 1969).

"El plan general del contenido o los materiales específicos de la instrucción que la escuela ha de ofrecer a los estudiantes de cara a prepararlos para su graduación y su ingreso en el mundo profesional o vocacional". (Good, 1973, p.134) en (Cazares, 2008)

Stenhouse (1996) advierte que Johnson (1967), comprende el currículo tal y como "una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspiran lograr. El currículum prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción". El mismo Stenhouse (1996) cita a Wheeler, (1976) el currículo, es "el conjunto de experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela"(p.93).

Tanner y Tanner, (1980) en Stenhouse (1996), lo reconoce como la reconstrucción del conocimiento y la experiencia, desarrollada sistemáticamente bajo el auspicio de la escuela, para capacitar al alumno e incrementar su control sobre el conocimiento y la experiencia.

Este periodo se suele denominar la escolarización de las masas. La escolarización de masas beneficia de muchas formas a la visión de las teorías técnicas del currículo a principios del siglo XX, Teorías de enseñanza y aprendizaje, Teoría técnica del currículo. Surge lo que se denominó el currículo técnico o currículo por objetivos.

En el Currículo técnico, o como producto o currículo por objetivos, el rendimiento está en los procedimientos y proyectos, éstos están antes y aparte de las prácticas de enseñanza que componen la escolaridad. Los planes y programas se implementan mediante la habilidad del profesor para producir en aprendizaje buscado en el estudiante. El producto es el estudiante. La educación es reproductora de lo establecido. Pues el trabajo del profesor es reproducir el estudiante que orienta la época de industrialización. Aquí los profesores son reproductores no productores, no son creativos (Grundy, 1996)

Zabalza (1987) el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, que se considera importante trabajar en la escuela año tras año.

Coll (1987) entendemos por currículo el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de sus ejecuciones.

Gimeno Sacristán (1988) currículo es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones. El currículo es la expresión y la concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto.

### 2.1.2 Diseño Curricular

Según Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1994), el diseño curricular es un escrito que enuncia el deber ser, es decir, el ideal de profesional que espera formar de acuerdo a unas intenciones y desde un escenario de narración epistemológica, pedagógica, antropológica, sociológica cultural y axiológica, todo encaminado al beneficio de unas capacidades profesionales y de cumplimiento. El diseño curricular deberá demostrar la relación con las intenciones educativas del país y al Proyecto educativo de la institución a la que corresponde.

El diseño curricular es “La prefiguración de la práctica educativa y por ello es la articulación con sentido formativo de los lineamientos que se derivan del PEI, del plan de estudios, de los procesos pedagógicos y didácticos”. (Álvarez, G. 2000, p.4).

El diseño curricular presume tres dimensiones: La primera ejerce como intérprete del proyecto educativo institucional que a la vez recopila el proyecto histórico cultural de la sociedad donde encaja la institución. La composición en el diseño curricular es un desarrollo de apreciaciones de sentidos y alcances en el ambiente educativo en diferentes niveles. Estos niveles tienen que ver con las versiones que de los propósitos del proyecto de formación ejecutan los profesores, los directivos y los estudiantes. La última intención del diseño curricular en la magnitud de intérprete es el enfoque de experiencias con sentido formativo (Álvarez, 2007).

La segunda dimensión es la estructuración, la cual expresa la unión de las piezas que la constituyen de formas variadas, pero con sentido formativo, argumentando al porqué de algo, tomando en cuenta las figuras y componentes del proceso educativo. La proyección es la tercera dimensión, en ella se predice y fomenta el progreso de los escolares, proyectándolos hacia otras probabilidades, esa proyección debe ser premeditada en la institución educativa (Álvarez, 2007).

El currículo puede estructurarse o proyectarse en torno a núcleos, concentrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, en fin, y no sólo centrado en asignaturas, como comúnmente se está ejecutando. Más aún se apoya en ciertos diseños curriculares una orientación basada en contenidos (asignatura, materia fragmentada), más que en sucesión de aprendizajes (Álvarez, 2007).

La producción del currículo es el producto de un conjunto de tareas constituidas y acertadas a la definición y modernización de los principios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que favorezcan al aprendizaje integral y a la afinidad cultural nacional en las sociedades educativas (Álvarez, 2007).

Vinculando las anteriores definiciones, se comprende el diseño curricular como una extensión del currículo que evidencia la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares (Álvarez, 2007).

### **2.1.3 Evaluación Curricular**

Toda función que se produzca en las instituciones educativas debe ser evaluada, de tal manera que ella misma acceda a formular iniciativas de mejora, lo alcanzado, en este sentido se expone a la evaluación Uricoechea (1998, p. 3). “El proceso de mediación entre lo idealizado o pensado por un programa o una institución, que lleva a mejorar tanto los programas como las instituciones para dar continuidad al mejoramiento de la calidad educativa”. Panqueva (2003) cita a Stufflebeam y Schwinkfield (1987) quienes han definido algunas características que, al decir de ellos, son recurrentes en todos los modelos de evaluación:

- Que sea integrada en todo el proceso de programación y desarrollo curricular.
- Que sea formativa propiciando el enriquecimiento y perfeccionamiento curricular en cuanto a sus resultados.
- Que sea continua, es decir, permanente y estable.
- Que sea recurrente de forma que genera procesos de retroalimentación.
- Que tenga criterios definidos que orienten las actividades evaluativas.
- Que sea decisoria al facilitar la toma de decisiones con compromiso y responsabilidad.
- Que sea cooperativa al permitir la mayor participación activa posible de quienes están involucrados en los diversos procesos curriculares (Panqueva, 2003).

Mencionando las características antes citadas, se habrá de comprender la evaluación como un módulo del currículo formador y generador de creaciones en los diversos campos de la formación donde tenga lugar, apoyando en este sentido al beneficio de la persona humana, tanto como de los programas que para tal fin se tienen dispuestos (Panqueva, 2003).

#### **2.1.4 Componentes curriculares**

En definitiva, Zubiría Julián (2004) dice que el currículo debe dar respuesta a las siguientes preguntas.

- ¿Para qué enseñar? propósitos educativos. Se refiere a la planificación de los contenidos programáticos que se diseñan para lograr los objetivos y propósitos planteados.
- ¿Qué enseñar?, contenidos
- ¿Cuándo enseñarlo?, secuenciación. Estos contenidos deben ser pertinentes y acordes a la realidad y el entorno en que nos desenvolvemos, deben ser acordes a las aptitudes e intereses de los estudiantes.



- ¿Cómo enseñarlo?, metodología. Para que los estudiantes aprendan y no para que memoricen, dejando de lado la información irrelevante, se debe enseñar aspectos aplicables al contexto local y nacional.
- ¿Con qué enseñarlo?, comprender los procesos comunicacionales, sociales, tecnológicos y ecológicos; pensar estratégicamente, planificar y responder creativamente a demandas cambiantes; identificar, definir, y resolver problemas al mismo tiempo que formular alternativas, soluciones y evaluar resultados; comprender la información; dominar las habilidades requeridas para la conducción, el trabajo en equipo y la acción colectiva; organizar y planificar la propia formación permanente y sostener una predisposición para adaptarse a los cambios continuos (Jomtien, 1990).

Roiman Pérez (2004) presenta el contexto como argumento educativo es la serie de elementos y factores que favorecen o en su caso, obstaculizan el proceso de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Para los maestros frente a grupo es de vital importancia conocer el tipo de contexto en el cual sus alumnos se desenvuelven, los niveles de aprendizaje y conocimiento adquiridos hasta ese momento y las situaciones sociales y culturales en las cuales están inmersos, según Arredondo (2004) habla en su libro sobre fines, objetivos y recursos así;

### **2.1.5 Fines curriculares**

Se organizan para dar respuesta a un objetivo y una meta trazada, si están bien escritas, el formador tendrá una estructura muy útil para debates, actividades y tareas (Arredondo, 2004).

### **2.1.6 Objetivos educativos**

Objetivos son el fundamento de la planificación de las actividades formativas. Si están bien escritas, el formador tendrá una estructura muy útil para debates, actividades y tareas (Arredondo, 2004).

### **2.1.7 Recursos**

Herramientas útiles para un mejor aprendizaje, dentro de estos recursos se pueden solucionar más fácilmente el proceso de enseñanza (Arredondo, 2004).

Para Roiman Pérez (2004) la evaluación en el currículo consiste en la definición de los aspectos o situaciones que van a ser evaluadas que dependerá del momento en que se realice, así como los objetivos que se persiguen.

### **2.1.8 Fundamentos del currículo**

Según Pérez (2004) los fundamentos del currículo los catalogamos en históricos, filosóficos, psicológicos y sociológicos. El realce que se le dé a uno o varios de ellos establece el o los enfoques curriculares a seguirse:

Filosófica: Se organiza en favor de los personajes y la sociedad y formal a esta gran responsabilidad, el mismo está permeado de perspectivas filosóficas. Unos enfatizan la dimensión material de la realidad en vez de la espiritual. Destacan el significado de las ideas sobre los datos del contexto. También que todo conocimiento proviene de la realidad. Hasta cierto grado, la filosofía y el currículo enfocan el mismo problema: ¿Qué debe la persona lograr ser?, ¿Qué puede lograr ser?, ¿Qué debemos enfatizar? (Pérez, 2004).

Hay tres niveles filosóficos de importancia para la toma de decisión curricular. Estas son la ontología, la epistemología y la axiología. La ontología tiene que ver con la naturaleza de la realidad: ¿Qué es realidad? Existen tres posiciones ontológicas:

1. La que ubica la realidad en un plano supernatural (Platón)
2. La realidad es inherente o reside en el presente, en el mundo externo y natural (Aristóteles)
3. La realidad reside sólo en la experiencia humana (Pérez, 2004).

La epistemología se basa en la naturaleza de la razón y la naturaleza de observar la razón (Pérez, 2004).

Se cuestiona: ¿Qué es verdadero? ¿Cómo conocemos la verdad? ¿Cómo sabemos que sabemos? La axiología tiene que ver con las contrariedades de los valores. Se cuestiona: ¿Qué es bueno?, ¿Qué debe preferir el hombre?, ¿Qué es lo deseable? Por lo regular estas controversias se dividen en dos categorías principales. La ética tiene que ver con los conceptos del bien y el mal, según se aplica a la conducta humana. La estética tiene que ver con las cualidades de la belleza y el gozo en la experiencia humana. Ambas categorías de cuestionamientos valorativos tienen implicaciones curriculares (Pérez, 2004).

Psicológico: Es indispensable que los pedagogos conozcan cómo formar a los individuos. En la realidad existe una abundante cantidad de conocimiento sobre el aprendizaje formado por la investigación científica (Pérez, 2004).

Jean Piaget es el investigador de las etapas de desarrollo relacionados con el intelecto más conocido. Este identificó cuatro niveles principales de desarrollo: sensorial-motriz (desde el nacimiento hasta los 18 meses); preoperacional (desde los 18 meses hasta los siete años); operaciones concretas (desde los siete años a los doce) y operaciones formales (de los doce años en adelante). En esta última el individuo encabeza el pensamiento formal. Ya puede razonar basándose en suposiciones sencillas, puede deducir conclusiones del análisis y aplicar estas hipótesis o suposiciones. Para Piaget el desarrollo intelectual procede en forma gradual y continua (Pérez, 2004).

Histórico: Constituye un tema de sumo interés ya que la tradición constituye un factor de vital importancia en el campo de la educación y ejerce una profunda influencia sobre el desarrollo del currículo. Muchos conceptos contemporáneos acerca del currículo proceden de épocas anteriores, han persistido hasta el presente y aún ejercen influencia (Pérez, 2004).

Sociocultural: La sociedad, la cultura y el sistema de valores tienen un efecto marcado en el currículo. Su impacto se desarrolla en dos niveles: el nivel más remoto, pero significativo de la influencia de la sociedad en general, y el inmediato y el más práctico, el contacto de la comunidad con las escuelas. Existe desacuerdo respecto a si la sociedad es una de las fuentes del currículo o es una fuerza que ejerce influencia controladora sobre el mismo Hunkins (1980) asume esta última posición.

### **2.1.9 Deporte escolar**

Para la investigación entendemos que el deporte escolar tiene lugar en la clase de educación física, recreación y deporte al estar consignado en un área obligatoria en la educación básica y media, el deporte escolar es toda expresión deportiva que se da dentro de la escuela en el área de educación física recreación y deporte; que tiene como fin favorecer al desarrollo integral del individuo y comprende métodos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivo (Díaz, 2009).

Hay autores como Díaz (2009), que, en la definición, luego de citar a más autores, precisa el deporte escolar como “cualquier actividad deportiva, lúdica y recreativa que organizada por su centro escolar, realiza el alumno voluntariamente en horarios no electivo, dentro o fuera de sus instalaciones y en colaboración con otras entidades públicas o privadas. Aunque no se contemplan aquí las clases de educación física de carácter curricular, es necesario dejar claro que creemos que el desarrollo del deporte escolar cobra una importancia extrema y que como consecuencia de este planteamiento el contenido de la misma debería estar perfectamente coordinado con la práctica deportiva extraescolar (Díaz, 2009).

La versión ideada por el autor en su difusión estima de forma precisa la capacidad en el que puede desenvolverse el deporte en la escuela y su carácter electivo, pero, sin embargo, no hace alusión clara al sentido y a los procesos de aprendizaje implicados en el deporte escolar (Díaz, 2009).

Según Blázquez (1999) el deporte escolar son todas las actividades físicas que se despliegan durante el tiempo escolar que se realiza en el colegio al margen de las clases necesarias de educación física y como adjunto de este.

De acuerdo con Blázquez (1999), un ejemplo son los juegos Intercolegiados donde se enfrentan los colegios entre sí. Esto propone un estudio a nivel competitivo, y es durante el curso del año escolar, estas se llevan a cabo al interior de la institución, los equipos están compuestos por alumnos de los diferentes grados que sienten gusto por una determinada disciplina deportiva y constantemente son orientados por su propio docente de educación física, quien utiliza los métodos de repetición de los gestos deportivos. Y de este modo se busca sembrar la socialización, integración e inclusión de los valores de respeto, solidaridad, compañerismo.

De acuerdo con Blázquez (1999), el deporte escolar debe estar orientado y contribuir a la educación integral de niño y al desarrollo armónico. El deporte no sólo debe ser visto como una forma de superar las satisfacciones personales, sino que debe constatar una manera de educar al niño conjuntamente en cuanto a los valores de respeto, solidaridad y cultura que lo lleven a ser a un hombre íntegro que se pueda manejar de modo apropiada en diversos espacios sociales.

El deporte escolar es selectivo, es decir, en cuanto a la intervención. Se trabaja en el contexto de los niños que tienen dificultades de desplazamientos o si se pospone en la capacidad o destreza; lo que les retrasan de los otros chicos, porque no se mueven ni aprenden de la misma forma (Blázquez, 1999).

De acuerdo con Blázquez (1999), el deporte escolar tiene la característica de apartar a los menos hábiles, ya sea física o mental, acostumbrándolos a ser distintos a los demás niños que si gozan de habilidades y destrezas, tanto por la asimilación de manera rápida, como para desarrollar sus capacidades físicas y motrices, por tal causa se estima que es provechoso desarrollar instrumentos para

este tipo de población que los haga ser cómplices evitando ser excluidos, por ejemplo diseñar juegos y deportes donde se puedan medir con sus similares o formarles en especialidades como yoga o el mismo Pilates, lo que les favorecerá a madurar su parte corporal y enlazarse con su parte mental perfeccionando la concentración.

Sin embargo, el deporte escolar tiene un punto adverso y es que tiene que desenvolverse bajo el entorno de técnicas de enseñanza y enseñanzas fundamentadas en la repetición y mecanización y esto hace que los estudiantes desperdicien la espontaneidad, autonomía y la parte introspectiva que están aplicando (Blázquez, 1999).

La práctica del deporte consiste en evaluar al individuo, desarrollar su personalidad y someterle a una regla, la del equipo o la del club. La acción moral, social debe tener tanta importancia para el educador o el dirigente y como el perfeccionamiento técnico o de la táctica (Blázquez, 1999).

En concordancia con Blázquez, aparte de dar una satisfacción al sujeto que lo practica, asimismo le revela que tiene que ajustarse a un ordenamiento de grupo, pero lo más significativo es el ámbito moral y social que le enseñe el docente al iniciarlo de la ayuda de la perfección y desarrollo progresivo de la parte técnica y táctica, para que éste sepa desenvolverse con confianza y éxito al momento de llevar a cabo la experiencia deportiva elegida por el estudiante (Blázquez, 1999).

#### **2.1.10 Fines y propósitos del deporte escolar**

Blázquez (1999), quien delimita abiertamente los fines del deporte en la escuela y su función educativa estima que independientemente de las dificultades, si el deporte ha de ser preservado como una parte de la cultura, entonces debe ser accesible a los jóvenes. Aunque se proclama que el deporte contribuye positivamente al desarrollo del estudiante, a menudo se clasifica como periférico en relación a la función principal de la escuela, y generalmente se desarrolla fuera del tiempo escolar. De esta manera se

comprende que el deporte en la escuela debe indicar a la ejecución de sus fines, cooperando a su misión educativa, y con el fin de destacar que el deporte escolar es un componente educativo que tiene sus virtudes a corto plazo, ya que puede acoplarlos a su manera. De otra forma se debe considerar que el deporte es una acción común en nuestra sociedad, que atiende y puede ocupar un lugar primordial en la vida de muchas personas. En este sentido, se cree que la escuela posee un gran compromiso en el manejo del deporte como un núcleo que coopera a la formación personal del estudiante.

Otro asunto que hay que tener en cuenta, según Blázquez (1999), son los temas que se enseñan en las prácticas deportivas y los propósitos que se examinan y así lo afirma que lo educativo de las prácticas deportivas no es el aprendizaje de sus técnicas o tácticas, ni siquiera los beneficios físicos y psíquicos de una buena preparación física que sustentan su rendimiento, sino que realmente y único educativo son las condiciones en que se puedan realizar esas prácticas, que permitan al deportista comprometer y movilizar sus capacidades de tal manera que esa experiencia organice y configure su propio yo, y logre su auto-estructuración.

Así, a partir de la ojeada del autor, lo educativo del deporte apunta a la superioridad de la formación del alumno o estudiante, a la edificación de su personalidad y de su identidad (Blázquez, 1999).

El deporte escolar es un centro de enseñanza el cual suma con unos objetivos y unos principios guiados hacia la práctica eficaz del deporte escolar, constantemente revisado desde un punto de vista formativo. De esta manera el deporte escolar planea una indagación de metas más educativas y pedagógicas, aprovechadas para el desarrollo del deporte en la escuela (Blázquez, 1999).

Es así que proporciona el crecimiento de aptitudes motrices sicomotrices en concordancia con los aspectos afectivos, cognitivos y sociales del sujeto (Blázquez, 1999).

### **2.1.11 Objetivos del deporte escolar**

- Adquirir un desarrollo orgánico funcional de manera armónica.
- Logra un equilibrio psicofísico.
- Lograr una interacción plena.
- Desarrollar una percepción corporal, espacial y temporal.
- Aprender a disfrutar de la actividad física mediante la práctica de juegos deportivos (Blázquez, 1999).

### **2.1.12 Principios orientados hacia la práctica eficiente deporte escolar**

- Diversificar la práctica deportiva, ofertando una gama amplia de alternativas.
- Proyección social masiva de las actividades físico- deportivas.
- Propiciar el desarrollo físico general que necesita la juventud para enfrentar la vida y practicar el deporte de su preferencia.
- De acuerdo a la indagación realizada respecto a una de las tres categorías importantes que se están trabajando, es la de deporte escolar donde se determinaron los componentes curriculares que se deben emplear para la construcción de la propuesta curricular el cuales son:
- Facilitar la práctica del deporte, la recreación y la actividad física en las mismas jornadas lectivas, como continuidad de proceso docente-educativo iniciando en la educación formal obligatoria.
- Organización deportiva que favorezca el logro de los objetivos.
- Planificación científica de las actividades (Blázquez, 1999).



### **2.1.13 Conducta agresiva**

La conducta agresiva fue una de las categorías que se tomaron en cuenta de acuerdo al diagnóstico realizado al inicio de la práctica pedagógica, donde sobresalía más que las otras y evidenciando la problemática en la que estaban envueltos los niños del grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B en la clase de Educación Física.

Colectivamente e independientemente para apuntar a la conducta agresiva dice el autor Serrano (2004) nos referimos a las conductas intencionales que pueden causar daño ya sea físico o psicológico.

Conducta como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabieta (tipo de arrojarse al suelo, gritar y 46 golpear muebles) o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás, generalmente se describe como conductas agresivas.

Contemplamos que hay numerosas clases de conductas agresivas donde son frecuentes en el medio social, escolar y familiar, pueden ser claros cuando el propósito es de dañar a la otra persona y se expresan de diferentes formas como lo dice el autor (Serrano, 2004)

### **2.1.14 Conductas Agresivas Infantiles**

La sociedad se ubica en una posición agobiante respecto a la agresividad, en este caso de entender el tema de la agresividad infantil. Es así que otro autor Alan Train (2004) dice;

En el caso de los niños, generalmente suele presentarse la agresividad en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas pellizcos empujones, golpes, etc. O verbal, como insultos, palabrotas, amenazas. También puede manifestar la agresión de forma indirecta o desplazada, según la cual el niño agrede contra los objetos de la persona que ha sido el origen del conflicto, incluso en el caso de algunos niños que, en vez de manifestar su agresividad directa o indirecta lo hacen de forma contenida, La agresión

contenida consiste en gesticulaciones, gritos, resoplidos, expresiones faciales de frustración”  
(p.134)

Sin importar cómo se exprese la conducta agresiva, constantemente surgirá un impulso nocivo, desfavorable, ya que el perjudicado protestara, expresará respuestas de evasión, o se dedicara a una contra agresión defensiva. Los arranques de agresividad son una muestra normal de la infancia. Pero algunos niños se transforman en un inconveniente por la constancia de su agresividad y su insolvencia para sujetar sus emociones o el mal genio (Alan, 2004).

De tal manera estas conductas agresivas consiguen tener algún daño como lo dice este autor Isabel Serrano (2004) que “Los niños agresivos hacen sufrir a sus padres, maestros y a otros niños, utilizando todos los medios posibles. Estos niños agresivos, en muchos casos, son niños frustrados, que acaban dañándose a sí mismos, pues aún se frustran más cuando los demás niños les rechazan” (p.34).

Otro autor expone que en esta etapa de la vida la (infancia) es donde el niño está en constante aprendizaje de lo que lo rodea, como su entorno en que vive, la sociedad y la familia. Para generalizar en la etapa infantil es donde más se evidencia esa agresividad tomando diversas manifestaciones o conducta, pero también podemos encontrar agresividad indirecta o desplazada, según la cual el niño agrede contra los objetos de la persona que ha sido el origen del conflicto, o agresividad contenida según la cual el niño gesticula, grita o produce expresiones faciales de frustración. Los arrebatos de agresividad y en su incapacidad para dominar su mal genio. Este tipo de niños hace que sus padres y maestros sufran siendo frecuentemente niños frustrados que viven el rechazo de su compañero no pudiendo evitar su conducta (Alan, 2004).

De acuerdo con esta premisa que hace alusión a un grupo de modelos de herramientas que pueden revelarse en el niño(a) con pasión inestable. Incorporando la pelea física hasta los gestos o expresiones

variables que surgen ciertas agresiones. Sin embargo, las determinaciones que toman en la vida se basan en lo que experimentamos, es verdad que cada niño está en ambientes desiguales que no puede ser expresada así completamente. Quizá deberíamos concluir que cada persona nace con su propia personalidad, que es única y que reacciona de modo diferente a los acontecimientos que la envuelven (Alan, 2004).

### **2.1.15 Tipos de conducta agresiva infantil**

Es indudable que hay tipologías agresivas que se pueden catalogar en categorías tal como lo señala el autor y lo sitúa así “El primer grupo es el de esos niños que cuando juegan, se vuelven físicamente salvajes y fuera de control. Su agresividad intimidatoria, pero se limita a situaciones de juego en general implican fantasía, en momentos, son tímidos, hablan relativamente poco” (Alan, 2004, p.125).

El siguiente es el “segundo grupo, son los niños físicamente agresivos en las peleas y muy dominantes, se especializan en hostigar a los demás y sin ser provocados dirigen respetivamente la agresión contra la misma persona, molestando y amenazando de modo continuo. Habla poco y cuando lo hace a menudo susurra. Están entre los niños más violentos y agresivos” (Alan, 2004, p.125).

Y como “tercer grupo es el de los niños que son agresivos y dominantes en el momento de hablar, pero no son físicamente violentos. Su agresión se produce fuera de la situación de juegos. Muestran poca violencia en todas las situaciones. Estos modelos de conducta perduran en general hasta al menos los siete u ocho años”. Se propone entonces que hay distintas conductas donde la más notable es la conducta de agresión física del niño(as) y la agresión verbal, este modo y en la infancia dentro del ambiente escolar se presenta más (Alan, 2004, p.125).

### **2.1.16 Agresión Física**

“En niños, la agresión física incluye una serie de comportamientos como golpear, abofetear, patear, morder, empujar, maltratar o arrebatar objetos, que forman parte de una interacción antagónica con otra persona” (Alan, 2004, p.134).

Se le conoce como agresión proactiva a la agresión física que ocurre sin una provocación aparente. Los niños, por lo general, recurren a la agresión física con el fin de obtener un beneficio, adquirir un objeto o intimidar a otro niño. Ir hacia un niño y arrebatarle un juguete de la mano es un ejemplo de agresión proactiva. Mientras los niños van creciendo y su cerebro se va desarrollando, esa propensión a la reacción proactiva comenzará a mostrarse más controlada sin actos agresivos. Por ejemplo, aprenderán a golpear cuando no están siendo vistos por los adultos y elegirán a víctimas que sean menores que ellos (Alan, 2004, p.154).

Se le conoce como agresión reactiva a la agresión física que ocurre como resultado al percibir una amenaza o provocación (ya sea accidental o no). Por ejemplo, si un niño está jugando con su juguete favorito y pega a otro niño porque se le está acercando demasiado y teme que le quite su juguete. O bien, puede no reaccionar hasta que otro niño le haya arrebatado el juguete. Las reacciones anteriores, son ambos ejemplos de reacción reactiva. La reacción reactiva tiende a ocurrir con mayor frecuencia cuando los niños se enfrentan con múltiples fuentes de frustración y enfado. Por ejemplo, a menudo ocurre en lugares donde hay muchos niños y niñas y hay pocos juguetes (Alan, 2004, p.154).

### 2.1.17 La agresión verbal

La agresión verbal se describe al empleo de palabras hostiles para insultar, amenazar, hacer enfadar o intimidar a otra persona “La clásica batalla verbal entre niños termina la mayoría de las veces en expresiones del tipo: “¡Yo no soy!” “¡Tu si eres!” “¡No lo soy!” “¡Sí lo eres!”. Y puede continuar hasta que uno de los dos niños empiece a llorar. Aun cuando sólo son palabras las que se están lanzando, no hay duda de que se está llevando a cabo una agresión. La agresión verbal a menudo va acompañada de gestos de amenaza y es seguida por la agresión física” (Alan, 2004, p.134).

*Tabla 1. Conceptualización de los indicadores Agresión física*

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	INDICADOR	CONCEPTO
CONDUCTA AGRESIVA	Agresión física	• Empujones	Golpe fuerte dado a una persona o cosa que la mueve o desplaza.
		• Pelear	Luchar contra algo o alguien, especialmente empleando la fuerza física en un enfrentamiento cuerpo a cuerpo, para vencerlo y conseguir un fin.
		• Golpes	Encuentro más o menos fuerte de dos o más cuerpos, de los cuales al menos uno está en movimiento, en especial el provocado por una persona que utiliza su cuerpo, una parte de él o un objeto enviado contra una persona o una cosa.
		• Patadas	Golpe que una persona da con el pie.
		• Romper cosas	Partir una cosa en trozos irregulares, o separar de ella una parte, golpeándola, rasgándola, estirando, etc., con o sin violencia.
		• Tirar del cabello	Tirar de una cosa sujetándola por alguna de sus partes para atraerla o llevarla en alguna dirección.

*Fuente: Elaboración propia del proyecto (2019)*

**Tabla 2** *Conceptualización de los indicadores Agresión verbal*

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	INDICADOR	CONCEPTO
CONDUCTA AGRESIVA	Agresión verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir</li> </ul>	Expresar una opinión contraria a algo o contradecir a alguien.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poner apodos</li> </ul>	Nombre que se da a una persona en vez del suyo propio y que, generalmente, hace referencia a algún defecto, cualidad o característica particular que lo distingue.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gritar</li> </ul>	Reñir a una persona a causa de su actuación o su comportamiento, mediante el tono, palabras y gestos de enfado.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Insultar</li> </ul>	Dirigir a alguien o contra alguien palabras, expresiones o gestos ofensivos.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decir groserías</li> </ul>	Que se comporta sin cortesía, delicadeza o respeto hacia los demás.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Murmuraciones</li> </ul>	Comentario que se hace de una persona que no está presente, tratando de que esta no se entere y con la finalidad de hacerle daño o de molestarla.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Burlas</li> </ul>	Reírse de una persona o de una cosa de manera malintencionada, en especial para ponerla en ridículo, subrayando o exagerando algún aspecto inusual o negativo que la caracteriza, o aprovechándose de la buena fe de alguien.

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 3.** *Conceptualización de los indicadores Agresión Psicológica*

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	INDICADOR	CONCEPTO
CONDUCTA AGRESIVA	Agresión Psicológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desprecio</li> </ul>	Considerar [una persona] que otra es indigna de su aprecio y trato, y demostrarlo rechazándola.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intimidación</li> </ul>	Hacer que alguien sienta miedo o

			temor.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gritar</li> </ul>	Reñir a una persona a causa de su actuación o su comportamiento, mediante el tono, palabras y gestos de enfado.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inseguridad</li> </ul>	Falta de seguridad.
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflicto</li> </ul>	Oposición o desacuerdo entre personas o cosas.

***Fuente: Elaboración propia***

De acuerdo a estos referentes conceptuales revisados en relación al proyecto de grado, se ha obtenido una información valiosa en beneficio a la realización de la propuesta curricular abarcando la mayoría de pesquisas importantes que han manifestado a lo largo de la investigación.

## **2.2 Perspectiva metodológica investigativa**

La metodología de la investigación es donde se establece el camino a seguir en cuanto a los métodos y procedimientos que se deben efectuar durante el desarrollo del proceso de investigación para la producción del conocimiento que nos llevará al diseño de la propuesta curricular basada en el deporte escolar.

### **2.2.1 Enfoque de la investigación**

El paradigma que guía este proyecto de investigación es el socio crítico, donde está implícita la escuela que forma parte de la sociedad, en la que los estudiantes tienen la posibilidad de afectar su contexto, a partir de los múltiples escenarios que el docente le presenta, diferentes como es el caso de la clase de educación física, donde a través del movimiento es posible guiar al estudiante en la construcción de

opiniones críticas y constructivas para su medio social (Arnal, 1992), determinar los componentes curriculares del área de educación física para afectar las conductas agresivas en los niños de la institución educativa distrital Tabora es conducible a través de este tipo de investigación.

Pues el paradigma sociocrítico de acuerdo con Arnal (1992) acoge la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es únicamente empírica ni sólo interpretativa; permitiendo delimitar teóricamente las categorías que intervienen en el diseño curricular para la educación física en educación básica primaria a partir del deporte escolar, ya que las contribuciones de este paradigma investigativo se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante, teniendo como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

Esta investigación dirigida a la educación proyecta la interacción de todos los elementos del medio en el contexto de cada sujeto, porque es responsable para que sea más profundo y de mejor calidad, concibiendo al alumno como un interés de la sociedad, pero también como factor de cambio de esta, permitiendo así determinar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B. (Arnal, 1992)

Al referirse de una pesquisa en la cual el maestro debe ser cómplice de los métodos e interactuar con los protagonistas de la problemática, se designa por agregar la investigación socio crítica ya que “pretende dar respuesta a los problemas sociales mediante la incorporación de la autorreflexión y la acción de los actores sociales de las comunidades que se estudian y no desde la perspectiva externa y neutral de carácter empírico” (Arnal, 1992, p. 97).

### **2.2.2 Diseño de la investigación**

El diseño específico para el presente proyecto es la investigación acción educativa; Jhon Elliot (1993) define la investigación acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad



de la acción dentro de la misma”. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y situaciones sociales vividas por los profesores, que tienen como objetivo aplicar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Al trabajar con una población de niños de 7 a 9 años de edad, se acoge a la investigación acción del docente, con el fin de crear el diseño del currículo para la clase de educación física de los niños del grado 102 del colegio Tabora sede b, se toma como base una investigación socio critica ya que su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales para dar respuestas a los determinados problemas concebidos en la clase de educación física partiendo de una introversión de los integrantes de la colectividad, en donde los resultados alcanzados conciernen a cualidades observadas y comentadas por el docente inmerso en el proceso investigativo, adicionalmente existe la necesidad de una estructuración y tabulación de antecedentes que amparen la intervención.

Rasgos que definen la investigación acción Kemmis y McTaggart (1988) Han descrito con amplitud las características de la investigación acción. Como rasgos más destacados de la investigación acción señalan los siguientes:

- Es la participativa: Las personas participan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocriticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.

- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis.
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestro propios juicios, reacciones e impresiones entorno a lo que ocurre.
- Requiere llevar un diario personal en el que se registran nuevas reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura.
- La inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. (Rafael, 2009)

La investigación acción docente se utiliza dentro del presente proceso investigativo al tener como docentes la oportunidad de identificar mediante la práctica las problemáticas existentes en el grado primer de la IED Tabora, proponer y realizar el diseño del currículo de educación física basado en el deporte escolar como soluciones a las situaciones problemáticas presentes, e intervenir directamente con la implementación de dicho currículo con el fin de generar un cambio a nivel educativo.

### **2.2.3 Fases de la investigación**

La investigación acción, es desarrollada por Kurt Lewin (1973) es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. En general, la investigación acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, el investigador tiene una posición en la que maneja tanto la subjetividad como la objetividad, se dirige así mismo, a los investigadores y a las estructuras sociales como sujetos y objetos dentro de un proceso de reflexión crítica y auto reflexiva; se tiene en cuenta el rol de la subjetividad, pero la entienden como crítica, es decir que reconocen el saber de los sujetos, pero reconocen también que estos pueden tener falsa conciencia de la realidad social. Esta procura orientar la investigación hacia la acción, para solucionar dificultades que afecten no tanto al individuo como tal, sino más a la sociedad. Por consiguiente, el diseño del proceso investigativo empleado es el de investigación acción del docente, ya que este posibilita realizar una implementación, con la cual se pretende dar solución a la problemática observada en la institución I.E.D Tabora sede B.

Si bien es cierto que la investigación acción se desenvuelve respaldando un modelo que contiene diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, evaluación, esta investigación se desarrolla en tres fases así;

#### Fase 1

Delimitación teórica de las categorías que intervienen en el diseño curricular para la educación física en educación básica primaria a partir del deporte escolar, consignada en la matriz de diarios de campo. Ver anexo.

## Fase 2

Determinación de las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B, aplicando ficha de observación y encuesta. Ver anexo.

## Fase 3

Proponer como desde un componente del área de Educación Física para los estudiantes de primer grado de educación básica primaria se podrían afectar las conductas agresivas en los niños en el grado 102 de la institución educativa distrital Tabora sede B, generando propuesta pedagógica. Ver anexo.

### **2.2.4 Instrumentos**

#### **2.2.4.1 Diario de campo**

El diario de campo en el presente proyecto se eligió como instrumento con el fin de reunir información acerca de las conductas más habituales que perjudicaban la práctica y al grupo como tal, para que de esta forma se demostraran las categorías diagnósticas a tratar en el proceso investigativo. La asignación del diario de campo estará en función del número de observaciones necesarias, así como del tipo de hechos o actos a percibir, y de las situaciones en que se tomarán los datos. Para esta investigación se fijaron tres aspectos claves a observar y registrar durante el ejercicio de la práctica.

1. Estructura de la clase
2. Categorías diagnósticas y de análisis
3. Mejoramiento a la propuesta pedagógica

*Fuente: Elaboración propia*

MATRIZ CATEGORIAL		
Categoría	Situación	Teorización

Matriz categorial

El diario de campo es un cuaderno para registrar las experiencias tenidas en la práctica, de una forma organizada. Para realizar el registro de una manera clara y eficiente se tomaron en cuenta los siguientes puntos:

Realizar una observación general.

- Anotar el día de la observación.
- Escribir todo lo ocurrido durante la sesión y las emociones que esto causó.
- Determinar las decisiones a las que puede llegar a partir de estas emociones.
- Establecer las categorías diagnósticas para la investigación.

Con la indagación lograda de los diarios de campo en las diferentes sesiones de clase, se fijaron unas categorías diagnósticas que se originan de las problemáticas más claras en el grupo poblacional con el que se está trabajando, que son importantes para el desarrollo de la investigación. Una vez ubicadas las categorías diagnósticas se inició a realizar una matriz de estructuración categorial para profundizar en la

compresión de cada categoría y así poder descubrir el instrumento adecuado a emplear para la confirmación de la presencia de dicha problemática en el grupo.

#### **2.2.4.2 Matriz de análisis categorial**

El objetivo de esta matriz es establecer y organizar las categorías de análisis para determinar el instrumento conveniente para la valoración de dichas categorías.

MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL					
CATEGORÍAS	DIMENSIÓN	CONCEPTO	INDICADOR	MANIFESTACIÓN	INSTRUMENTO

*Fuente: Elaboración propia*

Para su aplicación se sitúan las categorías diagnósticas y de acuerdo a la revisión teórica comparada con la experiencia lograda con la población se precisan las dimensiones, el concepto, el indicador y la manifestación para tener lo observable de la categoría.

La información obtenida a través de esta matriz de estructuración categorial nos suministra una base necesaria para un entendimiento más profundo de cada categoría y así proceder a seleccionar el instrumento conveniente.

#### **2.2.4.3 Matriz de validación de constructo**

El objetivo de esta matriz es apoyar el proceso de validación de los instrumentos a emplear, permitiendo comprobar de forma apropiada lo que se busca medir. En este caso se aplicó específicamente a la Encuesta para Valoración de la Conducta Agresiva (EVCA), con la intención de verificar que la intención de la valoración que pretende la encuesta se cumple, de tal forma que el instrumento permita recolectar la información esperada. Así mismo se aplicó a la ficha de observación.

La estructura básica de esta matriz se presenta en la siguiente tabla.

**Tabla X. Matriz de Validación de Constructo**

Variable	Dimensión	Indicadores	Opciones de respuesta	Relación entre variable y dimensión		Relación entre dimensión e indicador		Relación entre dimensión y opción de respuesta		Observaciones
				P	N	P	N	P	N	

**Fuente: Elaboración propia**

Para proceder a la validación de constructo se somete cada uno de los ítems a la valoración, estableciendo su relación teórica y de dependencia conceptual con la variable, dimensión e indicador cuya relación ha sido propuesta en el diseño del instrumento. Posteriormente se verifica la relación y pertinencia de cada una de las opciones de respuesta en relación con lo que el ítem del instrumento pretende obtener como información de la fuente o población a aplicar. Finalmente, se registran las observaciones en relación con la validación y los ajustes que sean necesarios.

Registrada cuidadosamente la información de validación se hacen los cambios oportunos para que el instrumento valorado proyecte los datos exactos que contribuyan a la investigación, basados en el trabajo de campo en todos los aspectos.

#### **2.2.4.4 Matriz de recolección y análisis de información**

La matriz de recolección y análisis de información se empleó para el registro de la información teórica examinada de los diferentes autores por cada una de las categorías determinadas.

#### **XI Matriz de Recolección y Análisis de Información**

MATRIZ DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN						
Tipo de documento	Nombre	Autor	Lugar de publicación	Fechas	Componentes	Explicación de los documentos

**Fuente: Elaboración propia.**

#### **2.2.4.5 Matriz definitoria de componentes**

La matriz definitoria permite organizar y estructurar la información de cada categoría con respecto a los componentes trazados por los diferentes autores examinados y así obtener los componentes comunes entre todos ellos para ser empleados como referencia en la investigación, así como para construcción de la propuesta, tanto en lo curricular como deportivo. Su aplicación se puede apreciar en los apéndices de este documento.

#### ***XII Matriz Definitoria de Componentes***

MATRIZ DEFINITORIA DE COMPONENTES							
Autor 1:	Autor 2:	Autor 3:	Autor 4:	Autor 5:	Autor 6:	Autor 7:	Componentes comunes

***Fuente: Elaboración propia.***

#### **2.2.4.6 Ficha para observación de conductas agresivas**

Esta ficha fue tomada de Salamanca (2015) y su objetivo es el de recolectar información de los distintos tipos de agresión que aparecen en cada clase, el sujeto que la provoca y la cantidad de veces lo hace.



### 3. PROPUESTA INVESTIGATIVA

La propuesta investigativa está orientada a apoyar el desarrollo del proyecto macro, particularmente en la construcción de instrumentos para el desarrollo de las posteriores fases del mismo. Específicamente dentro de la tarea que adelanta este subproyecto, se presenta como propuesta la construcción y validación de la Encuesta para Valoración de la Conducta Agresiva (EVCA), la cual tiene un enfoque multidimensional, ya que permite apreciar la existencia de la conducta agresiva desde tres diferentes perspectivas: e condición de generador, como observador y calidad de víctima.

El instrumento propuesto surge de una adaptación a los instrumentos construidos por Martínez y Moncada (2012) en su investigación “El instrumento como medio de investigación relaciones entre la agresividad y la convivencia en el aula de los alumnos de cuarto grado de educación primaria”, así como por el trabajo desarrollado por Nicolás Chahín-Pinzón, Urbano Lorenzo-Seva y Andreu Vigil-Colet. (2012), titulado “Características psicométricas de la adaptación colombiana del Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry en una muestra de preadolescentes y adolescentes de Bucaramanga”.

El objetivo establecido al cuestionario EVCA, es el de reunir información sobre las conductas agresivas presentes en la población de estudiantes de educación básica primaria, con un enfoque multidimensional. Con esta intención se ha establecido la estructura a partir de tres puntos de vista en relación con cinco dimensiones de análisis de la conducta agresiva, como puede apreciarse en la siguiente tabla.

#### *XIV Dimensiones de análisis de la conducta agresiva*

<b>Dimensión</b>	<b>Agresividad física</b>	<b>Agresividad verbal</b>	<b>Agresividad psicológica</b>	<b>Vivencia de la ira</b>	<b>Hostilidad</b>
<b>Punto de vista</b>					
<b>Generador de conducta agresiva</b>	9 ítems	9 ítems	7 ítems	4 ítems	5 ítems
<b>Observador de conducta agresiva</b>	8 ítems	8 ítems	6 ítems	3 ítems	4 ítems
<b>Víctima de conducta agresiva</b>	6 ítems	8 ítems	5 ítems	4 ítems	5 ítems

*Fuente: Elaboración propia.*

Cada uno de los ítems corresponde a preguntas dentro del cuestionario elaborado para el efecto, cuya aplicación se realiza con supervisión y explicación por parte del investigador, a fin de obtener información fehaciente por parte de los encuestados. Este aspecto del protocolo se estableció en razón a las edades de los estudiantes.

A continuación, se detallan los ítems en relación con las dimensiones de la conducta agresiva.

#### **Generador de Agresividad Física**

- ¿Das empujones a los compañeros/as de clase?
- ¿Has peleado con tus compañeros/as?
- ¿Te gusta golpear a tus compañeros?
- ¿Cuándo tus compañeros/as no te dan lo que pides, les quitas las cosas?
- ¿Cuándo alguien te da una patada, se la devuelves?
- ¿Cuándo estás disgustado rompes cosas?
- ¿Cuándo te molestan mucho puedes llegar a pegarle a otra persona?
- ¿Peleas para defender tus derechos?
- ¿Has tirado del cabello a los compañeros/as?

### **Generador de Agresividad Verbal**

- ¿Discutes con tus compañeros/as de clase?
- ¿Le has puesto apodos a tus compañeros/as?
- ¿Cuándo estás disgustado gritas a tus compañeros/as?
- ¿Cuándo un compañero/era te insulta respondes con otro insulto?
- ¿Dices groserías en clases?
- ¿Amenazas a tus compañeros/as?
- ¿Cuándo alguien no está de acuerdo contigo discutes con esa persona?
- ¿Hablas mal de tus compañeros/as?
- ¿Te burlas de los defectos de tus compañeros/as?

### **Generador de Agresividad psicológica**

- ¿Has mirado con desprecio a tus compañeros/as?
- ¿Te gusta que tus compañeros/as te tengan miedo?
- ¿Te gusta amenazar a tus compañeros/as?
- ¿Hablas mal de tus compañeros/as?
- ¿Te gusta quitarles cosas a tus compañeros/as?
- ¿Te sientes seguro y tranquilo en el colegio?
- ¿Has tenido problemas con tus compañeros/as de salón?

### **Vivencia de la ira**

- ¿Te da rabia fácilmente, pero se te pasa rápido?
- ¿Cuándo tienes rabia la disimulas?
- ¿Sientes tanta rabia que parece que vas a explotar?

- ¿Se te salta la piedra sin razón?

### **Generador de Hostilidad**

- ¿Eres envidioso/a?
- ¿Te has preguntado por qué estás resentido por algunas cosas?
- ¿Criticas a tus compañeros/as cuando no están presentes?
- ¿Te portas amigable con tus compañeros solamente cuando necesitas algo de ellos?
- ¿Te ríes de tus compañeros/as a sus espaldas?

### **Observador de Agresividad Física**

- ¿Has visto a compañeros/as darse empujones en clase?
- ¿Has visto peleas entre tus compañeros/as?
- ¿Has visto algún compañero golpear a otro?
- ¿Has visto compañeros quitándole cosas a otro?
- ¿Has visto cuando alguien le da una patada a otro y éste se la devuelve?
- ¿Has visto a un compañero/a disgustado rompiendo cosas?
- ¿Has visto a un compañero/a pelear para defender sus derechos?
- ¿Has visto a un compañero/a tirar del cabello a otro/a?

### **Observador de Agresividad Verbal**

- ¿Has escuchado discusiones entre tus compañeros/as de clase?
- ¿Has escuchado que un compañero/a le ponga un apodo a otro?
- ¿Has escuchado a un compañero disgustado gritando a otro?
- ¿Has escuchado compañeros insultándose entre ellos?
- ¿Has escuchado compañeros/as diciendo groserías?
- ¿Has escuchado amenazas entre tus compañeros/as?

- ¿Has escuchado cuando un compañero/a habla mal de otro/a?
- ¿Has escuchado a tus compañeros/as burlándose de los defectos de otro(s)?

### **Observador de Agresividad psicológica**

- ¿Has visto cuando un compañero/a mira con desprecio a otro/a?
- ¿Has visto compañeros/as a quienes los demás les tienen miedo?
- ¿Has visto compañeros/as que disfrutaban amenazando a otros?
- ¿Has visto compañeros/as a quienes les gusta quitarles las cosas a los otros?
- ¿Has sabido de compañeros que se sienten inseguros e intranquilos en el colegio?
- ¿Has sabido de compañeros que tienen problemas con otros compañeros/as de salón?

### **Observador de ira**

- ¿Has sabido de compañeros a quienes les da rabia fácilmente, pero se les pasa rápido?
- ¿Tus compañeros disimulan cuando les da rabia?
- ¿Has sabido de compañeros a quienes se les "salta la piedra" sin razón?

### **Observador de Hostilidad**

- ¿Tus compañeros/as son envidiosos?
- ¿Has sabido de compañeros/as resentidos por algunas cosas?
- ¿Tus compañeros/as acostumbran criticar a otros a sus espaldas?
- ¿Tus compañeros se ríen de otros a sus espaldas?

### **Víctima de Agresividad Física**

- ¿Has recibido empujones de tus compañeros/as de clase?
- ¿Crees que a tus compañeros/as les gusta golpearte?
- ¿Tus compañeros/as te quitan las cosas cuando no se las das?
- ¿Tus compañeros/as te agreden físicamente?

- ¿Tus compañeros/as irrespetan tus derechos?
- ¿Tus compañeros/as te han tirado del cabello?

### **Víctima de Agresividad Verbal**

- ¿Tus compañeros/as de clase discuten contigo?
- ¿Tus compañeros/as acostumbran ponerte apodosos?
- ¿Tus compañeros/as te gritan cuando están disgustados?
- ¿Tus compañeros/era te insultan?
- ¿Tus compañeros te dicen groserías?
- ¿Tus compañeros/as te han dicho palabras para amenazarte?
- ¿Tus compañeros/as hablan mal de ti?
- ¿Tus compañeros/as se burlan de tus defectos?

### **Víctima de Agresividad psicológica**

- ¿Tus compañeros/as te han mirado con desprecio?
- ¿Le tienes miedo a tus compañeros/as?
- ¿Tienes compañeros/as a quienes les gusta amenazarte?
- ¿Te gusta quitarles cosas a tus compañeros/as?
- ¿Te sientes inseguro o intranquilo en el colegio?

### **Víctima de la ira**

- ¿Te da rabia fácilmente, pero se te pasa rápido?
- ¿Cuándo tienes rabia la disimulas?
- ¿Sientes tanta rabia que parece que vas a explotar?
- ¿Se te salta la piedra sin razón?

## **Víctima de Hostilidad**

- ¿Tus compañeros se portan envidiosos/as contigo?
- ¿Te has preguntado por qué las personas te tratan mal?
- ¿Crees que tus compañeros/as te critican a tus espaldas?
- ¿Cuándo las personas se portan amigables contigo, te preguntas qué quieren?
- ¿Sientes que las personas se ríen a tus espaldas?

La escala de valoración a través de la cual los estudiantes evaluaban la existencia de conducta agresiva fue propuesta inicialmente como tipo Likert, con las opciones *Nunca*, *Casi nunca*, *Algunas veces*, *Casi siempre*, *Siempre*. Sin embargo, mediante la validación de constructo se unificaron las opciones intermedias en una sola, a partir de la interpretación que podrían hacer los niños de estas, como una sola. Finalmente, la escala establecida fue *Nunca*, *Algunas veces* y *Siempre*, resultando efectivo durante la aplicación.

La Encuesta para Valoración de Conducta Agresiva (EVCA) fue validada mediante los instrumentos presentados en la metodología, además de la aplicación, cuyos resultados se han detallado antes. El formato de aplicación se puede ver en el apartado de anexos. (Anexo 7)

## 4. PROPUESTA CURRICULAR

### 4.1 Modelo pedagógico

En la IED Tabora se utiliza el modelo pedagógico cognitivo desarrollista, donde los docentes programan y desarrollan una serie de actividades donde cada uno aporta sus conocimientos y destrezas de manera idónea y ética, para el perfeccionamiento de todas las dimensiones de la persona, estableciendo a la vez la cultura de la autoevaluación.

Todos estos fundamentos y principios deben encaminarnos en la búsqueda de una realidad que nos lleve a fijar nuestro papel en la historia. El ambiente educativo será vivido con una sólida escala de valores que nos posibiliten enfrentar los cambios con firmeza y decisión, para beneficio propio y de los demás. El estudiante taborino, es el eje del proceso educativo, por lo tanto, el Colegio busca formar personas responsables, respetuosas, innovadoras, creativas, con grandes habilidades comunicativas, orientadas en valores, en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, capacitación para el trabajo y la solución de problemas de su entorno. (Secretaría de educación de Bogotá, 2015)

### 4.2 Tendencia de la educación física

**Socio motricidad:** Según Parlebas (2001:427) “La socio motricidad agrupa el campo y las características de las prácticas correspondientes a las situaciones socio motrices. El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una comunicación o interacción motriz implicada en la realización de una acción motriz. El eje central es la relación que establece la persona que actúa con los demás interventores.” Según Larraz (1988:17) “La socio motricidad personifica el campo de las actividades físico - deportivas que ponen necesariamente en juego interacciones motrices instrumentales entre coparticipantes.”



### **4.3 Fundamentos**

Sociológico: Conocer la responsabilidad de vivir en comunidad contribuyendo asertivamente al desarrollo social y apropiarse de la parte activa en el cuidado de su entorno.

El ser humano es social por naturaleza; desde el instante de su nacimiento empieza a verse comprometido en distintas relaciones con otras personas, relaciones que llegan a componer un complejo sistema de grupos e instituciones sociales (la clase, la familia, el Estado, la comunidad, etc.), cuyo movimiento se rige por un conjunto de valores admitidos y compartidos por los hombres.

El deporte es una práctica que beneficia al ser humano en el crecimiento de competencias sociales que le posibilitan tener mejores relaciones interpersonales, lo que trae una mayor tranquilidad a la persona.

Pedagógico: Fomentar el continuo aprendizaje en otros contextos y áreas, prosperando la autonomía y el control interno para que la formación sea parte de su día a día.

El Deporte escolar debe ser educativo, que favorezca las intenciones de la escuela para el aprendizaje de la persona. Como afirma Calzada (2004): “el deporte escolar, por su parte, presta más atención a los aspectos educativos, la formación, la integración las buenas acciones del espectador, la valoración de la mejora colectiva, etc. Estos dos modelos son diferentes desde un principio, ya que, mientras que, en el deporte de competición, el deporte es un fin en sí mismo y el objetivo final es la competición y el resultado, en el deporte escolar, el deporte es únicamente un medio y lo importante es la educación, con lo que, aunque se tenga en cuenta el resultado deportivo, éste no es prioritario.”

Axiológico: Impulsar el crecimiento de principios y valores que apoyen a ser mejores personas para el beneficio personal y social.

Axiológico es todo lo que se refiere a un concepto de valor o que constituye una axiología, es decir, los valores predominantes en una determinada sociedad. El aspecto axiológico o la dimensión axiológica de un determinado asunto implican la noción de elección del ser humano por los valores morales, éticos, estéticos y espirituales.

El juego limpio o “Fair Play” comprende en su concepción y práctica los valores sociales que deben destinarse y educarse en el deporte; las palabras de Trepát (en Blázquez, 1999:97) lo dicen de la siguiente forma: “Designa, por tanto, el respeto por las normas decididas y fijadas para un juego o deporte dado, pero además designa con frecuencia un comportamiento generoso que no es obligatorio y que no forma parte de las reglas”

El deporte ha existido desde hace mucho tiempo como un instrumento para cultivar valores en los niños y jóvenes que logren poner en práctica en todos los entornos de la vida, dando a conocer que de esta manera el deporte es un espacio de educación para la vida<sup>7</sup>.

según el filósofo alemán Max Scheler, los valores morales siguen una jerarquía, y aparecen en primer plano los valores positivos relacionados con lo que es bueno, después lo que es noble, luego lo que es bello, etc.

Didáctico: Proceso de E- A mediante el movimiento y el proceso motor de cada individuo para el desarrollo de sus habilidades físicas básicas.

Las habilidades deportivas constituyen un amplio crecimiento cognitivo ya que diferentes zonas del cerebro se ponen en funcionamiento al momento de realizar alguna actividad física. Distintos modelos de enseñanza utilizados en la educación física y el deporte benefician procesos de aprendizajes de otras habilidades no solo físicas sino también habilidades como la atención concentración, seguimiento de instrucciones, creatividad, toma de decisiones, orientación entre otras.

Disciplinar: Desarrollar hábitos que contribuyan a su desarrollo físico, para obtener una calidad de vida deseable. La actividad física y la práctica deportiva desarrollan significativamente la calidad de vida ya que tienen una huella sobre la salud y promueve el crecimiento de hábitos saludables; a su vez también incide en la obtención de habilidades motoras y permite el aprendizaje de habilidades deportivas. El deporte en edad escolar es un factor de protección frente a diferentes problemas de la salud. (Hoyos, y otros, 2011)

Contextual: Educar una persona competente en familia y comunidad, estando sensato de su trascendental papel en la sociedad y el potencial que tiene como individuo para hacer la diferencia. “Si el deporte se integra en el currículo de la escuela en lugar de verlo como una actividad extracurricular para los más talentosos, entonces el éxito en el establecimiento y consecución de metas puede ser aplicado a otros propósitos educativos. El resultado debería ser que lo estudiantes fuesen más exitosos académicamente” (Bandura, 1995). El deporte tiene la capacidad de formación integral en una persona, para que no solo obtenga propósitos deportivos sino en los diferentes contextos de la vida.

#### **4.4 Objetivos**

De conformidad con la ley 115 de 1994, los objetivos de la educación física son: *La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente; el conocimiento y ejercitación del cuerpo, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados la edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico. También es de enseñanza obligatoria como proyecto - transversal, el aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el gobierno promoverá su difusión y desarrollo.*

## **Propósitos de la Educación Física**

- Cooperar a los actores del proceso educativo, en el entorno de sus intereses, necesidades de salud, derechos, deberes y responsabilidades individuales y sociales, a través del conocimiento, valoración, expresión y desarrollo de la dimensión corporal, la dimensión lúdica y la enseñanza de la diversidad de prácticas culturales de la actividad física.
- Colaborar al progreso de procedimientos formativos del ser humano la clasificación del tiempo y el espacio, la interacción social, la edificación de técnicas de movimiento y del cultivo y expresión del cuerpo, la experiencia lúdica y recreativa.
- Enfocar una educación física que contemple su progreso histórico y responda a las exigencias de la educación, la cultura y la sociedad, en las circunstancias actuales.
- Crear experiencias sociales de la cultura física como el deporte, el uso creativo del tiempo libre, la recreación, el uso del espacio público, la lúdica, la salud, la estética y el medio ambiente interrelacionados con distintas áreas del conocimiento, que respondan a la pluralidad en un marco de unidad nacional.
- Impulsar acciones que apoyen a cambiar las concepciones y prácticas de la educación física, la dinámica de cambio de la escuela y la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales.
- desarrollar una nueva didáctica oportuna a los procesos formativos; que sea investigativa, participativa y generadora de proyectos creativos.
- Guiar el establecimiento de las condiciones educativas que admitan los cambios solicitados en los medios de participación y organización de materiales, espacios físicos, tiempos y equipos convenientes y necesarios para el mejoramiento cualitativo de la educación física.

- Encaminar para que se obtenga la investigación como postura y procesos cotidianos y permanentes del trabajo curricular, como estrategia pedagógica para que el área garantice las necesidades presentes del desarrollo pleno de la personalidad.
- favorecer la cualificación de los docentes como representantes y constructores de cambios educativos; estimular la obtención de nuevas competencias disciplinares, éticas, políticas pedagógicas y consolidar las comunidades académicas del área

### Objetivos para el grado primero

- Enriquecer las habilidades motrices básicas para niños de 7 a 9 años de edad.
- Estimular la actividad física y el deporte para el sano desarrollo físico, social y psicológico.
- Reducir las conductas agresivas en el grado primero del colegio Tabora.

### 4.5 contenidos para grado primero.

Contenidos motrices		Contenido axiológico
Cualidades básicas	Beneficiar al niño en cuanto al dominio del equilibrio dinámico, la coordinación dinámica general por medio de las prácticas mediante conductas temporo-espaciales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto por sí mismo y por los demás.</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> <li>• Participación.</li> <li>• Solidaridad.</li> <li>• Perseverancia.</li> <li>• Tolerancia.</li> <li>• Cooperación.</li> </ul>
Unidad 1 – coordinación	Optimizar en los niños el control y el dominio del cuerpo, mediante la repetición.	
Unidad 2 – equilibrio	El niño tiene un progreso a nivel temporo-espacial, donde relaciona el equilibrio corporal con el de otros cuerpos u objetos.	

## 4.6 Metodología

Las destrezas de la Educación Física requieren, en la ejecución misma, la razón de los métodos acorde a la naturaleza, intenciones y ambientes de la acción motriz. Este punto de vista aclara sobre la exigencia de atender detalladamente las técnicas de la elaboración de las prácticas en Educación Física y discutir los modelos de enseñanza para hacer una didáctica no lineal sino múltiple.

El método enuncia el pensamiento del profesor y la conexión entre su saber y la distribución de la enseñanza en las condiciones concretas de realización.

Siendo vinculado con el modelo pedagógico del colegio que es el cognitivo desarrollista se instauran unas necesidades metodológicas que impulsen la disminución de las conductas agresivas de los niños que son las siguientes:

- Los propios, provoca en los estudiantes el progreso de sí mismo, favorecen un mejor entendimiento y autovaloración personal, y requieren un alto grado de concentración en la realización, corrigiendo la discriminación perceptiva del propio cuerpo y desarrollando su eficiencia motriz.
- vincularse con la formación en valores y actitudes positivas asociadas con la práctica deportiva.
- Los de participación, sobresalen en el trabajo de grupo y la dependencia de la actividad propia a la de los demás en destino de un objetivo común, reclamando un alto grado de sincronización motriz.
- Cooperar como entorno educativo para la formación integral.
- Poseerá unas propuestas que destaquen la enorme transcendencia que se le suele dar a los resultados, indagando otros aspectos significativos que el deporte puede brindar y que van a ser más ventajosos y educativos en la enseñanza de nuestro alumnado.

#### **4.6.1 Características de los procesos de enseñanza**

Los desarrollos didácticos tienen la misión de estructurar, distribuir y valorar la enseñanza de la Educación Física con disposiciones pedagógicas que concedan el progreso de la dimensión corporal y la lúdica. En el entorno de los variados métodos que se maduran en el estudiante la enseñanza admite las siguientes características las cuales comprenden un conjunto adecuado de técnicas y métodos tanto en las zonas de la clase como fuera de ellos.

#### **4.6.2 Vivencia**

La vivencia orienta las labores del cuerpo en sus diversas oportunidades de relación en el mundo, de tipo sensorial, estético y lúdico sin otro interés que el de la alegría plena de la actividad.

Las funciones son generales en cuanto involucren todo el cuerpo que sus sentidos sean diversos y que las capacidades motrices que intervienen sean integrales por la capacidad de enlazar con las diferentes dimensiones del desarrollo humano.

Lo vivencial simboliza que se concibe el ser corporal como hecho presente, se siembra la disposición del alumno de proceder espontáneamente, en funciones más generales y conjuntas, se arriesga la oportunidad que se tiene para la acción espontánea y la intervención de los otros procesos de la dimensión corporal. En la labor de jugar es factible el crecimiento corporal la organización del tiempo y el espacio, el progreso de habilidades motoras, la adquisición o reafirmación de hábitos de conducta como los de higiene y la iniciación de canales para la comunicación a través de las distintas formas de expresión corporal. Estas trayectorias se dan en la participación directa, pues en la vivencia se busca evitar el exceso de normatividad que impide la expresión espontánea.

Una pieza fundamental de la vivencia es la indagación, entendida como seguimientos de campos de experiencia sensorial y comunicativa que revela al alumno capacidades y limitaciones de su cuerpo en

afinidad con el mundo físico y social. La indagación no conlleva precisamente que haya experiencia, dado que ésta implica una intervención sobre lo explorado. Un niño que en un paseo al campo disfruta del prado, de los árboles, de la arena o de una quebrada sin otro interés que "vivirse" cada momento, está explorando. Cuando comienza a iniciar un quehacer de indagación. Para mayor precisión, es primordial tener en cuenta que la indagación requiere la vivencia, pero la vivencia no requiere la indagación.

### **4.6.3 Exploración**

La experimentación es una acción orientada que lleva al hallazgo a través de la exploración del medio. Requiere de exploración y comparación, de observación y análisis. Por ejemplo, a través de la exploración se manifiesta que la función de movimientos con objetos facilita una comprensión del espacio y las características de sus dimensiones. El estimar la experimentación como el cimiento de toda práctica o acción corporal, conlleva que ésta es un requisito para todo aprendizaje motor.

La experimentación aparece de la averiguación e indagación de las capacidades corporales y de los sentidos. Hasta aquí la experiencia se da por "accidente" y con la participación de la enseñanza se va obteniendo que el alumno tenga en cuenta el fin previsto para la actividad y empiece a escoger, ordenar y tomar disposiciones de aplicación.

La experimentación no debe guiar a una disminución de las acciones planificadas, en ninguno de los niveles y grados educativos. Pero sí" requiere un trabajo de diseño y creatividad continuo de acuerdo con las particularidades del grupo y del procedimiento que se desarrolle en el alumno.

### **4.6.4 Fundamentación**

La fundamentación se comprende como proceso didáctico encaminado a reconocer, examinar y establecer los principios conceptuales y motrices de distintas prácticas corporales y de las técnicas adecuadas para su realización y manejo con una rotunda intención. En la fundamentación el movimiento



corporal obtiene una lógica y el estudiante desarrolla su labor de apropiación acorde a los requerimientos de la técnica y a sus propios gustos e intereses.

La fundamentación tiene como particularidad el proceso de transformación de las capacidades en habilidades y destrezas para establecer una acción motriz definitiva, en un entorno concreto por las características de la acción y del propio estudiante.

Como campo de actividad deportiva, gimnástica, de danza, lúdica, expresiva se entregan al alumno unos requerimientos y unas instrucciones, las cuales, sin embargo, son modificadas para hacerlas comprensibles a las características personales.

La fundamentación es necesaria en las prácticas motrices y de ella dependen niveles de calidad y de posibilidades de relación, aplicación y producción. La fundamentación implica vivencia y experimentación.

#### **4.6.5 La aplicación**

La aplicación lleva al uso de distintos soportes y hábitos de prácticas corporales acorde a un propósito. Requiere de la prueba a partir de dificultades y proporciones variadas que pertenecen al progreso evolutivo y niveles de aprendizaje del ser humano.

La aplicación se desarrolla en un establecido proceso, por ejemplo, en el uso de elementos de aplicación de orientación espacial en una táctica deportiva, o de la destreza lúdica en una práctica de rendimiento deportivo. Evidencia una serie de fundamentos frecuentes de los procesos de la dimensión corporal y la lúdica y su uso con determinados fines técnicos, estéticos o del uso en la vida cotidiana. Los estudiantes y el docente laboran en torno a proyectos, en los cuales se manifiestan todas las series de desarrollo y la diversidad de acciones recopiladas. Pone en afinidad la Educación Física y el medio sociocultural en el

cual prospera el alumno, en el doble sentido de dominar la experiencia social para emplearla a lo educativo, o plantear desde lo educativo trabajos de práctica social.

#### **4.6.6 Producción**

La producción es una fase que tiene como requisito la creatividad en la medida en que una vez vivenciadas, experimentadas y fundamentadas determinadas acciones motrices, el estudiante progresa hacia un compromiso de cimentación de nuevas posibilidades de aplicación o de innovación. Estos planteamientos se producen dentro de la lógica de los distintos procesos y campos de la cultura física. Se reflejan en composiciones, construcciones tácticas, coreografías, creación de Juegos, experiencias organizativas, nuevos reglamentos.

En la producción se esquematiza el proceso didáctico en el que los estudiantes adquieren autonomía para regular sus acciones y revelar en forma creativa la experiencia obtenida durante el proceso educativo y la capacidad de organización y participación para lograr el fin previsto.

#### **4.7 Evaluación**

Admitir desde la educación física la nueva perspectiva en la evaluación involucra contemplar variados factores intervinientes y resolver diferentes complicaciones, que se deben tratar de manera conjunta, pues la labor sobre uno de ellos contribuye sobre los otros.

##### **4.7.1 Atención al estudiante**

Una mejor comprensión del alumno permite interpretar y pronosticar cómo toma su papel participativo, cómo se reconocen las diferencias individuales y sus niveles de desarrollo.

Esto se vincula, por ejemplo, con el procedimiento de los desempeños de la clase en la que/ estudiantes con mayores capacidades físicas y motrices ejecutan con menor esfuerzo los requerimientos de las

pruebas, mientras que aquellos que por sus particularidades personales tienen menor destreza, alcanzan resultados más bajos, pese a que sus esfuerzos e interés por la clase pueden ser mayores. Se enlaza también con las maneras de favorecer el interés de participación y comportamiento autónomo del alumno en su proceso de formación, su iniciativa y las situaciones que le brinda la clase para su perfeccionamiento.

Un semblante que resulta muy productivo cuando se atiende, es el de la estimulación por el conocimiento y el aprendizaje. Si no existen deseos de formarse y desarrollarse la mayor parte de cuanto se haga resulta inútil. Hoy no es sobrado tener especial atención con los métodos de enseñanza. Es fundamental explorar las causas y las características del aprendizaje.

#### **4.7.2 Atención al aprendizaje**

El estudio afecta (para bien o para mal) el perfeccionamiento de los procesos, la interpretación de los conceptos y la ejecución de las prácticas, tomando en contemplación las acciones individuales y colectivas. Se refiere también a la manera de hacer frente a los problemas de aprendizaje alternados con las oportunidades y las exigencias cuando existen distintas restricciones de carácter psicomotriz o afectiva.

#### **4.7.3 Atención a la enseñanza**

Los maestros planean y utilizan métodos y técnicas que estiman adecuados a los rasgos del estudiante, del aprendizaje y de los fines educativos. La evaluación informa acerca de qué tanto se cumple eso en la práctica.

En este sentido es significativo tener en cuenta que la evaluación en educación física se ha perfeccionado históricamente entre dos grandes facultades:

En el primer caso, ha prevalecido el criterio formal para ejecutar con la normatividad, utilizando métodos transferidos de las políticas generales a los aspectos particulares. Dentro de ello han tenido cabida el examen, la cuantificación y la selección con base en resultados. Con las evoluciones pedagógicas se discutieron los conocimientos y procedimientos de evaluación y se dieron pasos hacia una mayor integralidad de la evaluación y hacia la valoración y el reconocimiento de las diferencias de los estudiantes. Se tomó como criterio no la consecución de un resultado único para todos, sino atendiendo al nivel de cada estudiante, tomado a partir de las conductas de entrada. Sin embargo, los contenidos de la evaluación se ejecutaban desde mecanismos parciales relacionados con condición física, habilidades y destrezas y aspectos formales como comportamiento y presentación del uniforme. Respecto a los recursos empleados para la evaluación, en educación física se han usado criterios cuantitativos y cualitativos. Los primeros establecidos en pruebas con mediciones específicas en tiempo, resultado, distancia, repeticiones y los segundos en la valoración de la calidad de las habilidades y las destrezas. En la nueva figura es preciso adjudicarse el reto de cómo lograr la relación entre lo cualitativo y lo cuantitativo, entre los procesos y los resultados.

#### **4.7.4 Atención a los fines**

Las proposiciones teóricas y los pensamientos expresados por docentes y padres de familia concuerdan con las políticas educativas oficiales sobre lo que se debe obtener con la educación física, la recreación y los deportes. En la práctica todavía falta mucho porque todavía no se han prosperado procedimientos ágiles y eficaces para evaluar integralmente.

La evaluación permite enlazar la concepción de los estudiantes y el interés que ellos fijan a las áreas del saber para logros académicos, con la importancia que dan a la Educación Física que no debe estar

restringida a la promoción escolar, sino que se revele su interés para la vida cotidiana del estudiante, en lo personal y social y como desarrollo continuo a través de la vida.

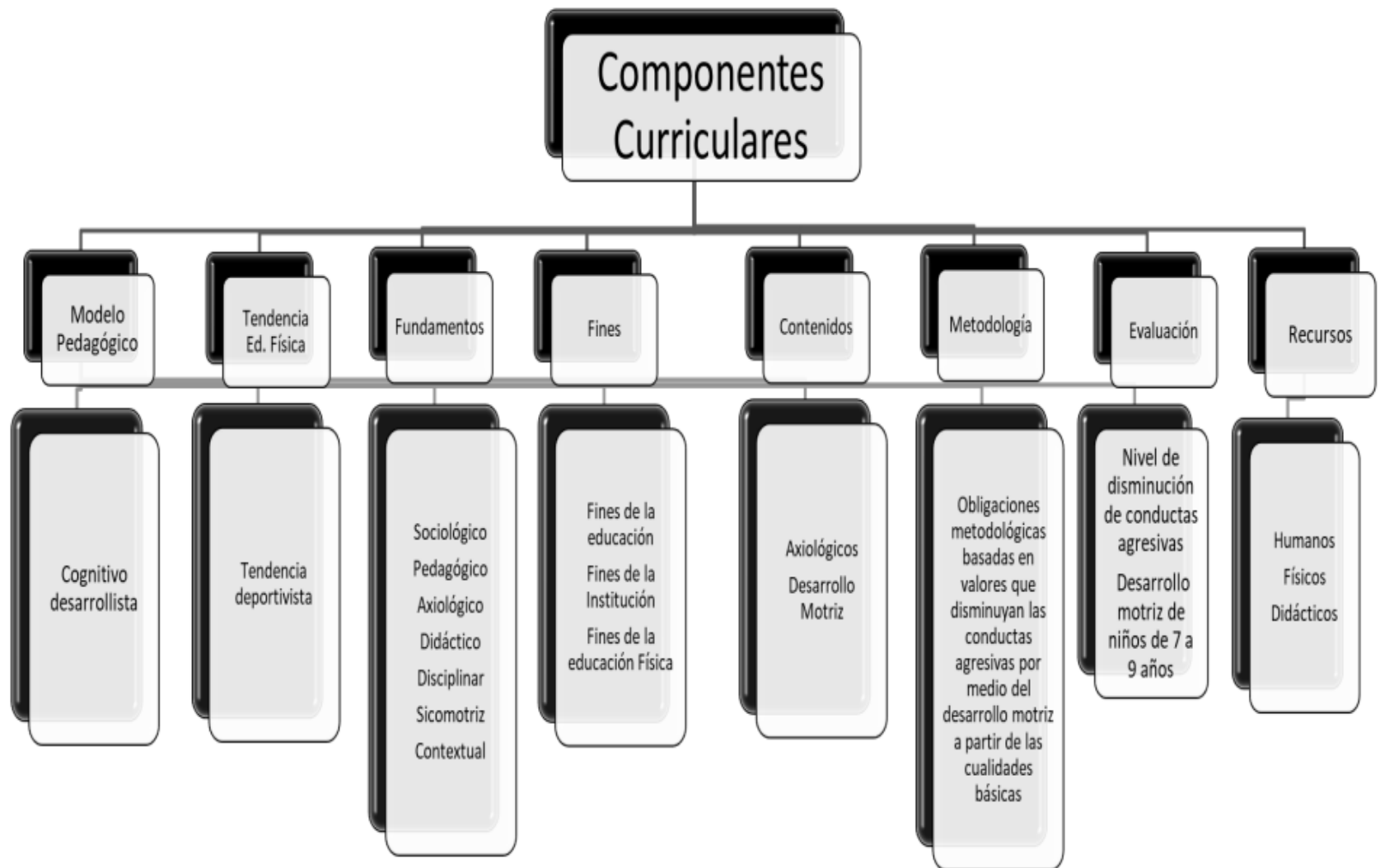
## **5. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

### **5.1.1 Componentes del currículo para educación física**

La precisión de los componentes curriculares es una labor esencial en el presente proyecto ya que es el marco en el que se desenvuelve la propuesta que se propone para la institución como respuestas a las problemáticas. Para establecer dichos componentes se desarrolló la consulta de diferentes autores y lo que estos proponen para el diseño curricular, y resaltando lo planteado por cada uno de ellos se definieron los componentes más habituales entre todos para diseñar el currículo de educación física para primaria basado en el deporte escolar.

Autor 1: Julián de Zubiría Samper	Autor 2: Roiman Pérez Pérez	Autor 3: Frank (1976)	Autor 4: Kalusmeier (1975)	Autor 5: Arredondo (1981)	Autor 6: Julián de Zubiría Samper	Autor 7: Taylor (1967)	Autor 8: U. P. Lundgren (1992)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Para qué enseñar? – propósitos educativos.</li> <li>• ¿Qué enseñar? – Contenidos</li> <li>• ¿Cuándo enseñarlo? – secuenciación.</li> <li>• ¿Cómo enseñarlo? – Metodología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Contexto.</li> <li>• Los Elementos personales.</li> <li>• Los Fines</li> <li>• Las metas y los objetivos</li> <li>• Los contenidos.</li> <li>• Las actividades y experiencias de aprendizaje</li> <li>• Los métodos y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos - ¿para qué?</li> <li>• Psicoestructura - ¿a quién?</li> <li>• Socio estructura - ¿en dónde?</li> <li>• Materia o contenidos - ¿qué?</li> <li>• Metodología - ¿Cómo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos</li> <li>• Contenido de la materia</li> <li>• Materiales instructivos y tecnología</li> <li>• El alumno y sus características personales</li> <li>• El profesor con sus características e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextos</li> <li>• Fines</li> <li>• Objetivos educativos</li> <li>• Recursos</li> <li>• Medios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Para qué enseñar? – propósitos educativos.</li> <li>• ¿Qué enseñar? – Contenidos</li> <li>• ¿Cuándo enseñarlo? <ul style="list-style-type: none"> <li>• – secuenciación.</li> </ul> </li> <li>• ¿Cómo enseñarlo? - Metodología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fines u objetivos</li> <li>• Conocimiento</li> <li>• metodología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de contenidos</li> <li>• Fines para la reproducción</li> <li>• Destrezas</li> <li>• Organización del conocimiento</li> <li>• Métodos de enseñanza</li> </ul>

Autor 9: Jurjo Torres (1992)	Autor 10: Schuber (1985)	Autor 11: Lafrancesco (2001)	Autor 12: Apple (1986)	Autor 13: Martha Casarini Ratto	Autor 14: Hilda Taba	Autor 15: Álvarez (1997)	Componentes comunes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas legales</li> <li>• Contenidos</li> <li>• Proyectos educativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materias</li> <li>• Actividades</li> <li>• Tareas</li> <li>• Conocimientos</li> <li>• Valores</li> <li>• Actividades por desarrollar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principios</li> <li>• Propósitos</li> <li>• Procesos de formación social</li> <li>• Procesos de formación integral</li> <li>• Medios para lograrla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de conocimientos</li> <li>• Organización de conocimientos</li> <li>• Evaluación de conocimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos generales y particulares de aprendizaje</li> <li>• Organización y secuenciación de contenidos</li> <li>• Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza</li> <li>• Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de necesidades</li> <li>• Formulación de objetivos</li> <li>• Selección de contenido</li> <li>• Organización de contenido</li> <li>• Selección de actividades de aprendizaje</li> <li>• Organización de actividades de aprendizaje</li> <li>• Determinación de lo que se va a evaluar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño</li> <li>• Desarrollo</li> <li>• Evaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo Pedagógico</li> <li>• Tendencia</li> <li>• Fines</li> <li>• Objetivos</li> <li>• Contenidos</li> <li>• Metodología</li> <li>• Recursos</li> <li>• Evaluación</li> </ul>



### 5.1.2 Componentes del deporte escolar aplicados al currículo

<b>Pierre Parlebas 1988</b>	<b>Manuel Jesús López Parralo - 2006</b>	<b>Juan Carlos Muñoz Díaz- 2004</b>	<b>Emilia Antón Agramonte-2011</b>	<b>Burriel y Carranza- 2012</b>
Situación motriz	Tecnico-tacticos	Cognitivo	Desarrollo de las facultades cognitivas	Actividades escolares
Competición reglada	Saber ganar y perder.	Motriz	Desarrollo de las facultades de movimiento	iniciación deportiva
Situación motriz institucionalizada	Fair play.	Socio-emocional o afectivo	Desarrollo de las facultades afectivo-sociales	competición escolar
	Cooperación con los compañeros.			
	Respeto de las reglas.			

Matriz definitoria deporte escolar.

En la anterior matriz se evidencia parte del registro teórico elaborado para la definición de los componentes del deporte escolar, indispensables para la construcción de la propuesta curricular.

De los autores analizados sobresalen los componentes que cada uno considera dentro del concepto de deporte escolar para así tener una idea más contundente acerca del mismo.



### 5.1.3 Conductas que afectan el proceso educativo.

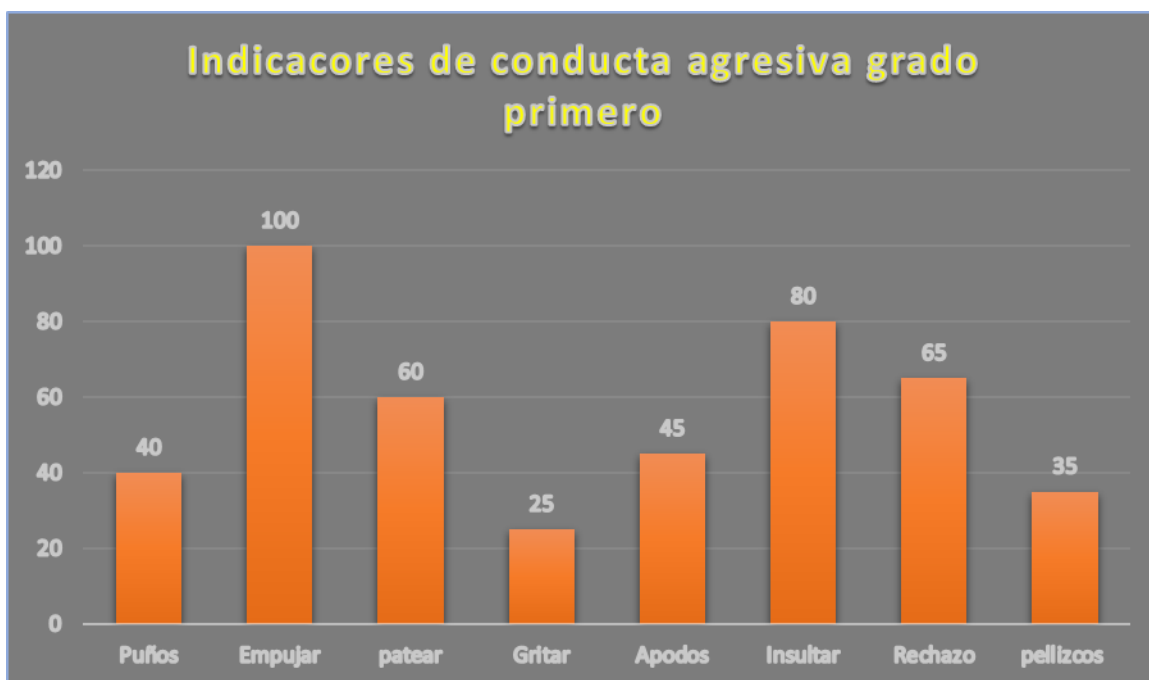
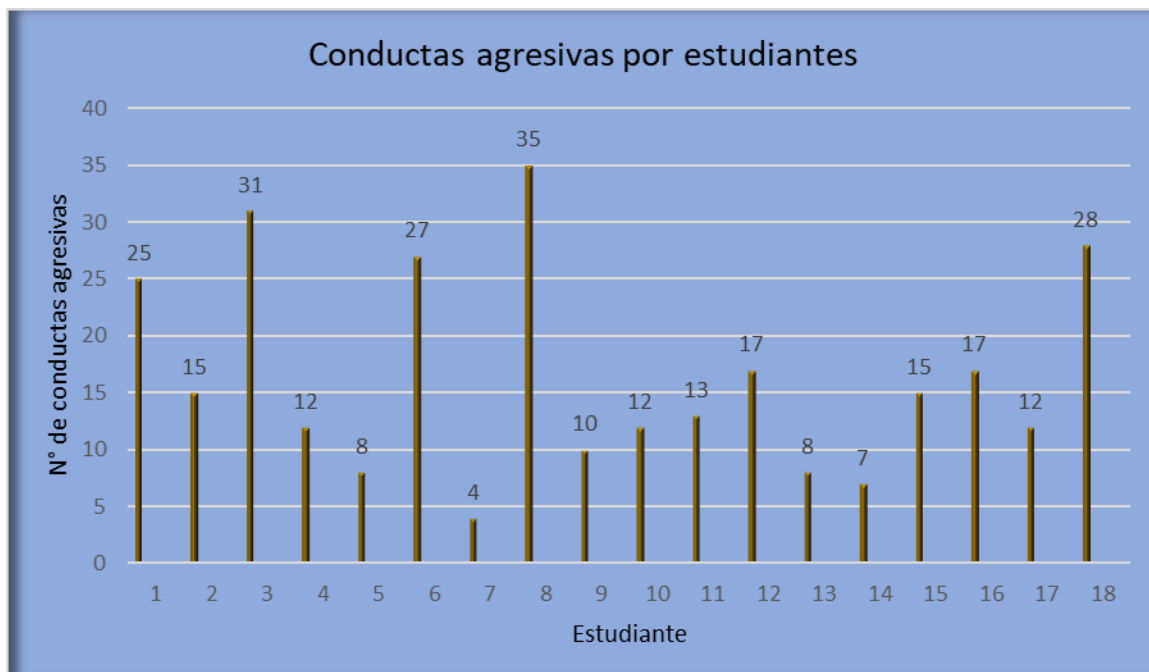
#### *XIII Matriz definitoria conducta agresiva*

<b>MATRIZ DEFINITORIA CONDUCTAS AGRESIVAS</b>				
<b>AUTOR # 1 (Buss 1961)</b>	<b>AUTOR # 2 (Dollard y Miller)</b>	<b>AUTOR # 3 (Bandura)</b>	<b>AUTOR # 4 (Moser)</b>	<b>AUTOR # 5 (Dodge)</b>
EModalidad	Impulso	Origen de la agresión.	Autor	Codificación
Relación interpersonal	Señal	Instigadores de la agresión.	Victima	Representación
Grado de actividad implicada	Respuesta	Mantenedores de la agresión.	Características sociales de la situación	Búsqueda de respuestas
	Recompensa			Toma de decisión
				Proceso de representación

*Fuente: Elaboración propia*

### 5.1.4. Observación de conductas agresivas

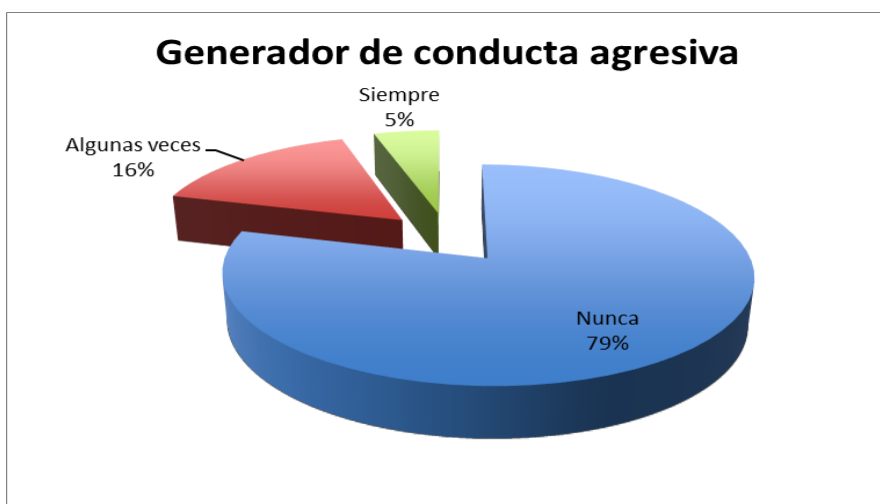
La ficha de observación se usó durante cinco sesiones de clase con los estudiantes de grado primero, anotando cada vez que un alumno efectuaba alguno de los indicadores de conducta agresiva, lo que confirmo que en el grupo se demuestra una gran cantidad de conductas agresivas que afectan la convivencia y el proceso educativo.



Según los resultados de la ficha de observación el tipo de conducta agresiva más habitual en el grado primero es la agresión física, seguido por la agresión verbal y en último lugar la agresión psicológica. Del grupo observado en las 5 sesiones solamente 3 estudiantes no muestran conductas agresivas, el resto en distintas ocasiones mostraron estos tipos de conducta que afectan el proceso educativo en el área de educación física.

### 5.1.5 Análisis del cuestionario

A continuación, se observarán los resultados y respectivo análisis del cuestionario asignado en el grado primero el cual estaba constituido por 91 preguntas con el fin de comprender más a fondo la problemática de conductas agresivas en la institución. En el cuestionario se encontraban 3 tipos de preguntas: el primer tipo de pregunta hacía referencia al generador de la conducta agresiva, el segundo al observador y el tercero a la víctima.



En la gráfica obtenida del resultado de las preguntas como generador de conducta agresiva evidenciamos que la mayoría con un 79% del curso 102 niega ser generador de este tipo de

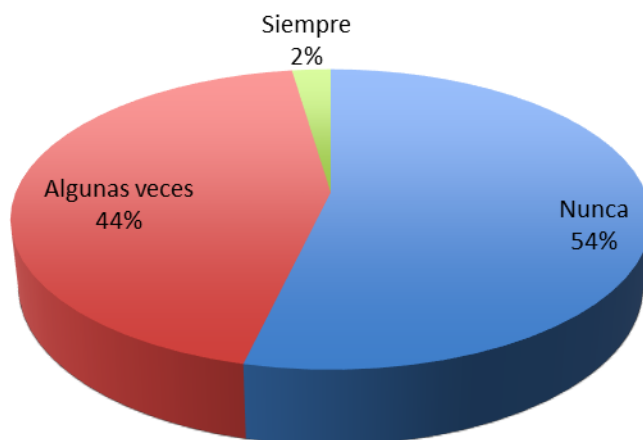
conducta, un 16% admite que algunas veces contribuye a esta problemática de alguna forma y un 5% señala que siempre realiza algún tipo de conducta agresiva.

## Observador de conducta agresiva



En la gráfica anterior se demuestra que un 62% ha observado conductas agresivas dentro del grupo, un 50% algunas veces y un 15% siempre lo que nos deja ver que la problemática es real. Un 38% afirma que nunca ha observado a un compañero realizar este tipo de conducta.

## Víctima de conducta agresiva



En el curso 102 el 46% señala sentirse víctima de las conductas agresivas dentro del grupo; 2% asegura que siempre sufre algún tipo de agresión y un 44% afirma que se siente víctima algunas veces. Un 54% dice que nunca ha recibido ninguna agresión por parte de sus compañeros.

## 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Mediante el estudio de resultados obtenidos por los componentes del deporte escolar y los instrumentos de recolección de datos se puede concluir que:

- El deporte escolar debe considerarse como un medio apropiado para conseguir valores de desarrollo personal, interpersonal y social, en el cual el docente de educación física debe promover valores a través de contenidos y actividades, enfocadas , no con la intención de competir, sino con la intención de contribuir a la formación integral de los estudiantes en Valores Sociales tales como: participación y respeto por los demás, cooperación, relación social y amistad, cooperativismo y pertenecía de grupo (identidad grupal), trabajo en equipo, convivencia y expresión de sentimientos, Igualdad, justicia y compañerismo, preocupación por los demás y responsabilidad social. Del mismo modo inculcar Valores Personales como lo son: habilidad (forma física), reto personal (diversión, creatividad, auto disciplina, auto conocimiento, mantenimiento y mejora de la salud), deportividad y juego limpio (honestidad), perseverancia, respeto y autodominio
- Se consiguió especificar las conductas agresivas más frecuentes como física, verbal y psicológica en la clase de educación física en los estudiantes de grado primero, y así mismo alcanzarla a nivelar las más comunes.
- Socializa los elementos más distinguidos para las categorías de análisis que se facilitaron para este proyecto investigativo que fueron currículo, deporte escolar y conductas agresivas.
- La revalidación de las herramientas utilizadas se fundamenta en las categorías teóricas y los resultados obtenidos por los cuestionarios, los cuales proporcionan reconocer el tipo

de agresividad que se exhibía durante la clase de educación física, y así, poder elegir los componentes curriculares que posibilitan adecuar el deporte escolar como habilidad para afectar conductas agresivas en niños del grado 102 del colegio el Tabora sede B.

- La propuesta curricular que se demuestra en el deporte escolar en el grado primero (102) se trabajó con las edades de los alumnos y su crecimiento motriz según el grado que cursan.
- A través de la información recolectada y por medio de los diarios de campo, cuestionario y ficha de observación, se da una precisión de las conductas agresivas que se descubrieron en la clase de educación física.
- Desde la matriz de recolección y el análisis de información oportuno a los componentes del deporte escolar suministrados al currículo permite establecer como objetivo formativo del deporte escolar la autoestima, la habilidad para dominar el estrés y el auto cuidado; asimismo, del progreso de aspectos sociales como empatía con los demás, el fomento de la amistad etc.
- El maestro de educación física debe tener claro que el fin de su trabajo formativo es utilizar, la actividad física, la recreación y el deporte para la formación integral, aprovechando este último como medio, no como fin.

## 6.1 Recomendaciones

- Este tipo de investigaciones debe tener como intención primordial el motivar a los establecimientos A reevaluar y repensar su plan de estudios para saber qué fin tiene la formación de cada uno de los alumnos.
- Es provechoso que el currículo que se efectúa para educación física no se ponga simplemente en uso en esta institución educativa si no en todas que no acomoden un plan de estudios para esta asignatura.
- La aplicación de la Encuesta de Valoración de Conductas Agresivas debe tener variaciones dependiendo del grupo poblacional al que es aplicada, se debe tener en cuenta: la edad, el curso, el número de estudiantes, la metodología de la aplicación, incluso se sugiere que el número de preguntas sea menor, para evitar la pérdida de interés y concentración por parte de los estudiantes.
- Responsabilizar al maestro de educación física quien es el llamado a sobresalir en conocimientos, gozar de capacidades didácticas y tener cualidades humanas, valores y convicciones para la acción, al emplear este currículo establecido en el deporte escolar.



## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. G. 2007. Gestión de la educación. Ponencia, material producido para apoyo de la docencia en la maestría en educación. Seminario sobre conceptualizaciones de la línea de Políticas y Gestión de Sistemas Educativos. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Alan, T. 2003. La Agresividad En Niños/As Madrid, España: Editorial Narcea.
- Arredondo, J. 2004. Currículo y Plan de estudios, estructura y planeamiento. Recuperado de:  
<https://www.magisterio.com.co/libro/curriculo-y-plan-de-estudios>.
- Ávila, G. E. H. (2010). Línea de investigación Deporte, Educación y Cultura; Documento base. Macroproyecto de área publicado por Universidad Libre, Bogotá.
- Ávila, G. E. H. (2016). Documento base proyecto macro Diseño curricular para la Educación Física de básica primaria basado en el deporte escolar. Publicado por Universidad Libre, Bogotá.
- Basuela, E. 2014. La docencia a través de la investigación-acción. Recuperado de:  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2871>.
- Blazquez, D.1999. Iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona, España: Editorial INDE publicaciones.
- Bobbit, F. (1924). How to make a curriculum. Recuperado de:  
<http://psycnet.apa.org/record/1924-10470-000>.

- Caswell, H., Campell, D. (1935) curriculum development. Recuperado de:  
<http://www.worldcat.org/title/curriculum-development/oclc/581105577>.
- Coll, C. 1987. Psicología y currículo. Barcelona, España: Editorial Curriculares. Ucf, cuba.
- Dewey, J. 1957. La educación de hoy. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Díaz, A.2012. Educación física y el deporte escolar en la región de Murcia. Barcelona, España:  
Editorial retos.
- Dirección General de Cultura y Educación - D.G.C.Y.E. (1995). Módulo 0. Publicado por el  
ministerio de educación de Buenos Aires: Argentina.
- Gesell, A. 2015. El niño de 1 a 5 años; el niño de 5 a 10 años; el adolescente de 10 a 16 años.  
Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Gervais, J., Tremblay, R.E. 2008. L'agressivité des jeunesenfants: Guide interactif pour  
observer, comprendre et intervenir. Publication official de Office national du film du  
Canada (ONF).
- Gimeno, S. 1989. El Currículo: Una reflexión sobre la práctica. Madrid, España: Editorial  
Morata S.A.
- Giroux, A. 1981. Currículo e instrucción. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
- Grundy, S. 1998. Producto y Praxis del Currículo. Madrid, España: Editorial Santillana.

- Herdoza, M. 2013. Strengthening Achievement in Basic Education, (SABE) Project AED Project No 12-2069-00 AID Contract No 5 19-0357-C-00- 1 169-0 fundamentos curriculares de la educación física.
- Hernández, S.R. (2014). Metodología de la investigación. Madrid; España: Editorial Mc Graw Hill.
- Hunkins, F. P. 1980. Curriculum development: Program improvement. Columbus, Estados Unidos: Editorial Charles E.
- Inlow, G. M. (1966). The Emergent in Curriculum. Recuperado de:  
<https://pdfs.semanticscholar.org/698b/3fbcbe56cf90da031771ceddc3086a08b87f.pdf>.
- Panqueva, J. (1999). Propuesta pedagógica para la educación básica y media: Asociación para la innovación de la educación en Colombia. Bogotá, Colombia: Editorial UD (Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas).
- Piaget, J. 1984. Psicología del niño. Madrid, España: Editorial Morata.
- Pulgarín, J., Hoyos, C., Salgado, J. 2012. Determinación de la praxia fina de los niños de 4 a 14 años pertenecientes a las escuelas de la ciudad de Pereira (Tesis de pregrado). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Rodríguez, T. Á. F. 2012. La investigación socio crítica en la educación física. Revista Estudios Pedagógicos volumen (38), pp.125-153.

Secretaria de educación de Bogotá. (2018). Institución Educativa Distrital Tabora. Recuperado de:

[https://educacionbogota.edu.co/media/k2/attachments/COLEGIO\\_TABORA\\_IED.pdf](https://educacionbogota.edu.co/media/k2/attachments/COLEGIO_TABORA_IED.pdf).

Serrano, I. 2004. Agresividad Infantil. Madrid, España: Editorial Narcea.

Stenhouse, S. (1991). Investigación y desarrollo del currículo. Madrid, España: Editorial Morata.

Stufflebeam, D., Shinkfield, B. 1987. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Tremblay, R.E. 2008. Anger and Aggression. In: Haith MM, Benson JB, eds. Journal Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development, volume (1), p.p. 143- 162.

Universidad católica popular de Risaralda. (2006). Documento UCPR, 20 2006. Recuperado de: <http://www.ucp.edu.co/normatividad/>.

Uricoechea, F.1998. Lo público: historia y estructura. Publicación propia de Universidad Nacional de Colombia: Bogotá.

Valdivia, D. J.2009. Académico. Publicación propia de Universidad de Acatama: Chile.

Wheeler, D. K. 1976. El desarrollo del currículo escolar. Madrid, España: Editorial Santillana.

Zabalza, M.A. 1987. Diseño y desarrollo curricular. Madrid, España: Editorial Narcea.

Zuburia, J.2004. Currículo y Planeación educativa. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/libro/curriculo-y-planeacion-educativa>.

## Anexos

### Anexo # 1

Tabla 4 Categorías de análisis

CATEGORIA	SITUACIONES
FISICA	Unos niños empezaron a empujarse a darse puños y patadas
VERBAL	Con intentos de golpearlo
DIRECTA	Negro care ver.... Negro care mon...
ACTIVA	Que fastidio de chino no lo queremos más acá en el salón,
INSTRUMENTAL	Le pareció chistoso empujar a la niña y ahí fue cuando la tiro al piso haciéndola caer y se raspaba la cara y las manos.

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2018)

## Anexo # 2

Tabla 5 Análisis categorial

CATEGORÍA	INTERPRETACIÓN	TEORIZACIÓN (autores)
FISICA	Unos niños empezaron a empujarse a darse puños y patadas	La agresividad física es aquella que se manifiesta a través de golpes, empujones y otras formas de maltrato físico utilizando su propio cuerpo o un objeto externo para infligir una lesión o daño (Solberg y Olweus, 2003).
VERBAL	Con intentos de golpearlo	La agresividad verbal se manifiesta a través de insultos, amenazas, etc. Implica sarcasmo, burla, uso de mote o sobrenombres para referirse a otras personas, extensión de rumores maliciosos, cotilleo (Martín, Almeida y Barrios (2003)).
DIRECTA	Negro care ver.... Negro care mon...	1. Agresión o castigo verbal simbólico dirigido hacia el ofensor (simbólico: "lo que me gustaría hacerte es...") 2. Negación o retiro de algún beneficio del cual el ofensor goza 3. Agresión o castigo físico contra el ofensor 4. Agresión, daño o lesión de algo o alguien importante para el ofensor (Averill, 1979)
ACTIVA	Que fastidio de chino no lo queremos más acá en el salón,	la agresión activa implica un compromiso activo del agresor a la hora de dañar a la víctima Buss (1961)
INSTRUMENTAL	Le pareció chistoso empujar a la niña y ahí fue cuando la tiro al piso haciéndola caer y se raspara la cara y las manos.	La agresión instrumental (también conocida como agresión proactiva), en cambio, no está precedida de ninguna ofensa. Es el uso de la agresión como un instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más. Es el niño que intimida a otros más pequeños e indefensos por simple diversión o porque así consigue que le entreguen algo

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2018)

### Anexo # 3

Tabla 6 matriz analítica de los diarios de campo

Categorías	Dimensiones	Indicador	Concepto	Manifestación	Instrumento
Conducta Agresiva	Agresión física	Empujones	Golpe fuerte que se da a una persona o cosa para moverla o a partarla. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.	<i>Pretendía abrirse paso a empujones.</i>	DIARIO DE CAMPO
Conducta Agresiva	Agresión física o verbal	Pelear	Emplear entre sí dos o más personas la fuerza, las armas o cualquier otro recurso con la intención de hacerse daño, matarse o imponer su voluntad: <i>luchar</i> .  Mantener una persona a una discusión o enfrentamiento verbal con otra o con otras por no estar de acuerdo sobre una circunstancia o una idea	<i>Se pelearon por culpa de un balón.</i>	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión física	Golpes	Acción dañina e intencionada contra una persona o cosa	Lo golpeo porque le quito el puesto de la fila.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión física	Patada	Golpe que una persona da con el pie. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial,	Le dio una patada porque le pareció gracioso.	Diario de campo

Conducta Agresiva	Agresión física	Romper	Partir una cosa en trozos irregulares de modo violento. Separar violentamente dos cosas que estaban unidas	Le rompió el lápiz porque no se lo quiso prestar	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	discutir	Oponerse de palabra a un hecho o acción.	Lidieron por quien iba primero en la fila.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	Poner apodos	Nombre que se da a una persona tomado de sus defectos o de otra circunstancia	Le decían gordo y se puso a llorar	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	Gritar	Dar gritos una persona por alguna causa determinada.	Le grito que se fuera.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	Insultar	Ofender los sentimientos o la dignidad de alguien, especialmente con palabras agresivas	Le decían que no sabía jugar que se fuera	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	Decir groserías	Descortesía, falta de atención y respeto.	Le dijo chino h*#”]	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	Amenazas	avisar a alguien de la intención de dañarlo o perjudicarlo	<i>Me amenazó con pegarme</i>	Diario de camp
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	Murmuraciones	Conversación en la que se habla mal de una persona que no está presente	Hablaban mal del niño mientras estaba realizando el ejercicio	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión verbal	Burlas	burlarse Reírse de una persona o cosa con la intención de ponerla en ridículo	<i>se burlaba del compañero cuando estese daba la vuelta</i>	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	Desprecio	Dicho o hecho que encierra in	Lo despreciaron al	Diario de campo



			solencia, arrogancia o falta de consideración	preguntarles si lo dejaban jugar.	
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	Intimidación	Provocación o inspiración de miedo.	Se aprovechaba porque era el más grande del salón.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	Conflictos	Oposición o enfrentamiento entre personas.	Todas las clases tienen algún problema.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Agresión Psicológica	inseguridad	Falta de confianza en uno mismo que da lugar a indecisión o a vacilación.	Decía que no podía realizar el ejercicio.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Generador de hostilidad	Envidia	Sentimiento de tristeza o irritación producido en una persona por el deseo de la felicidad o alguna cosa de otra persona	Se enojó porque no fue tomado como ejemplo y a su compañero sí.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Vivencia de la ira	Autocontrol	Estimación de las capacidades propias	Sus compañeros lo estaban molestando, pero él no les prestó atención.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Vivencia de la ira	Incontrolable	Que no se puede dirigir, dominar o contener.	Tuvo un inconveniente con un compañero y exploto de la rabia porque no podía alcanzarlo para pegarle.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Vivencia de la ira	Irascible	. Que se enfada fácilmente	Se molesta por cualquier cosa que le decían.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Generador de hostilidad	Resentimiento	Sentimiento contenido de disgusto o enfado avivado por el recuerdo de una ofensa o un daño recibidos.	Que estaba enojado con el compañero porque días atrás le había quitado un color.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Generador de hostilidad	Criticas	Expresar opiniones o juicios negativos y contrarios sobre una cosa	Siempre estaba pendiente de los errores en las actividades para después divulgarlos.	Diario de campo
Conducta Agresiva	Generador de hostilidad	Desconfianza	Falta de credibilidad en las personas o en algo	No quería participar con el compañero porque lo dejaba golpear.	Diario de campo

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2018)

## Anexo # 4

Tabla 7 matriz de recolección y análisis de información conducta agresiva

<b>MATRIZ DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CONDUCTA AGRESIVA</b>					
<b>Tipo de documento</b>	<b>Nombre Del documento</b>	<b>Autor</b>	<b>Lugar</b>	<b>Fecha De publicación</b>	<b>Componentes</b>
Libro	La frustración y la agresión.	Dollard , Miller,	New Haven, Con	1939	Durante la clase se observa diferentes conductas agresivas Dollard, Miller et al. (1939) “Conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a otro objeto” las cuales dificultan las relaciones entre los niños
Libro	La psicología de la agresión.	Buss, A.H	Oxford, In glaterra: Wiley.	1961	En gran parte de las practicas Buss (1961)” Respuesta que produce un estímulo doloroso en otro organismo” los niños responden de forma agresiva frente a cualquier tipo de provocación generalmente con golpes fuertes lo cual produce llanto.
Libro	Agresión: un aprendizaje social	Bandura. A.	Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.	1973	Desde los propios hogares de algunos de los niños Bandura (1973) Conducta adquirida controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva” se ve afectado el carácter de agresividad pues de forma continuada están en contacto con conductas agresivas a diario.
Libro	Modelos de actuación para agresiva Chicos.	Patterson, G.R.	Estados Unidos	1986	Generalmente después de alguna discusión o conflicto de agresividad Patterson (1986) “Evento aversivo remitido eventual a las conductas de otra persona” los niños quedan sin ningún ánimo de interactuar con el implicado, más bien se alejan.

Libro	La experiencia y la expresión de la ira: Construcción y Validación de una Escala de Expresión de Ira. En M.A.Chesney y R. M. Rosenman (Eds), Ira y hostilidad en los trastornos cardiovasculares y de comportamiento.	Spielberger, C. D.	Nueva York	1985	Es evidente que las conductas agresivas, Spielberger et al. (1983; 1985) Conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas” se llevan a cabo de forma voluntaria pues nadie presiona para agredir de una u otra forma a nadie, pero es obvio la crueldad de los niños en estas edades.
Libro	Efectos de videojuegos violentos sobre el comportamiento agresivo, agresivo la cognición, agresivo afecta, fisiológicos la excitación, y el comportamiento pro-social: un meta-análisis revisión de la literatura científica. Psicológico	Anderson, C.A. y Bushman, B. J.	Iowa	2001	Anderson y Bushman (2001) Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño, o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc.” A pesar de darse cuenta del daño causado no les importa y parece se divierten causando dolor o tristeza e ira en sus pares.
Documento virtual	Estudio transversal del uso del tiempo extraescolares en los escolares bogotanos	Jairo Alejandro Fernandez y Efraín Serna Caldas	Bogotá D.C.	2004	Muchas de las conductas agresivas son presentadas por los niños de integración del IFBF Fernández y serna (2004) “la agresividad y la violencia surgen del desequilibrio de la vida moderna, como parte del aprendizaje en un determinado contexto”
Libro	Violencia emocional, física, sexual y económica	Velázquez Martínez	Canapa, México. D.F	2012	En ocasiones con balones o cualquier otro elemento Velázquez (2012) el agresor utiliza su propio cuerpo o cualquier otro elemento arma o sustancia para agredir a otra persona con el fin de lograr sus propósitos” para

					simplemente causar daño sin razón alguna.
Libro	La agresión	Moser. G	Paris, Francia	1992	Al discutir por cualquier tema Moser (1992) comportamiento interaccionar entre un agresor y una víctima” siempre alguno de los individuos tiene mayor capacidad de causar daño sobre el otro.
Libro	La técnica de la tortuga. Un método para el autocontrol de la conducta impulsiva.	Schneider, M., & Robin	Valencia	1990	Al bajar la escalera camino al sitio de clase Schneider Robín (1990) conducta inapropiada como peleas que involucran: golpes empujones, rabiets, etc.” Forman pataletas cuando no se les deja hacer lo que quieren.
Revisa española de pedagogía	Análisis cualitativo de las percepciones del profesorado y de las familias sobre los conflictos y las conductas agresivas entre escolar	Fernández Martín	España	2004	Cuando el material incluye balones los patean sin considerar, Fernández (2004) “violar normas establecidas, desordenar la clase tirar cosas por la clase, negarse a participar. “Y golpes derivados de esta conducta contribuye de forma negativa haciendo que los objetivos no se cumplen desordenando la clase y lastimando a sus compañeros.
Libro	Conflicto Animal.	Huntingford, F. y Turner, A.	Londres	1987	Cuando se hace cualquier actividad no permiten trabajar a sus compañeros Huntington y Turner (1987) fenómeno multidimensional propenso a faltar al respeto, con propósitos de dañar al otro presente en la totalidad del reino animal.” molestándoles a sus compañeros y escondiéndose.
Libro	una introducción a la neurociencia conductual, cognitiva y clínica	Mark R. Rosenzweig.	Barcelona	2005	Después de recibir algún tipo de agresividad Rosenzweig y otros (2005) alude al daño físico que para muchos seres humanos se transforma en sentimientos de odio y deseo de hacer daño.” El niño no quiere formar parte de actividades donde se integre al agresor de forma directa en

					su equipo de trabajo.
Libro	La estructura y función de la agresión reactiva y proactiva El desarrollo y el tratamiento de la agresión infantil	K.A. Dodge		1991	Sin ningún motivo desde Dodge (1991) Conducta aversiva y no provocada deliberada controlada dirigida a dominar influenciar, controlar y coaccionar a otra persona". El agresor busca dominar al otro imponiendo su voluntad de forma caprichosa.
Libro	La mente psicópata: orígenes, dinámica y tratamiento	Meloy, J. R.	Northvale: Jason Aronson.	1988	Nunca es planeado ni premeditado estos comportamientos Meloy (1988) Acción intencional encaminada a causar impacto negativo sobre otro por el mero hecho de dañarle." Son impulsos de momento no existe motivo ni razón aparente.

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2018)

#### Anexo # 5 Matriz de recolección y análisis de información deporte escolar

<b>MATRIZ DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN DEPORTE ESCOLAR</b>						
<b>Tipo de documento</b>	<b>Nombre</b>	<b>Autor</b>	<b>Lugar de publicación</b>	<b>fechas</b>	<b>Componentes</b>	<b>Explicación de los componentes</b>
Revista en educación	LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE DEPORTE ESCOLAR (ISF)	JOSÉ LUIS AGUADO GARNELO Consejo Superior de Deportes	España	2004	la importancia del deporte escolar en las instituciones educativas	El deporte escolar es una de las preocupaciones prioritarias, tanto de las familias como de las instituciones educativas. A principio de los setenta se constituye o la Federación Internacional de Deporte Escolar que a través de la difusión de las Carta Internacional de Deporte Escolar y las actividades que promueve, intenta establecer y difundir los principios del Deporte en estas edades.

Libro	DEPORTE ESCOLAR: Fundamentación teórica	Luz Amelia Hoyos Cuartas, Carlos Gutiérrez Garza, Ángel Pérez Pueyo	Armenia	2011	Definiciones del deporte escolar, fines y propósitos del deporte escolar, deporte escolar en Colombia	Inicia con la definición de deporte escolar de distintos autores como lo son Le Boulch, 1991; Koch, 1981; Pila, 1988 en otros los cuales indican el deporte escolar como el conjunto de prácticas y actividad física con un carácter lúdico, recreativo o competitivo que se realiza en el interior de la escuela.
Libro	El deporte escolar en la sociedad contemporánea	Antonia Irene Hernández Rodríguez, L. Fernando Martínez Muñoz, Cornelio Águila Soto	Universidad Almería	2008	La importancia del deporte escolar en la iniciación deportiva y en la escuela para lograr un tiempo de ocio en los niños	En esta publicación se reflexiona profundamente sobre las características y objetivos del deporte escolar con la intención de que éste cumpla una función pedagógica coherente con la idea de una sociedad inclusiva y tolerante y se afrontan las tres grandes perspectivas (educación, competición y recreación), contribuyendo a la educación integral de los niños y niñas, favoreciendo la creación de estilos de vida sanos y activos
Revista en educación	EL VALOR DEL DEPORTE EN LA EDUCACIÓN INTEGRAL DEL SER HUMANO	MELCHOR GUTIÉRREZ SANMARTÍN	España	2006	Los beneficios del deporte escolar y la actividad física	Aunque cada día son más numerosos los investigadores y expertos que abogan por la práctica deportiva como capaz de aportar al ser humano importantes beneficios físicos, psicológicos y sociales, su capacidad para la educación integral de la persona. En este artículo presentamos algunas propuestas encaminadas a desarrollar la práctica físico-deportiva para la educación física y el deporte escolar en los planes educativos y formativos.
Revista	El deporte escolar en la institución educacional	Claudia Baracchi	Argentina	2009	Torneos deportivos, entrenamiento,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El fundamento técnico, pasará de ser una obsesión por su dificultad para ser aprendido en forma secuenciada y reiterativa.</li> <li>• La táctica dejará de ser tratada, exclusivamente, como el medio para vencer al equipo oponente, convirtiéndose en resolución práctica, rápida y efectiva de situaciones que plantea el juego.</li> </ul>

					reglas, táctica y fundamento técnico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las reglas dejarán de ser marcos perentorios y rígidos, impuestos exterior y hegemónicamente, para ser reelaboradas en forma democrática, adaptando cada deporte o juego deportivo.</li> <li>El entrenamiento para vencer al oponente.</li> <li>Los torneos deportivos organizados para ir eliminando a los menos capaces en etapas sucesivas.</li> </ul>
vista	Características básicas del deporte en la escuela	Pierre Parlebas	España	2006	Situación motriz, competición reglada, situación motriz institucionalidad	Pierre Parlebas, profesor de educación física, plantea una nueva corriente de opinión que afecta a la educación física y al deporte. Esta corriente se basa en el término "acción socio motriz", que es el resultado de una relación interactiva entre un individuo y otro.
Revista	El Deporte en la Escuela (Parte I)	Durán, Marc	Alemania	2002	Práctica de una actividad física regulada, proceso de adquisición mejoramiento de las habilidades motrices y práctica de un entrenamiento que se escribe en un contexto competitivo	<p>Práctica de una actividad física regular y realización de diferentes tipos de habilidades motrices que lógicamente producen en el niño un flujo de sensaciones y emociones muy características.</p> <p>Las características intrínsecas de la actividad física y las sensaciones que produce desempeñan un papel principal en la aceptación o rechazo de la actividad deportiva.</p>

Libro	Sistemas del deporte en edad escolar	(Burriel y Carranza, 2012)	España	2015	Actividades escolares, iniciación deportiva y competición escolar	Estos autores tratando de comprender en toda su extensión de realidad del deporte escolar proponen entenderlo como un sistema tomando como punto de partida la teoría general de sistemas enunciadas por Bertalanffy, plantean realizar el estudio del deporte escolar defendiéndolo como un sistema complejo formado por 3 subsistemas que son los mismos, los límites y sus entornos.
Documento web	Indicadores de calidad para los centros escolares promotores de actividad física y deportiva	Fraile	Argentina	2013	Valores y actitudes positivas, capacidades afecto emocionales y primar la participación, la cooperación sobre la competición.	Los fines, propósitos y componentes de deporte escolar definidos por teóricos como Fraile son caracterizados por poseer objetivos claros y definidos, que permiten mediante la participación de estas prácticas deportivas a los estudiantes vivenciar prácticas que ayudan en el proceso de formación integral, afectando las dimensiones cognitivas, sociales, afectivas y emocionales.
Revista	La importancia de un deporte escolar	Giménez, Abad, & Robles	España	2011	Competición, talento, valores y rendimiento	Respondiendo ante estos fines y propósitos del deporte escolar y su participación en la escuela como medio y ayuda para garantizar una formación integral de los participantes, este mismo autor asegura que no es adecuado ni posible encontrar ni comparar el deporte escolar con el



						sistema del deporte federado.
Revista	EL DEPORTE Y SUS CONCEPCIONES		Argentina	2010	Agonismo deportivo, superación y marcas	La primera forma de agonismo deportivo puede fluir, a su vez, por dos vertientes: la superación de la propia instancia actual, en búsqueda de un mayor bienestar corporal y equilibrio personal o, a partir de una base de salud y óptima condición físico motriz. La segunda forma de agonismo se convierte en competición, cuando el paradigma imperante impone el enfrentamiento con la otra como única lógica del deporte.
Revista en educación	Transmisión de valores a través del deporte escolar	Gabinete de prensa digital BIZKAIAMEDIA	España	2004	El deporte como vehículo transmisor de valores sociales, como algo bueno para la educación de los niños.	Esta exposición trata de enfocar de manera práctica ese enfoque educativo que se le pretende dar al deporte, pero que muchas veces no se entiende como llevarlo a la práctica en nuestras labores como docentes. Ante todo, pretende ser un instrumento útil para educadores, entrenadores y monitores deportivos. Donde sean capaces de reflexionar sobre el auténtico valor del

						deporte como creador y formador de personas, con unos valores sociales y personales acordes para la convivencia pacífica y armónica.
revista Ciencias aplicadas a la actividad física y el deporte	La participación en el deporte escolar y el auto concepto en escolares de 10 a 11 años de la provincia de Guipúzcoa	Alfredo Goñi Grand Montaigne Luis M. Zulaika Isasti	Provincia de Guipúzcoa	2000	La influencia del deporte escolar en el comportamiento de los escolares y en el autocuidado.	Del deporte escolar se espera que contribuya al desarrollo integral de las personas y que reporte los beneficios atribuibles al ejercicio físico y deportivo; ahora bien, sabido es que su valor educativo va a depender en buena medida de cómo esté diseñado y orientado.
Cuaderno de educación	Deporte escolar y proyecto educativo de centro	Ortuzar Oyanguren, Iñaki	España	2006	Da una mirada de las terminologías del deporte escolar y muestra las confusiones que se tienen con la terminología del deporte escolar.	El deporte escolar plantea actualmente discrepancias que llegan a cuestionar incluso su definición. Se presenta, consecuentemente, un intento de aclarar su terminología imbricándola con su obvia vocación educativa. Pretensión entorpecida por la escasa vinculación entre tiempo lectivo-no lectivo y la inhibición de los agentes responsables. Como alternativa se propone crear una estructura organizativa y un proyecto.

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2018)

## Anexo # 6

Tabla 8 matriz de recolección y análisis de información curricular

MATRIZ DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CURRICULAR						
°	Tipo de documento	Nombre del documento	Autor	lugar de publicación	Fecha de publicación	componentes
	Libro	Currículo y Planeación educativa	<b>Julián de Zubiría Samper</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Para qué enseñar? – propósitos educativos.</li> <li>• ¿Qué enseñar? – Contenidos</li> <li>• ¿Cuándo enseñarlo? – secuenciación.</li> <li>• ¿Cómo enseñarlo? - Metodología</li> <li>• ¿Con qué enseñarlo? – Recursos</li> <li>• ¿Se cumplió o se está cumpliendo? – Evaluación</li> </ul>
	Libro	Currículo y Planeación educativa	<b>Roiman Pérez Pérez</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Contexto.</li> <li>• Los Elementos personales.</li> <li>• Los Fines</li> <li>• Las metas y los objetivos</li> <li>• Los contenidos.</li> <li>• Las actividades y experiencias de aprendizaje</li> <li>• Los métodos y las estrategias pedagógicas</li> <li>• Los medios y recursos didáctico-pedagógicos</li> <li>• La evaluación</li> </ul>
	Libro	Diseño y desarrollo del	<b>Frank (1976)</b>	Madrid, España	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos - ¿para qué?</li> <li>• Psicoestructura - ¿a quién?</li> </ul>

		currículum				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socio estructura - ¿en dónde?</li> <li>• Materia o contenidos - ¿qué?</li> <li>• Metodología - ¿Cómo?</li> <li>• Medios - Recursos</li> </ul>
	Libro	Diseño y desarrollo del currículum	<b>Kalusmeier (1975)</b>	Madrid, España	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos</li> <li>• Contenido de la materia</li> <li>• Materiales instructivos y tecnología</li> <li>• El alumno y sus características personales</li> <li>• El profesor con sus características e interacción con el alumno</li> <li>• Variables organizativas y de espacio</li> <li>• Relaciones entre la familia, la escuela y la comunidad</li> </ul>

Libro	Diseño y desarrollo del currículum	<b>Taylor (1967)</b>	Madrid, España	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fines u objetivos</li> <li>• Conocimiento</li> <li>• metodología</li> </ul>
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>U. P. Lundgren (1992)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de contenidos</li> <li>• Fines para la reproducción</li> <li>• Destrezas</li> <li>• Organización del conocimiento</li> <li>• Métodos de enseñanza</li> </ul>
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>Jurjo Torres (1992)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas legales</li> <li>• Contenidos</li> <li>• Proyectos educativos</li> </ul>
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>Arredondo (1981)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextos</li> <li>• Fines</li> <li>• Objetivos educativos</li> <li>• Recursos</li> </ul>

					• Medios
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>Schuber (1985)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materias</li> <li>• Actividades</li> <li>• Tareas</li> <li>• Conocimientos</li> <li>• Valores</li> <li>• Actividades por desarrollar</li> </ul>
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>Lafrancesco (2001)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principios</li> <li>• Propósitos</li> <li>• Procesos de formación social</li> <li>• Procesos de formación integral</li> <li>• Medios para lograrla</li> </ul>
Libro	Currículo y Plan de estudios – Estructura y planeamiento	<b>Apple (1986)</b>	Bogotá D.C	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de conocimientos</li> <li>• Organización de conocimientos</li> <li>• Evaluación de conocimientos</li> </ul>
Libro	Teoría y diseño curricular	<b>Martha Casarini Ratto</b>	México D.F	1997	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos generales y particulares de aprendizaje</li> <li>• Organización y secuenciación de contenidos</li> <li>• Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza</li> <li>• Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.</li> </ul>
Libro	Didáctica y currículum	<b>Hilda Taba</b>	Buenos Aires	1997	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de necesidades</li> <li>• Formulación de objetivos</li> <li>• Selección de contenido</li> <li>• Organización de contenido</li> <li>• Selección de actividades de aprendizaje</li> <li>• Organización de actividades de aprendizaje</li> </ul>

					• Determinación de lo que se va a evaluar
Libro	Currículo y Evaluación	Álvarez (1997)	Santa Marta	2009	• Diseño • Desarrollo • Evaluación

Fuente: Elaboración propia

**Anexo # 7. Encuesta para valoración de la conducta agresiva – EVCA**

**UNIVERSIDAD LIBRE BOGOTÁ FACULTAD DE CIENCIAS  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN E EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y  
DEPORTES**

**ENCUESTA PARA VALORACIÓN DE LA CONDUCTA AGRESIVA**

Objetivo:

Recolectar información sobre las conductas agresivas presentes en la población de estudiantes de educación básica primaria.

Instrucciones:

Por favor lea detenidamente cada una de las preguntas y marque en la opción correspondiente, de acuerdo con su percepción.

Nº	Preguntas	Nunca	Algunas veces	Siempre
1	¿Das empujones a los compañeros/as de clase?			
2	¿Te has ido a los golpes con tus compañeros/as?			
3	¿Te gusta golpear a tus compañeros?			
4	¿Cuándo tus compañeros/as no te dan lo que pides, les quitas las cosas?			
5	¿Cuándo alguien te da una patada, se la devuelves?			
6	¿Cuándo estás disgustado rompes cosas?			
7	¿Cuándo te molestan mucho puedes llegar a pegarle a otra persona?			
8	¿Te has ido a los golpes con tus compañeros/as para defender tus derechos?			
9	¿Has tirado del cabello a los compañeros/as?			
10	¿Discutes con tus compañeros/as de clase?			
11	¿Le has puesto apodos a tus compañeros/as?			
12	¿Cuándo estás disgustado gritas a tus compañeros/as?			
13	¿Cuándo un compañero/era te insulta respondes con otro insulto?			
14	¿Dices groserías en clases?			
15	¿Amenazas a tus compañeros/as?			
16	¿Cuándo alguien no está de acuerdo contigo discutes con esa persona?			

17	¿Hablas mal de tus compañeros/as?			
18	¿Te burlas de los defectos de tus compañeros/as?			
19	¿Has mirado con desprecio a tus compañeros/as?			
20	¿Te gusta que tus compañeros/as te tengan miedo?			
21	¿Te gusta amenazar a tus compañeros/as?			
22	¿Hablas mal de tus compañeros/as?			
23	¿Te gusta quitarles cosas a tus compañeros/as?			
24	¿Te sientes seguro y tranquilo en el colegio?			
25	¿Has tenido problemas con tus compañeros/as de salón?			
26	¿Te da rabia fácilmente, pero se te pasa rápido?			
27	¿Cuándo tienes rabia la disimulas?			
28	¿Sientes tanta rabia que parece que vas a explotar?			
29	¿Se te salta la piedra sin razón?			
30	¿Eres envidioso/a?			
31	¿Te has preguntado por qué estás resentido por algunas cosas?			
32	¿Críticas a tus compañeros/as cuando no están presentes?			
33	¿Te portas amigable con tus compañeros cuando necesitas algo de ellos?			
34	¿Te ríes de tus compañeros/as a sus espaldas?			
35	¿Has visto a compañeros/as darse empujones en clase?			
36	¿Has visto peleas entre tus compañeros/as?			
37	¿Has visto algún compañero golpear a otro?			
38	¿Has visto compañeros quitándole cosas a otro?			
39	¿Has visto cuando alguien le da una patada a otro y éste se la devuelve?			
40	¿Has visto a un compañero/a disgustado rompiendo cosas?			
41	¿Has visto a un compañero/a pelear para defender sus derechos?			
42	¿Has visto a un compañero/a tirar del cabello a otro/a?			
43	¿Has escuchado discusiones entre tus compañeros/as de clase?			
44	¿Has escuchado que un compañero/a le ponga un apodo a otro?			
45	¿Has escuchado a un compañero disgustado gritando a otro?			
46	¿Has escuchado compañeros insultándose entre ellos?			
47	¿Has escuchado compañeros/as diciendo groserías?			
48	¿Has escuchado amenazas entre tus compañeros/as?			
49	¿Has escuchado cuando un compañero/a habla mal de otro/a?			



50	¿Has escuchado a tus compañeros/as burlándose de los defectos de otro(s)?			
51	¿Has visto cuando un compañero/a mira con desprecio a otro/a?			
52	¿Has visto compañeros/as a quienes los demás les tienen miedo?			
53	¿Has visto compañeros/as que disfrutaban amenazando a otros?			
54	¿Has visto compañeros/as a quienes les gusta quitarles las cosas a los otros?			
55	¿Has sabido de compañeros que se sienten inseguros e intranquilos en el colegio?			
56	¿Has sabido de compañeros que tienen problemas con otros compañeros/as de salón?			
57	¿Has sabido de compañeros a quienes les da rabia fácilmente, pero se les pasa rápido?			
58	¿Tus compañeros disimulan cuando les da rabia?			
59	¿Has sabido de compañeros a quienes se les "salta la piedra" sin razón?			
60	¿Tus compañeros/as son envidiosos?			
61	¿Has sabido de compañeros/as resentidos por algunas cosas?			
62	¿Tus compañeros/as acostumbran criticar a otros a sus espaldas?			
63	¿Tus compañeros se ríen de otros a sus espaldas?			
64	¿Has recibido empujones de tus compañeros/as de clase?			
65	¿Crees que a tus compañeros/as les gusta golpearte?			
66	¿Tus compañeros/as te quitan las cosas cuando no se las das?			
67	¿Tus compañeros/as te agreden físicamente?			
68	¿Tus compañeros/as irrespetan tus derechos?			
69	¿Tus compañeros/as te han tirado del cabello?			
70	¿Tus compañeros/as de clase discuten contigo?			
71	¿Tus compañeros/as acostumbran ponerte apodosos?			
72	¿Tus compañeros/as te gritan cuando están disgustados?			
73	¿Tus compañeras/era te insultan?			
74	¿Tus compañeros te dicen groserías?			
75	¿Tus compañeros/as te han dicho palabras para amenazarte?			
76	¿Tus compañeros/as hablan mal de ti?			
77	¿Tus compañeros/as se burlan de tus defectos?			
78	¿Tus compañeros/as te han mirado con desprecio?			
79	¿Le tienes miedo a tus compañeros/as?			
80	¿Tienes compañeros/as a quienes les gusta amenazarte?			

81	¿Te gusta quitarles cosas a tus compañeros/as?			
82	¿Te sientes inseguro o intranquilo en el colegio?			
83	¿Te da rabia fácilmente, pero se te pasa rápido?			
84	¿Cuándo tienes rabia la disimulas?			
85	¿Sientes tanta rabia que parece que vas a explotar?			
86	¿Se te salta la piedra sin razón?			
87	¿Tus compañeros se portan envidiosos/as contigo?			
88	¿Te has preguntado por qué las personas te tratan mal?			
89	¿Crees que tus compañeros/as te critican a tus espaldas?			
90	¿Cuándo las personas se portan amigables contigo, te preguntas qué quieren?			
91	¿Sientes que las personas se ríen a tus espaldas?			

Gracias por tu colaboración