

CONOCIENDO Y COMPRENDIENDO INTERACCIONES ENTRE PARES QUE
GENERAN DINAMICAS AGRESIVAS ENTRE ESTUDIANTES DE PRIMERO A
QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA DEL INSTITUTO RAFAEL NÚÑEZ DE LA SEDE
DEL BARRIO PORFÍA. 2012

PROYECTO DE GRADO:

ELIZABETH MOLINA GARCIA

CC: 52376883

MIYUTH ROJAS FALLA

CC: 52806634

NORALBA DUARTE

CC: 24191323

SONIA AMPARO BECERRA MORALES

CC 40380237

YUDY MARCELA AJIACO REYES

CC: 40316944

ASESORA: MARÍA ALEXANDRA NOVOA URBINA.

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD CEAD ACACIAS
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, ARTES Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
ACACIAS 2012

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION	PÁG.
1. PROBLEMA DE INVESTIGACION	5
1.1 DESCRIPCION DEL PROBLEMA	5
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
1.3 JUSTIFICACION	8
1.4 FORMULACION DEL PROBLEMA	10
2. OBJETIVOS	11
2.1 OBJETIVO GENERAL	11
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	11
3. MARCO REFERENCIAL	11
3.1 MARCO TEORICO	11
3.2 MARCO HISTORICO-SITUACIONAL	34
3.3 MARCO CONCEPTUAL	35
3.4 MARCO LEGAL	42
3.5 ALCANCES Y LIMITACIONES	46
3.6 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN	46
3.7 CATEGORÍA DE ANÁLISIS	47
4. DISEÑO METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN	47
4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	47

4.2 TIPO DE ESTUDIO	49
4.2.1 UNIVERSO Y MUESTRA	51
4.2.1.1 DELIMITACION DEL UNIVERSO	53
4.2.1.2 DELIMITACION GEOGRAFICA	53
4.2.1.3 DELIMITACION CRONOLOGICA	53
4.2.2 TECNICA DE RECOLECCION DE DATOS	54
4.2.2.1 RECOLECCION DE DATOS	54
4.2.2.3 FASES Y TIEMPO DE PROCESO DE INVESTIGACIÓN	55
4.2.2.4 RECURSOS DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN	56
5. CONCLUSIONES	56
6. REFLEXIÓN	57
7. RECOMENDACIONES	57
8. BIBLIOGRAFÍA	58
9. ANEXOS O APÉNDICES	60

INTRODUCCIÓN

La agresividad en la etapa infantil, constituye una de las principales quejas de padres y educadores respecto a los niños, ya que a menudo se enfrentan a infantes que buscan imponer su voluntad.

Los estudiantes del Instituto Rafael Núñez en su cotidianidad enfrentan, diferentes conflictos; ya sea en su casa a nivel familiar y en el barrio con sus vecinos, esto a la vez trasciende en la institución educativa ya que los niño(a)s exteriorizan comportamientos de manera agresiva en ocasiones con sus compañeros.

Para esta propuesta, se eligió como muestra un grupo de 60 estudiantes de primaria con edades entre los 6 a 13 años de la comunidad estudiantil Rafael Núñez, donde se evidenció que éste establecimiento, no es ajeno al fenómeno de interacciones agresivas al momento de realizar alguna acción comunicativa entre pares, de lo cual se tuvo en cuenta el entorno familiar, social y educativo, dado que son las instancias más importantes en esta etapa de la vida, donde se da un proceso de adaptación de las normas y valores de la sociedad.

En este caso, la violencia entre alumnos adquiere distintas formas, algunas son evidentes frente al entorno educativo de forma verbal o física y otras no, manteniendo un bajo perfil no por esto menos impactantes. En muchas ocasiones estas presiones son de manera grupal que acaban por coaccionar al más débil de la relación, generando un conflicto imposibilitando de este modo establecer relaciones adecuadas entre los estudiantes.

Con el propósito de acompañar a la comunidad educativa mediante el desarrollo de estrategias psicosociales para estimular relaciones solidarias, pacíficas y afectuosas, surgen alternativas para promover aprendizajes y desarrollar habilidades individuales e inter-grupales en las aulas escolares para mejorar prácticas de comunicación humana, las relaciones consigo mismo, con los demás y con el entorno, y el abordaje de conflictos a fin de mejorar el clima escolar y transformar la cultura

institucional, en donde para ello se propuso el desarrollo de las temáticas: habilidades sociales, relaciones humanas, comunicación humana y abordaje de conflictos.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 DESCRIPCION DEL PROBLEMA

En la comunidad Educativa del Instituto Rafael Núñez de la sede del barrio Porfía, se evidencian acciones agresivas al momento de comunicarse e interactuar en su cotidiano ejercicio escolar, constituyéndose en una situación tan cotidiana que ya hace parte de su comportamiento habitual como una forma de comunicación, manifestado a través de cruce de palabras generalmente en las niñas, en los niños por medio de agresiones físicas.

En la mayoría de los casos aparentemente todo comienza como un juego, y en otras ocasiones su origen es la respuesta de los conflictos generados en la familia, en la calle, o dentro de la misma institución; en el caso de las niñas se realizan demostraciones tanto verbales como físicas, utilizando acciones como el de mostrar la lengua, señalizaciones simbólicas con las manos, escritos (*paredes, baños, cuadernos, tableros, facebook, twitter, entre otros*), o golpes; en los niños se dan por medio de agresiones corporales, como golpes en diferentes partes del cuerpo acompañado de lenguaje soez; de esta manera se van tornando cada vez situaciones de mayor complejidad generando un impacto tanto físico como a nivel psicológico.

Teniendo en cuenta algunos aspectos que implica las interacciones entre los seres humanos, nos apoyaremos en algunos principios de la comunicación, desde la perspectiva de Bateson y Ruesch, puesto que este nos permite profundizar y dar una mirada más amplia con lo que respecta a la interacción de los niños y niñas de esta institución, y por otro lado se manejarán habilidades sociales ya que es un factor determinante en la vida de las personas, ya que la falta de destrezas sociales repercute de diferentes maneras en la persona, algunas veces presenta un

rendimiento académico inferior a las personas con habilidades sociales, y a un largo plazo, algunas de las consecuencias que se pueden presentar son: inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad, baja autoestima. De acuerdo a algunos estudios se ha hallado que existe relación entre comportamiento social y salud mental, ya que los niños que han tenido un pobre desarrollo en habilidades sociales, en la adultez presentan diversos disturbios psicopatológicos entre los que se destacan ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, conducta delictiva, neurosis histérica, drogadicción y alcoholismo. Monjas, 1991.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La imposibilidad de ejecutar interacciones de intercambio con resultados favorables y asertivos, es un tema actual que ha ganado protagonismos en nuestra sociedad, a diario se ve cómo titulares en los periódicos locales y medios masivos de comunicación en donde jóvenes, adolescentes y niños se agreden o matan unos a otros porque no encuentran destreza, diplomacias, capacidad, competencias, aptitud para resolver sus propios conflictos y con sus pares. (Ciatan)

Queda entonces al descubierto una problemática que se ve reflejada en la cotidianidad, en esta sociedad, en donde cualquier persona ya sea niño, joven o un adulto de cualquier estrato social tiene acceso directo a imágenes explícitas de asesinatos, secuestros, violaciones, robos etc. Afectando recíprocamente un contexto social, escolar, personal y familiar. Se muestra una evidencia clara de la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento psicológico, académico y social.

Existe un alto grado de consenso de los estudiosos en la idea de que las relaciones entre iguales en la infancia contribuyen significativamente al desarrollo de destrezas para ser más asertivos en las interacciones con los pares, proporcionando oportunidades únicas de competencia social, logros escolares y ajustes personales y sociales; mientras que si no se empoderan o se fortalecen ciertas capacidades o habilidades sociales, los niños y niñas podrían estar en consecuencia negativas tanto

a corto plazo, en la infancia, mediano y largo plazo en la adolescencia y en la vida adulta.

La incompetencia social se relaciona con un elenco entrópico de dificultades como son baja aceptación, rechazo, ignorancia y aislamiento, problemas emocionales y escolares, desajustes de orden psicológicos, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta. (Elliot y Gresham, 1991; Hundert, 1995; Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1989; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Pelechano, 1996).

En consecuencia se ve reflejado que los niños y niñas de la institución Rafael Núñez están familiarizados con la inhabilidad de ejecutar interacciones de intercambio con resultados favorables de manera asertiva, teniendo en cuenta que la acción de la persona se determina en una o varias acciones interpersonales relacionadas entre sí (intercambio), siendo la forma de actuar empleada como un medio para alcanzar una meta, que intenta resolver el conflicto entre el yo y la circunstancias o viceversa. Si el resultado o la consecuencia de la conducta obtenida la conformidad del yo y de la circunstancia, entonces se ha resuelto favorablemente el conflicto (Caballo 1998)

Ahora tomando la agresividad infantil como parte de los procesos más generales que conforman el clima educativo y las relaciones interpersonales de los niños con sus iguales y con los adultos que tienen lugar en los distintos contextos en los que se desenvuelven (escuela, familia, vecindario), se podría decir que es por el deficiencia se encuentra por el resultado de un inadecuado proceso de socialización, en el que las dinámicas agresivas iniciales, lejos de ser sustituidas por otras estrategias y habilidades prosociales, son fortalecidas y llegan a constituir una pauta habitual de comportamiento. En este proceso estarían influyendo diferentes factores, desde los hereditarios, innatos o biológicos, hasta los que están definiendo las características de los contextos de convivencia y por lo tanto de socialización. Sería uno de los problemas que surge a raíz del escaso o erróneo desarrollo de la competencia social que todo individuo debe poseer para la adecuada adaptación a su entorno físico y social. (Cerezo, 1993, Naciones Unidas, 1991, Rodríguez, Cuesta y otros, 2001)

La escuela, como institución social encargada de la transmisión de valores culturales, de la educación en la tolerancia y del desarrollo de la personalidad, las habilidades y aptitudes, del incremento de conocimientos, tiene un papel fundamental, junto con la familia en el proceso de adaptación social del individuo y de logro de competencia social. El centro escolar se convierte entonces en uno de sus primeros contextos, alejado de la familia, en el que el niño debe aprender a desenvolverse, y el resultado de este “conflicto” tendrá consecuencias a corto, medio y largo plazo, no sólo en el marco académico, sino también en el social. Cerezo y Esteban, 1992, 1994, Garrido y López, 1995, Jiménez, 1996, Melero, 1993, Moreno, 1997.

Por ello, se debe prestar atención a lo que ocurre en las aulas, tanto en lo referido a la transmisión de conocimientos formales, como a otro tipo de aprendizajes incluidos en los contenidos normales y que surgen tanto en la relación con el profesor como en la que se establece con sus iguales y demás personal no docente de la comunidad educativa.

Así, estudiar las dinámicas agresivas y su proceso de interacción, junto con la integración del niño en su grupo de pares del plantel educativo Rafael Núñez, aportará una valiosa información para comprender más profundamente las interacciones que manejan y reproducen en su cotidiano vivir.

1.3 JUSTIFICACION

En la vida moderna, se vive a un ritmo en el cual las relaciones afectivas se deterioran cada vez más, y la comunidad escolar por supuesto no escapa de ella; es por tanto que el propósito de esta propuesta se efectúa asimismo para entender las dinámicas que se presentan entre los estudiantes del plantel educativo Rafael Núñez, en el cual se ha observado que los niño(a)s interactúan agresivamente.

En Colombia se descubrió desde hace muchos años un panorama oscuro, el cual está comprometida la salud pública, debido a la agresividad (Reinecke & Davison, 2002; Cuéllar & Paniagua, 2000) y es que en este horizonte se hace urgente preguntar por la influencia de los sentidos socialmente compartidos para que los conflictos se resuelvan con violencia; se puede indagar en estudios realizados y en

teorías construidas para comprender estos fenómenos que ocurren en la modernidad de la vida urbanizada.

Sin ir más lejos en Colombia, durante 2004, según datos de la Policía Nacional, cerca de dos terceras partes tanto de las víctimas de homicidio, como de los capturados por este delito fueron hombres entre los 11 y los 35 años de edad. Para ese año, la tasa de hombres jóvenes, víctimas de homicidio, entre los 18 y 25 años fue de 195 por cada 100 mil individuos en igual rango de edad, cifra que cuadruplica la tasa nacional de homicidios y por otra parte, se ha reportado que Colombia puede ser uno de los países, después de Burma y de la República Democrática del Congo, que tiene un mayor número de menores de edad combatientes (Human Rights Watch 2003). Se estima, según la misma fuente, que más de 11 mil niños y niñas estaban vinculadas al conflicto armado en el 2003, es decir que por lo menos uno de cada cuatro combatientes de los grupos armados irregulares (FARC, ELN y grupos paramilitares) eran menores de 18 años.

Existe la noción generalizada en Colombia y a nivel internacional de que haber estado expuesto durante la infancia a un contexto violento, representa uno de los factores explicativos más importantes de porqué ciertos preadolescentes emprenden una carrera criminal violenta y persisten en ella durante su adolescencia y su adultez. De hecho, desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje social (Bandura 1973), se ha planteado de tiempo atrás que ser testigo o víctima de violencia en el hogar o a su alrededor modela el aprendizaje de comportamientos agresivos y violentos, así como la concepción de que dichos comportamientos son un método legítimo y efectivo para obtener beneficios. Revista Criminalidad P. N., 2009

En consecuencia este tipo de dinámicas agresivas, motiva a la psicología a ser parte de una posible solución, incluyendo fenómenos como los que se han evidenciado en el grupo de estudiantes de la Institución educativa “Rafael Núñez sede Porfía” en edades entre seis (6) a trece (13) años, los cuales evidencian interacciones agresivas e irrespetuosas, en la cual se evidencia violencia psicológica, física logran generar múltiples conflictos en las relaciones interpersonales de estudiantes,

docentes y padres de familia, problemas clasificados en personales, familiares, escolares y sociales.

Por lo tanto es importante implementar habilidades sociales y una forma de comunicación asertiva que tenga trascendencia, no solo en el ámbito escolar sino en espacios como el de la familia y en el barrio, que esto sea útil en su desarrollo como personas competitivas en el escenario de la vida, que se conviertan en dinamizadores de actitudes de paz, convivencia y respeto en el contexto que se encuentren; Teniendo en cuenta que estas interacciones agresivas no solo se desarrollan en el contexto escolar, sino en otros escenarios de la cotidianidad como la familia y el barrio, que requieren ser reflexionados y socializados buscando prevenir y corregir desde la familia y la escuela, ya que son estos los contextos donde se da una primera socialización de niño(a)s.

Teniendo en cuenta la parte social, este estudio se justifica ya que los problemas de manifestaciones agresivas en niños, han sido motivo de estudio desde diversos contextos (legal, social, educativo y médico), y en distintas partes del mundo, por sus graves consecuencias en la formación integral del niño y en su personalidad futura como adulto. Por ello ésta investigación en el campo de la Psicología, tenderá a la generación de conocimientos que permitan comprender y transformar las condiciones y acciones actuales de esta Institución Educativa.

1.4 FORMULACION DEL PROBLEMA

¿Cómo inciden las dinámicas agresivas en las actividades y relaciones interpersonales de los niños y niñas de 1ro a 5to grado del instituto Rafael Núñez de la sede Porfía?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Conocer y comprender por medio de la observación de la cotidianidad escolar, las interacciones que generan dinámicas agresivas, y como estos inciden en sus actividades y relaciones interpersonales de los estudiantes de la Institución educativa “Rafael Núñez sede Porfía” en edades de seis (6) a trece (13) años.

2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

2.2.1 Fortalecer destrezas en el intercambio entre pares a través de habilidades sociales.

2.2.2 Identificar Debilidades, Oportunidades, Fortalezas, Amenazas en la ejecución de las interacciones entre niño(a)s.

2.2.3 Brindar herramientas que les permitan manejo de emociones y de estrés en el contexto educativo.

2.2.4 Empoderar a niños y niñas en comunicación asertiva y habilidades sociales, fortaleciendo destrezas, diplomacia, capacidad, competencia y aptitud para resolver conflictos propios y con sus pares.

2. MARCO REFERENCIAL

3.1 MARCO TEORICO

ENFOQUE SISTEMICO

La preocupación por las relaciones entre niños, niñas y adolescentes no es nueva dentro del contexto escolar, pero en los últimos años si se ha incrementado debido al aumento significativo de interacciones violentas y las consecuencias que estas han traído a las relaciones sociales que se dan en las instituciones educativas y en general dentro del contexto social en el que se desarrollan los estudiantes. Tal como

lo plantea el estudio de CONVIVENCIA Y SEGURIDAD EN AMBITOS ESCOLARES (2006), por ejemplo, hablar de las problemáticas que hacen parte de la agresión es “nada distinto a lo que ya conocen y saben docentes y estudiantes que sucede en ámbitos escolares”.

De otra parte, se resalta la complejidad de situaciones que hacen parte de lo que se ha denominado agresividad escolar, y que viene siendo uno de los motivos de mayor preocupación tanto al interior de las instituciones como de la comunidad en general; pares que contribuyen a que se mantengan relaciones agresivas en contextos formativos. Esta situación hace que se vean como necesarias intervenciones que posibiliten nuevas formas de relación y de resolución de conflictos que contribuyan al bienestar y la convivencia dentro de la escuela, como en los demás contextos en los que se desarrollan lo niño y niñas.

La perspectiva sistémica ayuda a tomar una posición donde el cambio tiene lugar, atendiendo a más contextos que amplían complejidad, incrementan las posibilidades de ayudar de una manera más eficaz.

Es así cómo la familia entra a formar parte del entramado escolar. Se trabaja con dos sistemas que son abiertos, es decir, dos sistemas en constante intercambio con el entorno. Al niño habrá que entenderlo como “el niño en contexto” (Campion, 1985) como foco de una red de relaciones e interacciones en constante cambio y desarrollo, que influye y es influida por todos ellos (Osborne, 1996).

Un enfoque sistémico conjunto que se dirija al problema en el doble contexto de la familia y la escuela se centra en la relación entre los dos sistemas con los siguientes objetivos:

- Facilitar la comunicación entre la escuela, su personal y los miembros de la familia.

- Clarificar diferencias en la percepción de problemas, centrándose en cómo ocurren y no en por qué.
- Negociar conjuntamente los fines acordados.
- Empezar a explorar pasos específicos que conduzcan al cambio.

En base a esto, se puede llegar a la conclusión de que es más útil identificar las secuencias de interacción que contribuyen a la perpetuación del problema, que distribuir la culpa entre todos. Es entonces cuando la pregunta “por qué” (lineal, modelo causa efecto), se sustituye por “cómo” (modelo circular).

Un resultado adicional del cambio de enfoque, tal y como opina Osborne (1996), es que las posibilidades de intervención se amplían. Las intervenciones se centran en la modificación de la situación, en vez de cambiar al individuo. Además, con una visión más amplia se puede considerar dónde intervenir y de qué modo según cada caso, para poder plantearse cambios más a largo plazo.

Es fundamental al establecer un plan de trabajo considerar la interconexión entre los factores propios de cada familia, como su estructura, estilos de comunicación, historia, mitos, atribuciones familiares, etc., y establecer conexiones con los factores pedagógicos y propios de cada institución educativa con la posibilidad de que el cambio surja de los actores de cada sistema.

El psicólogo tiene la responsabilidad de la gestión del propio contexto, es decir, la responsabilidad de que los cambios que se generen a su alrededor pueden proceder de los cambios que el profesional -desde su propio contexto- pueda producir.

El contexto del psicólogo sistémico son los elementos que configuran la red psicopedagógica:

- La macro-organización educacional de la cual formamos parte y dependemos.
- La institución definida como nuestro consultante: el centro educativo.
- La familia de los alumnos.

- Los otros servicios y profesionales que operan en el mismo terreno que nosotros, y...
- El propio profesional como sistema individual.
- El alumno
- Los diferentes elementos incluidos en el contenido y metodología curricular.

El psicólogo escolar también relevante en la medida que se entienda no sólo como un individuo más, sino como parte de un contexto vivo, cambiante y en construcción. La teoría sistémica lo proponen la como un agente de cambio que sea mediador entre ambos sistemas, en lugar de considerarlo como un “experto” a quien se consulta para dar las soluciones o recomendaciones que los padres, los maestros o el niño deben hacer.

El psicólogo, que de entrada se define a sí mismo como complementario en relación y necesitado de la información y los conocimientos que pueden proporcionar los demás, implícitamente define a sus interlocutores como pares y los invita, a cada uno en el marco de su competencia, a formar una alianza que apunta a un objetivo común. Cuando el psicólogo logra marcar el contexto como “colaborador”, da un gran paso adelante para entablar una relación franca con los educadores.

En el mejor de los casos, el psicólogo favorecerá un cambio (un cambio que un “más” o un “menos” de un determinado comportamiento, sin cambiar las reglas de interacción del conjunto de las personas que están implicadas en la situación objeto de intervención; por ejemplo “el niño molesta menos a sus compañeros” con lo cual habrá ayudado al grupo a no cambiar (homeostasis)).

La institución educativa es otro de los elementos importantes que configuran el contexto y la labor del psicopedagogo. Las relaciones entre los miembros del sistema escolar y en particular entre los compañeros de clase del niño que presenta el problema son un factor que permite amplificar la visión que podemos tener de la situación.

La descripción de la maestra y la observación de las interacciones en el aula permiten ver cómo el comportamiento de un miembro de la clase influye en los demás y viceversa. Así, el conocimiento de las secuencias comunicacionales repetitivas revela las reglas del juego sistémico sobre el cual se tendrá que intervenir para producir el cambio.

La estructura del centro educativo, que está conformada por subsistemas con sus diferentes grados de jerarquía también puede ayudar ya que será importante evaluar las fronteras entre los subsistemas, la posición que ocupa cada miembro, las alianzas y coaliciones existentes.

En concreto, la intervención en la escuela puede beneficiarse de ciertas ideas, estrategias de la terapia sistémica:

- La intervención debe apoyarse en la familia, pues además de comprender las dinámicas relacionales existentes nos ayuda a identificar los recursos de la persona y de su entorno facilitando su movilización.
- La intervención debe conectar los elementos de la demanda (síntoma sufrimiento–alegación)
- Las hipótesis relacionales sobre el juego o la dinámica familiar son un elemento privilegiado para poder dialogar sobre la posición del niño en determinada situación y poder ocupar un lugar de mediador y clarificador respecto de las alternativas existentes, de los dilemas y elecciones posibles.
- Los enfoques narrativos pueden ser particularmente útiles para lograr la participación del niño y de la familia.
- La amplificación de narrativas alternativas

Es así de forma resumida como se puede realizar intervención en un contexto escolar utilizando el enfoque sistémico. Como hasta esta instancia no llega esta propuesta de trabajo solo se deja planteado como una posibilidad.

Desde el enfoque sistémico de la comunicación, uno de cuyos máximo representantes es Paul Watzlawick, la comunicación se puede definir como un “conjunto de elementos en interacción en donde toda modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos” (Marc y Picard, 1992,). Esta definición nos acerca al concepto de sistema, cuyo funcionamiento se sustenta a partir de la existencia de dos elementos: por un lado, la energía que lo mueve, los intercambios, las fuerzas, los móviles, las tensiones que le permiten existir como tal; y por el otro, la circulación de informaciones y significaciones, misma que permite el desarrollo, la regulación y el equilibrio del sistema.

En este sentido, la comunicación es un sistema abierto de interacciones, inscritas siempre en un contexto determinado. Como tal, la comunicación obedece a ciertos principios: el principio de totalidad, que implica que un sistema no es una simple suma de elementos sino que posee características propias, diferentes de los elementos que lo componen tomados por separado; el principio de causalidad circular, según el cual el comportamiento de cada una de las partes del sistema forman parte de un complicado juego de implicaciones mutuas, de acciones y retroacciones; y el principio de regulación, que afirma que no puede existir comunicación que no obedezca a un cierto número mínimo de reglas, normas, convenciones. Estas reglas son las que, precisamente, permiten el equilibrio del sistema.

Los tres principios apuntados en el párrafo anterior constituyen una de las principales aportaciones de la Escuela de Palo Alto a la comprensión de la comunicación. En la obra clásica de Watzlawick, Beavin y Jackson, *Teoría de la comunicación humana* (1971), se hace hincapié en estos principios básicos del sistema. La totalidad se explica afirmando que “cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las

demás y en el sistema total” (Watzlawick et. al., 1971, p. 120). El principio de causalidad circular se explica a partir del concepto de retroalimentación, proveniente del enfoque cibernético inaugurado por Norbert Wiener en 19483. Por último, el principio de regulación es nombrado a partir del término equifinalidad, comprendido como el conjunto de elementos que dotan de estabilidad al sistema.

Todo lo anterior pone en evidencia que la comunicación, antes que nada, es un sistema abierto de interacciones. De hecho, las primeras definiciones de comunicación apuntan a su vertiente interpersonal, relacional, más que a la concepción mediada que ha prevalecido y dominado el pensamiento sobre comunicación a lo largo de su existencia como campo académico. El predominio de los medios de difusión como centro de la reflexión oscurece las aportaciones de todo lo concerniente al diálogo, al vínculo entre seres humanos, a la capacidad de éstos para comunicarse consigo mismos, con los otros y con el entorno físico y simbólico en el que se desenvuelven.

A lo largo del desarrollo de la Psicología de la conducta como disciplina explicativa de la naturaleza de las interacciones interpersonales, el comportamiento humano ha sido clasificado siguiendo numerosos criterios. En la década de los años 70 y 80, e incluso mucho antes (Hollins, 1955; citado por Vallés, 2007) los problemas comportamentales se clasificaron como excesos o déficits según produjesen alteraciones o inhibiciones/carencias en la manera de relacionarse con los demás. Los comportamientos de excesos o alteraciones comportamentales son patrones de un hábito activo con disrupción que altera las normas y los derechos de los demás. En esta categoría se engloban comportamientos como las que corresponden al estilo agresivo desde la perspectiva de la competencia social como: violentar los derechos ajenos, molestias y burlas, amenazas, desprecio, robos, etc.

La palabra agresividad viene del latín "agredí" que significa "atacar". Implica que alguien está decidido a imponer su voluntad a otra persona u objeto incluso si ello significa que las consecuencias podrían causar daños físicos o psíquicos (Pearce,

1995). La agresividad en la conducta social implica lucha, pugnacidad, y forma parte de las relaciones de poder/sumisión, tanto en las situaciones diádicas, como en las grupales, y a la vez van constituyendo un comportamiento frecuente entre los educandos, de ello que las manifestaciones agresivas, que se observan en la niñez se entienden como un fenómeno multicausado. La “agresividad” es la variante de la acometividad que conlleva embestida, ataque o provocación. Este estado emocional se verifica en todos los niños, en mayor o menor medida, detrás de celos, envidias, enojos, fastidios, desobediencias, etc. Suele ser desarrollado con el objetivo de obtener algo, impresionar, ocupar lugares, liberar tensiones o por la carencia de otros recursos, para manifestar o comunicar ideas o sentimientos. Citado por Vallés, 2007.

Winnicott (1958) considera la agresión como manifestación que existe desde el inicio de la vida, con anterioridad a que se produzca la integración de la personalidad; es sinónimo de actividad, una cuestión de pulsión parcial. En la medida en que el comportamiento tenga finalidad, la agresión es intencionada; y va asumiendo características diferentes en relación con las diversas etapas del desarrollo.

El camino que se espera recorrer un ser humano en desarrollo se encuentra trazado por la experiencia cultural y los sistemas sociales de apoyo (instituciones educativas), estos con las ideas y pensamientos que definen su posicionamiento, alientan, desalientan, estimulan u obstruyen proyectos de crecimiento; en donde cada idea que se asume manifiesta una actitud cultural, actitud que se transmite a los niños y adolescentes y que éstos a la vez los recrean.

La capacidad del ser humano de objetivar, ordenar y clasificar la realidad, establece relaciones partiendo de la experiencia, ya que se significa el mundo de acuerdo a estas, la historia vincular, de este modo se acciona y le da sentido al accionar mediante el uso del lenguaje que se comparte y recrea con otros (gestos,

movimientos, operan como signos o significantes); este entramado produce una manera singular de ser, estar y expresar. Moraleda, (1995).

Las manifestaciones agresivas que se visualizan en los contextos escolares se producen en el curso de la interacción entre los pares, y de acuerdo a la circunstancia afectan la autoestima de cada individuo; es importante generar conciencia entre los alumnos, posibilitándoles sistemas de expresión y estimularlos a una comunicación asertiva.

Durante toda la vida el hombre vive un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje y el medio ambiente del hombre es básicamente su medio social; el hombre es un ser social por naturaleza, por tanto resulta entonces fundamental el desarrollo de las habilidades que permitan relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas.

El comportamiento social constituye un aprendizaje cada vez más complejo que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales, a través de un proceso de maduración y aprendizaje con el medio social; el aprendizaje social sostiene que el funcionamiento psicológico y el desarrollo social responden a la interacción de múltiples factores ambientales, individuales y de hábitos de la persona. Arón, A. y Millicic, 1999.

El comportamiento interpersonal se aprende por asociación y por aprendizaje instrumental, siendo el fortalecimiento social uno de los consolidados más poderosos para la adquisición y mantención del comportamiento interpersonal; el aprendizaje por observación por lo tanto requiere de procesos tales como: percepción, atención y memoria y uno de los medios más efectivos de aprendizaje es la sociedad, el cual permitirá un adecuado desarrollo social que admita relaciones interpersonales

satisfactorias efectivas que requieren habilidades cognitivas y destrezas que mejoren los hábitos de los niños con sus pares. Arón, A. y Milicic, 1999.

La escuela es el área de desarrollo más importante en la etapa escolar. Al participar en actividades organizadas y empezar con la educación formal los niños van adquiriendo nuevos roles sociales adquiriendo un estatus social por su desempeño y competencia en sus relaciones con sus compañeros. Los niños adquieren un estatus en su escuela dependiendo de su desempeño. Si no llegan a dominar estas habilidades, desarrollan según Erikson, (1963) un sentido de inferioridad, si no se sienten competentes a nivel escolar, deportes u otra área durante sus años escolares, los niños pueden presentar síntomas de depresión y aislamiento social así como conductas agresivas presentando dificultad en su adaptación al sistema escolar.

El ser humano para poder interactuar correctamente con su medio social se tiene que sentir integrado en el mismo. Las relaciones con los compañeros favorecen la socialización en la etapa escolar, sobre todo en la escuela por medio de un juego reglado en el que se tiene en cuenta al otro y se respetan las reglas del juego. Para ello es muy importante la identificación con el propio sexo y sus características físicas. A los seis o siete años el ser humano ya se identificó con su propio sexo y el niño, sobre todo en la edad escolar, interactúa más con los miembros de su propio género.

En los años preescolares es ya frecuente que los niños se organicen formando grupos, aunque su existencia e influencia será cada vez mayor conforme avancen los años. Estos grupos se estructuran en función de unas metas y objetivos que les dan coherencia, algunas de las normas que rigen la vida de los grupos son comunes a las de la cultura a la que pertenecen por ejemplo los estereotipos de rol sexual, sin embargo, es frecuente que el grupo genere sus propias normas, (formas de vestir, gustos y preferencias), facilitando así el proceso diferencial respecto a otros grupos y la cohesión interna. Vallés, 2007.

Para el niño es importante el sentirse aceptado, el pertenecer y no sentirse diferente de sus compañeros al compararse, esto a la vez favorece la adaptación social. Los niños que no se sienten bien identificados con su propio sexo y además sienten presión de sus compañeros, tienden a sentirse ansiosos, se aíslan de su grupo, se autodeprecian y consecuentemente están más propensos a ser molestados por sus compañeros recibiendo un trato injusto, siendo esto más marcado en las niñas que en los niños en la etapa escolar llevando a reacciones como la agresión y conductas disruptivas.

Se manifiesta por tanto una falta de autoestima, ya que estos no son niños seguros de sí mismos y no tienen confianza en sus capacidades y sobre todo no saben defender sus derechos y puntos de vista; por ello las relaciones con sus compañeros juegan un papel importante en la socialización. Los niños que no tienen una interacción frecuente con sus compañeros, no desarrollan estas habilidades sociales como deberían de ser; por ello se considera al temperamento uno de los factores que más influencia tiene en la habilidad de poderse relacionar con los demás, así los niños que no son muy estables emocionalmente y que no se pueden controlar tienden a sobre reaccionar cuando las relaciones con sus compañeros son intensas, sin embargo en relaciones relajadas, la mayoría de los niños muestran competencia social independiente de su temperamento. Vallés, 2007.

La aceptación social, es entendida como el grado en que una persona es querida y aceptada o rechazada por los demás, en este caso por sus iguales; (Corman y Gottlieb, 1987; Guralnik, 1986, entre otros) esto ha llamado la atención de los estudios del proceso de integración escolar integrados en aulas ordinarias de educación infantil, primaria y secundaria, ya que se ha encontrado que los estudiantes manejan ciertas interacciones agresivas y de ello se denota que carecen o son deficientes en las habilidades necesarias para relacionarse adecuadamente con los demás (niños y adultos) en las situaciones cotidianas. No muestran conductas que produzcan aceptación de los iguales (por ej. alabar, sonreír, elogiar, imitar, secundar y dar iniciativas, compartir juego cooperativo.). Rubio, 1998.

Se presentan hábitos interpersonales inadecuados (excesos o déficits sociales), hábitos que resultan incómodos y producen rechazo (por ejemplo, falta de respuesta a las iniciativas e invitaciones del otro, llamadas de atención sobre sí mismo, comportamientos agresivos, negativos, estilos autoritarios, intromisión y obstáculo de la actividad del otro, objeciones y críticas a las sugerencias del otro, no aportan ideas nuevas y se muestran sumisos, conformistas y dóciles). Los alumnos no señalan los aspectos académicos como la razón principal de su elección negativa sino comportamientos relacionados con la competencia y habilidades de relación social. Son ejemplos de sus respuestas: "no sigue nuestros juegos", "es muy aburrido", "me insulta", "le llamo muchas veces y se queda solo", "es muy tímido", "se pone nervioso". Esto deja ver que estos niños adolecen de conductas cognitivas y emocionales adaptativas y/o presentan cogniciones y afectos disfuncionales que interfieren con la conducta social hábil. María Viviana Torres, 2007.

Al respecto se ha encontrado que algunos estudiantes con estas características carecen de habilidades cognitivo-sociales de solución de problemas interpersonales, además poseen serias dificultades para generar alternativas de solución a los conflictos, por lo que utilizan estrategias que no son eficaces, en lo que se evidencia también que en determinados casos aparecen altos niveles de ansiedad y mayor grado de soledad de la que se encuentra entre sus compañeros socialmente competentes. Moraleda, (1995).

Por ello al hablar de las habilidades sociales se debe entender que son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, se refiere a un conjunto de hábitos aprendidos. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con un amigo(a), empatizar o ponerse en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás entre otras cosas. Monjas, 1991.

Una de las definiciones más extendidas de Habilidades Sociales es el diseñado en el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social, por María Inés

Monjas Casares, 1991, que las define como “comportamientos o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole personal. Implica un conjunto de hábitos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”.

Según la definición de validación social, las habilidades sociales son aquellos comportamientos que, en situaciones determinadas, predicen importantes resultados sociales para el niño, como por ejemplo, aceptación, popularidad o juicios de otros significativos.

Las habilidades sociales son, por tanto, un conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social. Monjas, 1991.

Cooley, Mead y Vigotsky, manifiestan que el ser humano es un ser social cuya personalidad se va construyendo a través del contacto y la confrontación con otras personas, hasta el punto de que es la interacción social el aspecto más importante de la socialización, lo que implica por un lado, que las personas deban poseer unas adecuadas habilidades sociales que les permitan interaccionar positiva y eficazmente con los demás y por otro lado, la necesidad de que la escuela enseñe a los niños y niñas tales habilidades y que lo haga cuanto antes, puesto que la eficacia del entrenamiento de las habilidades sociales en la infancia es claramente acumulativa, así como son también acumulativas las dificultades derivadas de la posesión de unas inadecuadas habilidades sociales.

La adquisición de habilidades sociales en la infancia es fundamental, los niños y niñas que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social, rechazo, agresividad o en su conjunto son menos felices, por

tanto estas habilidades facilitan que asimilen sus papeles y normas sociales establecidas,

Dentro de las habilidades sociales se encuentran algunos aspectos para tener en cuenta como:

Asertividad: Es la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros (Fernsterheim y Baer, 1976; Smith, 1975). Para concretar y aclarar más este concepto, se incluyen a continuación los aspectos más relevantes de los estilos de relación pasivo/inhibido, agresivo/asertivo, Caballo (1993).

El estilo pasivo es una manera de huida. Implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y, por consiguiente, permitiendo a los demás que violen nuestros sentimientos, o expresando los pensamientos y sentimientos propios de una manera autoderrotista, con disculpas, con falta de confianza, de tal modo que los demás puedan fácilmente no hacer caso. La persona pasiva, tiene sus derechos violados, es inhibida, introvertida, reservada, no consigue sus objetivos, se encuentra frustrada, infeliz y ansiosa, ya que permite a los otros elegir por ella.

Hay algunas personas que no defienden sus derechos, a fin de no deteriorar las relaciones con las otras personas y adoptan conductas de sumisión esperando que la otra persona capte sus necesidades, deseos y objetivos; éstas son personas pasivas. Lega, Caballo y Ellis (1997) apuntan que el objetivo del estilo pasivo es apaciguar a los demás y evitar conflictos. Para los inhibidos, el evitar o escapar de los conflictos productores de ansiedad es muy repetitivo; por eso se mantiene el hábito inhibido.

El estilo agresivo es un modo de lucha. Implica la defensa de los derechos personales y la expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una

manera tal que a menudo es deshonesto, normalmente inapropiada, y siempre viola los derechos de la otra persona. La persona agresiva viola los derechos de los otros, se mete en las elecciones de los demás, es beligerante, humilla y desprecia a los otros, es explosiva, impredeciblemente hostil y autoritaria. El niño que defiende sus derechos y opiniones de forma agresiva, autoritaria, imponiéndose sobre los demás, utilizando descalificaciones, en definitiva, haciendo que el otro se sienta mal, se hace desagradable a los demás y será rechazado por ellos.

El estilo asertivo implica la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. La persona asertiva elige por ella misma, protege sus propios derechos y respeta los derechos de los otros, consigue sus objetivos sin herir a los demás, es expresiva socialmente y emocionalmente, se siente bien con ella misma y tiene confianza en sí misma. El objetivo del estilo asertivo no es conseguir lo que el sujeto quiere, sino comunicarlo de forma clara y directa. El niño que defiende y hace valer sus derechos asertivamente, se valora a sí mismo y hace que los demás le valoren, le tengan en cuenta y le respeten sus deseos, gustos y opiniones. Caballo, 1993.

Autoconcepto: Es el conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo; el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad. Se entiende que es fundamentalmente una apreciación descriptiva y tiene un matiz cognitivo.

Autoestima: Es la valoración, positiva o negativa, que uno hace de sí mismo. Es la valoración que hacemos del autoconcepto, es el aspecto afectivo, evaluativo y enjuiciador del conocimiento de sí mismo; se entiende que es el resultado de la discrepancia entre la percepción que cada uno tiene de sí mismo y el ideal, lo que le gustaría ser; la autoestima tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta.

A veces realizamos juicios de valor sobre las personas, no saber algo equivale a ser menos que los demás compañeros, equivale a ser minusvalorado con un rechazo afectivo y una caída de autoestima; frente a este rechazo, la persona se defiende rechazando al mundo académico, esto dificultará enormemente el aprendizaje de contenidos y hará casi imposible el desarrollo de actitudes y buenos hábitos de comportamiento, por tanto, la evaluación debe: evitar los juicios descalificadores y las comparaciones, señalar que cosas se aprendieron, ante las cosas que no se aprendieron y señalar que actividades se pueden hacer para aprenderlas, para ello se debe hacer además desarrollo asertivo de valores, hábitos y actitudes. (Paniego, 1999.)

La escuela es una institución que tiene la obligación de enseñar y entrenar sobre habilidades sociales, siendo además una institución idónea para hacerlo, dado que estas son más eficaces cuando se realizan en grupo.

Dentro de ella tradicionalmente la inteligencia se ha considerado como una habilidad general que se encuentra en todos los individuos y que resulta ser importante para tener buenos resultados en la escuela; así Gardner, 1993, distingue siete tipos de inteligencias, en las que como mínimo dos se encuentran estrechamente ligadas con las habilidades sociales: la inteligencia interpersonal, que consistiría en la capacidad para entender a las otras personas y la inteligencia intrapersonal, que consiste en la capacidad de formarse un modelo ajustado de uno mismo y ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida; en todo caso, la inteligencia es un constructo social que se desarrolla al hilo de la interacción social, por consiguiente cuanto más y mejores interacciones sociales de los estudiantes, más y mejor se desarrollarán sus inteligencias.

Dentro de la sociedad en que vivimos se señala repetidamente características como el egoísmo y la agresividad, y esto apunta a la necesidad de que las escuelas enseñen a los estudiantes la cooperación y la conducta prosocial, habilidades sociales que están estrechamente relacionadas entre sí y que contribuirán a la

construcción de una mejor sociedad, además dentro de la escuela, es importante aprender a cooperar, así como también es significativo cooperar para aprender, como dice (Jhonson y cols, 1984) “la enseñanza de habilidades de colaboración es un importante prerrequisito para el aprendizaje académico, dado que el rendimiento aumentará a medida que los estudiantes se hagan más eficaces a la hora de trabajar cooperativamente unos con otros”; el aprendizaje cooperativo está mostrando ser altamente eficaz en el campo cognitivo ya que mejora la calidad del procesamiento de la información, la capacidad para las discusiones orales, así como las estrategias de aprendizaje, aumenta el pensamiento crítico, etc.

Una de las principales funciones de la escuela consiste o debería consistir en equipar a los estudiantes de habilidades sociales para una satisfactoria adaptación social en los diferentes campos a los que van a desenvolverse (escolar, familiar, laboral, Interpersonal, vecinal); con un déficit de habilidades sociales en la infancia y en la adolescencia se pueden predecir futuros problemas de integración, de mala adaptación escolar, deserción escolar, agresividad, delincuencia, etc. La falta de habilidades en los primeros momentos puede perpetuar las condiciones de aislamiento social, lo cual impide el aprendizaje de otras nuevas. (Kelly, 1987).

De otro lado gran parte de los problemas escolares que poseen los niños y adolescentes son fundamentalmente consecuencia de conductas sociales mal aprendidas o más aún, de la no posesión o posesión deficiente de las habilidades sociales necesarias para afrontar ciertas situaciones y para hacer frente a ciertos problemas.

Bellack y Morrison, 1982, opinan que la explicación más aceptable para el temprano aprendizaje de la conducta social, la ofrece la teoría del aprendizaje social de Bandura, el factor más crítico puede ser el del modelado; los niños observan a sus padres interactuando con ellos así como con otras personas y por ende aprenden su estilo, tanto las conductas verbales (temas de conversación, cuestionamientos,

producir información), como las conductas no verbales (sonrisas, entonación de la voz, distancia interpersonal), pueden aprenderse de esta manera.

La enseñanza directa, es otro vehículo importante para el aprendizaje, dichos como: “lo siento”, “no hables con la boca llena”, “lávate las manos antes de comer”, etc, modelan la conducta social; (Bandura), en las cuales también las respuestas pueden ser fortalecidas o sancionadas, lo que hace que se aumenten o pulan ciertos hábitos, ya sea disminuyendo o desapareciendo poco a poco. La pesada carga de del funcionamiento social defectuoso en la adolescencia y edad adulta no depende enteramente de los padres, ya que los iguales son importantes modelos y fuentes de fortalecimiento, los hábitos sociales, modas, estilos de vestir, y el lenguaje cambian durante la vida de una persona, por tanto se tiene que continuar aprendiendo con el fin de seguir siendo socialmente habilidoso. Monjas, 1991.

Existe una clasificación, ya clásica pero aun vigente, de las posibles habilidades sociales, elaborada por Goldstein y sus colaboradores (1980), que se recogen en el Programa de Aprendizaje Estructurado de habilidades sociales para adolescentes y niños, y que resulta sumamente útil para revisar qué habilidades son manejadas adecuadamente por un joven o adulto y cuáles de ellas requerirán de un entrenamiento específico. Se tratan de las siguientes habilidades:

1. Iniciación de habilidades sociales:

Atender

Comenzar una conversación

Mantener una conversación

Preguntar una cuestión

Dar las gracias

Presentarse a sí mismo

Presentar a otras personas

Saludar

2. Habilidades sociales avanzadas

Pedir ayuda

Estar en compañía

Dar instrucciones

Seguir instrucciones

Discutir

Convencer a los demás

3. Habilidades para manejar sentimientos

Conocer los sentimientos propios

Expresar los sentimientos propios

Comprender los sentimientos de los demás

Afrontar la cólera de alguien

Expresar afecto

Manejar el miedo

Recompensarse por lo realizado

4. Habilidades alternativas a la agresión

Pedir permiso

Ayudar a los otros

Negociar

Utilizar el control personal

Defender los derechos propios

Responder a la amenaza

Evitar pelearse con los demás

Impedir el ataque físico

5. Habilidades para el manejo de estrés

Exponer una queja

Responder ante una queja

Deportividad tras el juego

Manejo de situaciones embarazosas
Ayudar a un amigo
Responder a la persuasión
Responder al fracaso
Manejo de mensajes contradictorios,
Manejo de una acusación
Prepararse para una conversación difícil
Manejar la presión de grupo

6. Habilidades de planificación

Decidir sobre hacer algo
Decir qué causó un problema
Establecer una meta
Decidir sobre las habilidades propias
Recoger información
Ordenar los problemas en función de su importancia
Tomar una decisión
Concentrarse en la tarea

De acuerdo con la edad, las características de la persona, sus aprendizajes previos, etc. será oportuno comenzar asegurando un buen aprendizaje de las habilidades más básicas (fórmulas de cortesía, pedir ayuda, adecuado contacto ocular, iniciar y mantener una conversación sencilla, preguntar por un familiar, etc.) hasta otras habilidades más complejas (ser asertivo, ser discreto, solucionar una disputa con un amigo, etc.).

Adicional se debe tener en cuenta que la posibilidad que tienen los seres humanos de intercambiar mensajes es la base de las relaciones interpersonales y de la vida social, por ello la comunicación se refiere al proceso de intercambio de mensajes entre dos o más personas, estos mensajes se intercambian en distintos niveles: a un nivel verbal que se refiere a los contenidos intercambiados y a un nivel no verbal que

se refiere a los gestos, tono de voz, actitud y contexto en que se intercambian los mensajes y que es lo que le da sentido a los mensajes verbales intercambiados. Goldstein, 1980.

Los autores de la Teoría de la comunicación Watzlawick, Beavin y Jackson, 1978, homologan toda interacción con comunicación: no existe ninguna interacción entre dos o más personas que no implique comunicación, es decir, intercambio de información, ya sea cognitiva o emocional; estos mismos autores señalan como uno de los axiomas de la comunicación como la de que es imposible no comunicar: desde el momento en que están en un mismo contexto social, dos o más personas no pueden dejar de intercambiar mensajes, aun en el caso que no deseen hacerlo; llevado esto al contexto escolar los profesores siempre están comunicando algo a los estudiantes, así como en el caso de los niños o niñas con sus pares, ya sea a través del silencio, de gestos, tono de voz, entre otros.

Por tanto, la escuela puede considerarse como un sistema y en su interior se pueden distinguir subsistemas como por ejemplo los grados de escolaridad formados a la vez por el profesor y alumnos, en donde cada persona puede considerarse a la vez como otro sistema inserto en contextos ecológicos más amplios, formando parte de sistemas y subsistemas; según el nivel en el que se sitúe para la observación; la cibernética plantea en relación con los sistemas orientados hacia una meta, un sistema orientado por el lenguaje, en el cual cualquiera que conozca el lenguaje del sistema puede instruirlo para que adopte ciertas metas y asimismo pueda comunicar dentro de este. (Pask, 1987)

De otro lado en el análisis de la comunicación Osgood, (1974) aborda el estudio del comportamiento lingüístico, este autor presupone que el estilo comunicativo puede ser explicado recurriendo a leyes que rigen el comportamiento tal como se describe en la teoría del aprendizaje; según él existe continuidad entre los diferentes tipos de comportamiento que permite negar a la comunicación un estatuto diferenciado frente a las otras manifestaciones de la conducta. Contra este punto de vista, la Teoría de

la comunicación ha reconocido en el comportamiento comunicativo características diferenciales que justifican su autonomía, solo se puede hablar de comportamiento comunicativo en una situación de interacción entre actores que recurren al intercambio de comunicación a través de procedimientos expresivos y que partiendo de representaciones compartidas y utilizando los medios adecuados, obtienen un efecto relevante.

El comportamiento comunicativo, al proceder por vía expresiva para el logro de los fines, aparece necesariamente vinculado a otro, las expresiones constituyen señales (Piñuel, 1982) que remiten a un código que se reconoce en cuanto determina “un tipo de comportamientos que tienen otras referencias distintas de las propias” (Wiener & al. 1972). El comportamiento comunicativo implica dos tipos diferentes de fines: fines relativos al logro de ciertos objetivos susceptibles de ser satisfechos mediante el recurso a la interacción con el otro, y fines relativos a la conformación y relación de la misma relación comunicativa.

De acuerdo a (Green & Wallat 1979) el comportamiento lingüístico se describe en dos dimensiones generales que condensan las cuatro cuestiones pertinentes a las que ha de responder una teoría del lenguaje: la dimensión del conocimiento lingüístico, que se refiere tanto a la gramática de la lengua “estructura de los lingüísticos”, como a sus bases cognitivas y la dimensión del conocimiento social, que articula los aspectos normativos de la interacción comunicativa, así como los factores de estilos sociales y/o subjetivos “expresiones lingüísticas de un individuo o de un grupo social”.

En otro sentido y no menos importante también se tomara el modelo funcional de Ruesch y Bateson que nos permite explica las relaciones entre dos o más personas considerando sus factores personales. Este planteamiento está encaminado, básicamente a explicar cómo las entropías en un sistema pueden considerarse disturbios en la comunicación.

Esta propuesta considera cuatro niveles de comunicación denominados: comunicación intrapersonal (dentro de uno mismo), interpersonal (con el otro), grupal (en grupo) y cultural (por muchos grupos); Esto a su vez presenta una serie de criterios que se analizan en cada nivel de la comunicación los cuales son: Origen del mensaje, transmisor, canales, receptor y destino del mensaje.

Según Ruesch y Bateson tradicionalmente esta teoría científica pone de manifiesto la distinción entre lo que se supone que existe en la realidad y aquello que realmente percibe el ser humano; las diferencias entre lo que se supone real y la realidad percibida se explican atribuyéndolas a las peculiaridades y limitaciones del observador.

En el estudio de la comunicación es difícil, si no imposible distinguir entre lo dado por supuesto y lo realmente percibido; partiendo de estas ideas los teóricos afirman que el único método que poseen para inferir la existencia del mundo real, es comparar la visión de un observador con las con la de otros observadores.

En el esquema que se muestra (fig. 1 anexo), los autores representan los procesos como un cono; donde en el nivel intrapersonal, la visión del observador está limitada por sí misma y las funciones de comunicación se encuentran dentro de él, en el nivel interpersonal el campo perceptual es ocupado por dos personas y en el nivel grupal por varios o muchos individuos, mientras que en el nivel cultural por muchos grupos: concomitantemente, en cada uno de esos campos disminuye la importancia del solo individuo y en los niveles más altos una persona pasa a ser tan solo un pequeño elemento dentro del sistema de comunicación.

Todos estos niveles, son contemplados desde un punto de vista del observador externo del proceso, ya que la intención de los autores es aplicar el modelo al campo de la psiquiatría pues, para ellos, las (anormalidades de la conducta son consideradas como disturbios de la comunicación).

En esta categoría se incluye aquellos modelos en que al mismo tiempo que se toman en consideración factores personales de los comunicantes se toman en cuenta las relaciones entre dos o más personas.

Partiendo de ello que es importante estudiar además la construcción de significados y la intencionalidad de las palabras ya que éstas se ocupan del proceder en el comportamiento del ser humano; el desarrollo del lenguaje en esta época es esencial en la vida del niño, en este periodo la escuela entra a jugar un papel importante, como el medio adecuado para que el infante se interrelacione socialmente; relaciones en donde “las habilidades del lenguaje receptivo para entender instrucciones largas, tienden a desarrollarse junto con las habilidades expresivas”; algunas pueden estar relacionadas con las necesidades insatisfechas de comunicarse y el bajo grado de estimulación social de facilitar el lenguaje, produciendo en ellos dificultad para expresarse, cayendo en la agresividad como la única forma de demostrar su inconformidad e inhabilidad para explicar lo que siente. (significantes, significado y comunicación. 2011)

La socialización y la educación no son sino productos de influencias sociales de muy diferentes clases, lo que ocurre es que los fenómenos de influencia social son enormemente complejos, mucho más de lo que se ha tendido a creer tradicionalmente por parte de los psicólogos, de tal forma que para explicarlos necesitamos acudir no sólo a factores de tipo individual (cognitivos, emocionales, de personalidad, etc.), sino también a factores de muy distinta clase (sociales, culturales, ideológicos, históricos, etc.) como se viene sugiriendo desde hace unos años, particularmente en la psicología social. Ovejero Bernal, 2007.

3.2 MARCO HISTORICO SITUACIONAL

En Colombia se descubrió desde hace muchos años un panorama oscuro, el cual está comprometida la salud pública, debido a la agresividad (Reinecke & Davison, 2002; Cuéllar & Paniagua, 2000) y es que en este horizonte se hace urgente preguntar por la influencia de los sentidos socialmente compartidos para que los conflictos se resuelvan con violencia; se puede indagar en estudios realizados y

en teorías construidas para comprender estos fenómenos que ocurren en las instituciones educativas.

Paralelamente a las investigaciones de agresividad los psicólogos sociólogos y antropólogos, estudian la capacidad que tiene el hombre para resolver un conflicto y no tener la necesidad de utilizar la agresión como medio de respuesta; ya que esta especie de la naturaleza (Homo Sapiens sapiens) tiene la capacidad de discernir frente a las situaciones de vulnerabilidad de derechos.

Por ello al hablar de las habilidades sociales se debe entender que son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Se refiere a un conjunto de hábitos aprendidos. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con un amigo(a), empatizar o ponerse en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás entre otras cosas. Monjas, 1991.

Una de las definiciones más extendidas de Habilidades Sociales es el diseñado en el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social, por María Inés Monjas Casares, 1991, que las define como “comportamientos o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole personal. Implica un conjunto de hábitos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”.

Villavicencio Meta no está aislada de esta situación ya que en sus colegios se realizan diferentes proyectos transversales por parte de las directivas, implementadas por los docentes y el psicoorientador que permiten que los estudiantes reflexionen frente a estas situaciones de agresividad, pero este proceso no se ha realizado como una intervención desde la perspectiva psicológica, sino que ha sido por iniciativa de los docentes, padres de familia, algunas instituciones gubernamentales y no gubernamentales, incluso en algunas

oportunidades la misma policía nacional se ha vinculado en dicha iniciativa, pero por lo tanto son procesos que no han sido del todo implementados y completos.

3.3 MARCO CONCEPTUAL

Actitud: Predisposición de la persona a responder de una manera determinada frente a un estímulo tras evaluarlo positiva o negativamente. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Adaptación: Estado en el que el sujeto establece una relación de equilibrio y carente de conflictos con su ambiente social. Es también llamado “ajuste” y es el objeto de estudio en la escuela funcionalista. En la teoría de Jean Piaget es la construcción de representaciones mentales del mundo en la interacción con él.

Es una reacción de la persona como forma de responder a una situación o circunstancia. La consecuencia de la adaptación es la modificación del comportamiento. Muchos “complejos” o “desequilibrios emocionales” responden a un fracaso en la adaptación. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Aislamiento: Mecanismo de defensa. Frecuente en las neurosis obsesivas, que consiste en aislar un pensamiento de la carga afectiva a la cual está vinculado o del contexto significativo en el cual está introducido. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Agresividad: Estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. La agresión es cualquier forma de conducta que pretende herir física y/o psicológicamente a alguien. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Aprendizaje: Es un cambio permanente de la conducta de la persona como resultado de la experiencia. Se refiere al cambio en la conducta o al potencial de la conducta de un sujeto en una situación dada, como producto de sus repetidas experiencias en dicha situación. Este cambio conductual no puede explicarse en base a las tendencias de respuesta innatas del individuo, su maduración, o estados temporales (como la fatiga, la intoxicación alcohólica, los impulsos, etc.). Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Aprendizaje Cognitivo Social: Albert Bandura comenzó sus estudios del aprendizaje social en el marco del conductismo, pero pronto vio que era necesario referirse a elementos cognitivos (representaciones, estructuras y procesos mentales) para entender este tipo de aprendizaje, prefiriendo finalmente denominarlo aprendizaje cognitivo social, y a su teoría social cognitiva. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Aptitud: La capacidad de aprovechar toda enseñanza, capacitación o experiencia en un determinado ámbito de desempeño. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Asertividad: No existe una única y aceptada definición de “asertividad”. Sin embargo, las diferentes definiciones que ofrecen distintos autores coinciden, entre otros, en algunos puntos comunes que son:

Las personas asertivas se sienten libres para expresar lo que desean.

Su comunicación es abierta y franca.

Actúan de un modo que juzgan digno, manteniendo el respeto y la estima de sí mismos, sin utilizar conductas aversivas para los demás.

Pueden discrepar con otras personas abiertamente y pedir aclaraciones sobre las cosas u opiniones que los otros mantienen.

La asertividad entonces es un concepto restringido, un área, muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La asertividad es un aspecto de las habilidades sociales; es el «estilo» con el que interactuamos. Se entiende, siguiendo las clásicas conceptualizaciones, que la asertividad es el comportamiento interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros (Fernsterheim y Baer, 1976; Smith, 1975). Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti, 1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Autoestima: Valoración emocional que los individuos tienen de sí mismos. Dicha valoración no tiene porque seguir una lógica, ni coincidir con la valoración de los demás sobre dicho individuo. "En base a las reacciones actitudinales que el niño observa en los demás con respecto a su persona (cariño, repulsa, amor, odio, alegría, repugnancia...) comienza a formarse una idea de lo que es él, comienza a forjarse una actitud sobre sí mismo. Este autoconcepto será de capital importancia para el ajuste psicosocial de todo adulto; en realidad, no se trata de una sola actitud, sino de varias actitudes relativas al propio físico (estatura, belleza, gordura, color del pelo, timbre de la voz, fortaleza, capacidad sexual...) y a las propias cualidades psíquicas (inteligencia, aptitudes, carácter, virtudes morales...) cuyo conjunto forma como una constelación que es la que se suele denominar con el término " autoconcepto " o " autoestima ". Gerardo Pastor Ramos "Conducta interpersonal: Ensayo de psicología social sistemática, 1994. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti, 1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Autoconcepto: Es un constructo propuesto por Rogers, quien planteó como las personas se forman un concepto acerca de ellas mismas, que influye decisivamente en su comportamiento y determina su ajuste a las demandas del entorno y su propio equilibrio interior. El "autoconcepto" sería la idea subjetiva que las personas tienen acerca de lo que ellas mismas creen que son.

Igualmente las personas se forman una idea acerca de cómo querrían ser, es decir, del ideal de sí mismas, aquello que les gustaría ser o que incluso creen que deberían ser, y que se relaciona con su nivel general de aspiraciones. Por fin, construyen, además, una percepción subjetiva de la discrepancia entre su concepto ideal y su concepto real, lo que puede traducirse en términos de “autoestima” o aprecio de sí mismas, la cual varía a medida que su concepto real se va aproximando a su concepto ideal. Podría pues definir la autoestima como la dimensión valorativa del autoconcepto. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Competencia: Construcción cognitiva que responde a la opinión que tiene un individuo de su propio valor, sobre los planos cognitivo, social y físico, esta representación, relativamente estable en el adulto, es la consecuencia de las experiencias de la infancia. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Conflicto: Presencia contemporánea, en la misma persona, de dos motivaciones de carácter opuesto pero de igual intensidad. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Cotidianeidad: Estabilidad basada en una unidad temporal y espacial caracterizada por intercambios diarios. Define un tiempo-espacio, relación diaria en un lugar simbólico del vínculo. Se dan los espacios vinculares y mentales Pujet J., y Berenstein. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Desarrollo: Es una secuencia de cambios cualitativos y cuantitativos que puede ser continua o discontinua según los autores, y que se presenta en forma gradual e irreversible. En el estudio del desarrollo no se buscan hechos sino patrones que gobiernan el desarrollo. Este puede darse a través de varias dimensiones:

- Física
- Emotiva (Social)
- Cognitiva
- Motor

Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti, 1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Desarrollo cognitivo: Crecimiento que tiene el intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento desde la infancia hasta la adultez.

Son los cambios en las habilidades y el funcionamiento cognitivo que ocurren a medida que un individuo crece. Su consecuencia es la transformación de la representación de las cosas. En la mayoría de las sociedades se creía que cualquier diferencia entre los procesos cognoscitivos de los niños y los adultos era sobre todo de grado: los adultos eran superiores mentalmente de la misma manera en que eran físicamente más grandes, pero los procesos cognoscitivos básicos eran los mismos a lo largo de la vida. Esas suposiciones fueron refutadas por Jean Piaget, quien descubriera en la aplicación de su Método Clínico que en muchos aspectos cruciales, los niños no piensan o razonan como los adultos debido a que carecen de ciertas habilidades. Esta clase de desarrollo cognoscitivo de los niños, es el crecimiento en sus procesos de pensamiento que les permite adquirir y utilizar el conocimiento sobre el mundo. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti, 1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Destreza: Término genérico que caracteriza la precisión de los ajustes motores, durante tareas de puntería, de anticipación-coincidencia o de persecución, para las que existen grandes diferencias. Estas características no corresponden a estadios del tratamiento de la información o a aptitudes en particular. Diccionario de

Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Dinámica, Psicología: Corriente de la Psicología que sostiene que cualquier fenómeno psíquico es puesto en movimiento por fuerzas surgidas desde el interior del individuo. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Entropía: La ley de la entropía declara que todos los sistemas “se debilitan” y se desintegran a menos que inviertan el proceso entrópico, importando más energía de la que usan. Las organizaciones logran una entropía negativa cuando son capaces de intercambiar sus salidas por las entradas suficientes para impedir que el sistema se debilite. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Habilidad: Capacidad de actuar que se desarrolla gracias al aprendizaje, al ejercicio y a la experiencia. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, 2008.

Habilidades sociales: se ven definidas como “los comportamientos necesarios para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, se refiere a un conjunto de hábitos aprendidos. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con una amiga, empatizar o ponerte en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás entre otras cosas. (Monjas, 1991).

Hábito: Tendencia a actuar de una manera mecánica, especialmente cuando el hábito se ha adquirido por ejercicio o experiencia. Se caracteriza por estar muy arraigado y porque puede ejecutarse de forma automática. Diccionario de Psicología,

Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Interacción: Acción o influencia recíproca entre dos variables en curso de las cuales cada una sufre una modificación por efecto de la otra. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Límites: determinados por las reglas que establecen quienes y de qué manera participan en el subsistema. Tienen la función de proteger la diferenciación de los subsistemas. Minuchín (1986). Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

Rechazo: Desconocimiento consciente o inconsciente de acontecimientos dolorosos o desagradables mediante el mecanismo más simple de represión, o el más grave de negación, que puede comprometer una evaluación adecuada de los datos de la realidad y la consiguiente adaptación a las condiciones externas. Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti,1992. Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Francoise Parot, 2008.

3.4 MARCO LEGAL

EL CONGRESO DE COLOMBIA DECRETA: LA PROTECCIÓN INTEGRAL.
DISPOSICIONES GENERALES.

ARTÍCULO 1o. FINALIDAD. Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

ARTÍCULO 7o. PROTECCIÓN INTEGRAL. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la

seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.

ARTÍCULO 28. DERECHO A LA EDUCACIÓN. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política. Incurrirá en multa hasta de 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación.

ARTÍCULO 41. OBLIGACIONES DEL ESTADO. El Estado es el contexto institucional en el desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes. En cumplimiento de sus funciones en los niveles nacional, departamental, distrital y municipal deberá:

19. Garantizar un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los Derechos Humanos de los niños, las niñas y los adolescentes y desarrollar programas de formación de maestros para la promoción del buen trato.

20. Erradicar del sistema educativo las prácticas pedagógicas discriminatorias o excluyentes y las sanciones que conlleven maltrato, o menoscabo de la dignidad o integridad física, psicológica o moral de los niños, las niñas y los adolescentes.

21. Atender las necesidades educativas específicas de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad, con capacidades excepcionales y en situaciones de emergencia.

23. Diseñar y aplicar estrategias para la prevención y el control de la deserción escolar y para evitar la expulsión de los niños, las niñas y los adolescentes del sistema educativo.

24. Fomentar el deporte, la recreación y las actividades de supervivencia, y facilitar los materiales y útiles necesarios para su práctica regular y continuada.

25. Fomentar la participación en la vida cultural y en las artes, la creatividad y producción artística, científica y tecnológica de niños, niñas y adolescentes y consagrar recursos especiales para esto.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994

Por la cual se expide la ley general de educación.

EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA

DECRETA:

TITULO I

Disposiciones Preliminares

ARTICULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

MANUAL DE CONVIVENCIA DEL INSTITUTO RAFAEL NUÑEZ

3. DERECHOS, DEBERES, ESTÍMULOS Y PROHIBICIONES DE LOS ESTUDIANTES

3.1. Derechos y Deberes de los Estudiantes DERECHOS

Gozar de la honra y buen nombre; de la libertad de conciencia y de culto, siempre y cuando no atenten contra la ley y el orden establecidos.

Ser tratado con el respeto, la comprensión y la justicia que se debe prodigar a toda persona, sin discriminación por razones de sexo, raza, lengua, religión, política o filosofía entre otras.

Recibir del personal directivo, administrativo, docente y compañeros, un trato respetuoso y conforme a los valores promulgados por el Colegio.

Recibir un trato respetuoso ante las situaciones problemáticas, tanto en lo académico como en lo social y de comportamiento, aspectos que deben ser tratados atendiendo el debido proceso.

Participar en el proceso de aprendizaje continuo que permita: su formación integral; vivir en armonía consigo mismo y con su entorno; obtener un desarrollo físico, mental, moral, espiritual y social.

Ser estimulado para desarrollar su espíritu investigativo, sus capacidades y habilidades

DEBERES

Acatar la Constitución Política, las leyes de Colombia y las disposiciones previstas en este Manual de Convivencia.

Observar en todo momento, lugar y circunstancia dentro del Colegio o en cualquier actividad que represente la Institución, un comportamiento respetuoso sin discriminación.

Dar un trato respetuoso y cortés a todas las personas que integran la comunidad educativa, atendiendo las observaciones de cualquier docente o empleado del Colegio

a. Proceder con sensatez, apelando a la razón para solucionar las dificultades académicas, sociales o de comportamiento, respetando el conducto regular previsto en este Manual de Convivencia para los diferentes procedimientos académicos, sociales o de comportamiento.

b. Aportar elementos que contribuyan a la solución de las situaciones problemáticas.

Comprometerse con la misión, visión, valores y creencias del Colegio desarrollando con esfuerzo y eficiencia el conocimiento y los procesos académicos en la formación personal.

Participar activamente en su proceso de formación, responsabilizándose del cumplimiento y buena

FALTAS GRAVES

2. Desafiar y/o desobedecer a las autoridades, personas u organismos encargados del proceso educativo o a miembros de la comunidad educativa, incluyendo pero sin limitarse a profesores, administradores, supervisores y personal de mantenimiento.

3. Usar vocabulario y/o gestos soeces y ofensivos dirigidos a miembros de la comunidad educativa, bien sea compañeros o profesores o personal administrativo o de mantenimiento, así como a padres de familia o cualquier otra persona que se encuentre dentro de la institución. .

2. Agredir de hecho a cualquier miembro de la comunidad educativa, así como pelear dentro de la institución o fuera de ella pero en representación de la misma con cualquier miembro de la comunidad educativa o con un tercero.

3. Amenazar, intimidar, instigar, discriminar, maltratar, burlarse, hostigar, acosar o perseguir a otro miembro de la comunidad escolar por cualquier motivo..

5. Portar, suministrar o utilizar armas reales o usar cualquier elemento (compás, navaja, bisturí, pistola de balines o de copas u otros) como un arma.

3.5 ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION

El alcance de esta propuesta es la de comprender que la agresividad experimentada por miembros de la comunidad educativa en diferentes ámbitos tiene significación en la escuela; interpretar que estas dinámicas agresivas inciden en el comportamiento individual familiar y en las relaciones interpersonales de los afectados, y que por

tanto se debe establecer de que manera la vida moderna estimula este tipo de hábitos con entrenamiento de habilidades sociales o el desarrollo de resolución de conflictos para la consecución de esta problemática.

Quedaron por fuera de la investigación todos los demás tipos de violencia al interior de la institución que no tuvieran que ver con la agresividad física o psicológica; por consiguiente cuando se presupone que la agresividad por medio de interacciones agresivas es apenas unas de las tantas variables que inciden en el comportamiento individual y social, entonces la información que se entrega solo explica la faceta del problema.

3.6 SUPUESTOS DE INVESTIGACION

Teniendo en cuenta que las dinámicas interpersonales agresivas que se hallan dentro de la institución educativa Rafael Núñez no generan destrezas que les permitan a los estudiantes interactuar de manera asertiva, se ve la necesidad de fortalecer en el entrenamiento en habilidades sociales y comunicativas del cual se le atribuye y se espera que los niños y niñas desarrollen y mantengan relaciones sociales positivas con los otros y que afronten, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, de manera que contribuyan significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social. (Monjas, 1991).

3.6 CATEGORIAS DE ANALISIS

Fortalecimiento de destrezas en el intercambio entre pares a través de habilidades sociales.

Robustecer el sistema de comunicación interpersonal como herramienta para una comunicación asertiva.

Brindar herramientas que les permitan el manejo de emociones y de estrés en el contexto educativo

INTERACCIONES AGRESIVAS

falta de destrezas sociales y comunicativas

resolución de conflictos no asertivos

incoherencia en las normas dentro de la familia

Baja autoestima

Intolerancia

4. DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACION

4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Esta propuesta es de tipo cualitativo y se enmarca dentro de la metodología descriptiva. Los estudios cualitativos permite combinar métodos y técnicas, genera o recoge información de varias fuentes, confronta y valida los resultados mediante diferentes procedimientos, para lograr una comprensión del tema o realidad social que se investiga.

Este tipo trabajos apuntan a comprender la realidad desde un proceso de construcción que rescata la singularidad y particularidades de los procesos sociales; para lograrlo privilegia lo cotidiano y lo cultural, reconociendo que son las personas las que permanentemente crean y transforman su realidad sociocultural. Su objetivo es abordar la realidad social teniendo en cuenta actitudes, comportamientos, conocimientos, y valores propios de las personas en un contexto espacial y temporal específico. Para Galeano (2004) la investigación cualitativa es un campo de estudio en sí misma, cruza disciplinas, áreas de conocimiento y problemáticas. Los estudios cualitativos ponen especial atención en la valoración de lo subjetivo y vivencial y en la interacción entre los sujetos participantes en la investigación y en las interacciones de estos con el mundo físico y social.

De acuerdo al planteamiento de este autor se puede afirmar que el enfoque cualitativo de investigación social, aborda no solo realidades subjetivas sino intersubjetivas, considerándolas objetos legítimos de conocimiento científico. En este proceso de construcción y comprensión de las diversas realidades, se busca entender desde la interioridad de los actores sociales, las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Es decir, comprender el proceso por el cual tienen lugar ciertos fenómenos, captando adecuadamente la heterogeneidad y el rango de variación existente en una población determinada.

En esta primera parte del trabajo de campo se ha optado por una metodología cualitativa que permita comprender e interpretar la realidad del fenómeno de relaciones agresivas entre pares tal y como las entienden los protagonistas, es decir los sujetos los estudiantes de la Institución Educativa Rafael Núñez, contexto donde se lleva a cabo el estudio.

En este sentido, la aplicación metodológica elegida intenta comenzar a dibujar los contornos de la problemática comunicacional entre iguales, identificando sus principales causas y factores desencadenantes así como los factores que generan pasividad y permisividad ante estos casos, como es percibida por la comunidad educativa. Para ello, es necesario llevar a cabo un análisis profundo del discurso de los actores más relevantes que conforman el contexto de las relaciones agresivas entre iguales. Recoger sus opiniones y percepciones sobre la problemática del maltrato, sus causas y posibles vías de solución.

4.2 TIPO DE ESTUDIO

Esta propuesta se trabaja teniendo en cuenta la línea de investigación en lo pertinente a Contextos Socioculturales, Procesos Psicosociales Comunitarios, desde el campo de acción de la Construcción de Subjetividades y Prácticas Sociales en Colombia, en lo que se refiere a las interacciones en el campo educativo.

Por su estrategia metodológica es una propuesta de tipo cualitativo, donde se realiza la observación de hechos particulares (Inducción), como las dinámicas

presentes en las interrelaciones de los estudiantes de primaria del Instituto Rafael Núñez del Barrio Porfía y el significado que tienen para cada individuo en el desarrollo de su personalidad y el grupo las experiencias vividas.

Conjuntamente con la observación, se han de realizar para la aplicación de esta propuesta, entrevistas, técnicas de comunicación grupal como foros, socio dramas que se desarrollará con los 60 estudiantes de los grados de primero a quinto de primaria, que nos permita obtener información no solo como punto de partida, sino que forme parte importante de la comprensión de las dinámicas de interacción agresiva y se dé una formulación para una intervención (Hipótesis).

Además de ser un trabajo de tipo cualitativo, adquiere la característica de ser una propuesta de investigación en un contexto educativo, del cual se da uso de instrumentos que permiten conocer un conjunto de hechos que están contribuyendo a que los estudiantes manifiesten la capacidad de interactuar con resultados favorables y de manera asertiva. Este estudio se ha de realizar enmarcado en el enfoque Sistémico.

Teniendo en cuenta la necesidad de explicar el objeto es relevante integrar una línea de investigación sistémica, dado que esto permite analizar fenómenos complejos, y brinda la posibilidad de estudiar desde lo particular hasta lo general dejando ver que (el todo no es más que la suma de sus partes).

El funcionamiento de un sistema en su totalidad, por lo tanto, se rige por reglas de interacción y comunicación de estas mismas “partes” integrantes como conjunto. Si nos acercamos al centro educativo, se puede observar como éste se configura como un sistema que está compuesto por cuatro tipos de personal o miembros, que forman un conjunto dinámico y estable:

- 1- Los estudiantes
- 2- Los Padres de familia
- 3- Los docentes
- 4- El equipo directivo (educacional y organizacional)

Por lo cual es posible analizar e intervenir de manera asertiva en interacciones con resultados desfavorables, tanto a uno solo, como la de un grupo de estudiantes sin tener en cuenta el comportamiento de los demás elementos que interactúan simultáneamente en los contextos en los que el niño intercambia. Así, por encima de peticiones de intervención en casos concretos e individualizados, se situará en un plano donde el contexto se amplía y se tienen en cuenta otros sistemas o subsistemas. Por ello será necesario facilitar la comunicación entre la escuela, su personal y los miembros de la familia.

Y es aquí donde la perspectiva sistémica, la escuela, los niños, los padres, los profesores, el personal del centro, la familia extensa del niño, el psicólogo,... se amalgaman para hacer una mezcla maravillosa donde cada color es imprescindible para que resalten los otros, donde cada textura define y reconoce a las demás, donde la diferenciación termina provocando una sabia unión.

Se seguirá entonces los siguientes pasos u operaciones generales con sus respectivas acciones: Recolección de información; Socialización del proyecto; planeación; de lo cual se presentará una propuesta de investigación.

Para esta propuesta, se eligió como muestra un grupo de 60 estudiantes de primaria con edades entre los 6 a 13 años de la comunidad estudiantil Rafael Núñez, donde se evidenció que éste establecimiento, no es ajeno al fenómeno de la inhabilidad de ejecutar interacciones de intercambio con resultados favorables de manera asertiva entre pares, de lo cual se tuvo en cuenta el entorno familiar, social y educativo, dado que son las instancias más importantes en esta etapa de la vida, donde se da un proceso de adaptación de las normas y valores de la sociedad.

4.2.1 UNIVERSO Y MUESTRA

La elección de la Institución Rafael Núñez ubicado en el barrio Porfía se realizó como respuesta a tres requisitos y debido a que era el único centro educativo que los cumplía satisfactoriamente. En primer lugar se encuentra situado en una población con un fuerte avance socioeconómico, contando entre sus alumnos a niños dentro de tal contexto. En segundo lugar es un colegio avalado por la Secretaría de Educación,

y una tercera característica es el hecho de presentar un alto grado de colaboración y motivación tanto del equipo directivo como de sus profesores, para la realización de dicho proyecto.

El barrio Ciudad Porfía hace parte del municipio de Villavicencio, con una población aproximada de 37.000 habitantes incluyendo la población flotante, se caracteriza como un barrio popular ubicado en los estratos 1 y 2. La mayoría de sus habitantes son familias inmigrantes de varios departamentos del País, que han llegado por desplazamiento forzado y por la falta de oportunidades educativas y laborales.

Este se ubicada al sur-occidente de la ciudad de Villavicencio, por la carretera que conduce de la capital del Meta al municipio de Acacias, sobre el kilómetro 8, entre las coordenadas planas N: 942.154 – N: 943.692, E: -1044.807 y E: -1.045.615, su topografía es plana. Limita al norte con el río Ocoa, este con la hacienda El Cucharón, al sur con las haciendas La Camelia y el Darien, es cruzado en la parte inferior por el caño Corcovado y a la margen derecha el río Ocoa.

Las condiciones socioeconómicas de la comunidad están representadas en el comercio informal, mercado ambulante, empleo en oficios varios sobre toda para las madres cabeza de hogar, que afectan la permanencia en el sistema educativo y la influencia negativa en los procesos de aprendizaje.

El Barrio Porfía fig. 4 pertenece a la comuna 8 de Villavicencio, tiene una extensión aproximada de 72 km², con cerca de 115 manzanas construidas, dividida en cinco sectores: El sector de la Iglesia, Cucharón, Fortaleza, La casona y las palmas o Corcovado.

La entidad que ejerce control de la institución educativa Rafael Núñez es la Secretaria de Educación del municipio por medio de la UDEL 8, dirigido por el Licenciado Salomón Rincón, en la escuela La Paz del Barrio Montecarlo, en el Barrio Porfía existen 3 colegios oficiales y 15 colegios privados que tiene convenio con la alcaldía, el cual favorece a la población en situación de desplazamiento de los estratos 1 y 2.

El instituto Rafael Núñez aprobado por resolución oficial No. 1150 del 15 de Noviembre del 2000 en preescolar, Básica primaria y Bachiller comercial con la Dirección de Calle 60 Sur No. 46 A -12 de Porfía.

En el año 2011 se inscribieron en matrícula 1200 estudiantes, de los cuales están divididos en 500 estudiantes de Bachillerato, 100 en preescolar y 600 en Básica Primaria, de donde éstos últimos son el objeto de esta propuesta.

4.2.1.1 DELIMITACION DEL UNIVERSO

A los estudiantes de Primero a Quinto de Básica Primaria del Instituto Rafael Núñez de la sede Porfía con edades entre 6 a 13 años, por medio de la observación se evidenció que por su forma de interactuar acudían a dinámicas agresivas en sus relaciones interpersonales.

Se eligió una muestra representativa escogiendo aleatoriamente el 10% de la población en cada grado:

Grado primero 1 se matricularon 45 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado primero 2 se matricularon 46 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado primero 3 se matricularon 45 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado segundo 1 se matricularon 42 y la muestra es de 4 estudiantes

Grado segundo 2 se matricularon 42 y la muestra es de 4 estudiantes

Grado segundo 3 se matricularon 44 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado tercero 1 se matricularon 40 y la muestra es de 4 estudiantes

Grado tercero 2 se matricularon 45 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado tercero 3 se matricularon 45 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado cuarto 1 se matricularon 45 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado cuarto 2 se matricularon 42 y la muestra es de 4 estudiantes

Grado quinto 1 se matricularon 46 y la muestra es de 5 estudiantes

Grado quinto 2 se matricularon 44 y la muestra es de 5 estudiantes

Para tener un total de población muestra de 60 estudiantes del Instituto Rafael Niñez de los grados anteriormente mencionados.

4.2.1.3 DELIMITACION CRONOLOGICA

Se inició la propuesta el 15 de octubre del 2011 en donde se realizó la primera visita a la institución educativa Rafael Núñez del Barrio Porfía, para generar un acercamiento con las directivas del colegio y obtener la muestra representativa del 10% de la población estudiantil, para posteriormente efectuar el árbol de problemas y continuar con la observación necesaria para dar un diagnóstico con el fin de realizar esta propuesta, por medio de la realización de dinámicas de interacción, en donde se utilizó juego de roles, lluvia de ideas.

Debido a la fecha de iniciación de las actividades de la propuesta de los investigadores se dio un lapso de descanso, esto por motivo de la finalización del calendario escolar A y las vacaciones de fin de año de las instituciones educativas de la ciudad de Villavicencio.

Ya con la recolección de datos se dio un diagnóstico definido y se inicio la sistematización de datos obtenidos el 5 de Febrero de 2012 teniendo en cuenta los parámetros exigidos por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, para finalizar en el mes de Abril de 2012 con la sustentación de dicha propuesta.

4.2.2 TECNICA RECOLECCION DE DATOS

4.2.2.1 RECOLECCION DE DATOS

En un primer momento se da la elaboración del árbol de problemas y simultaneo a ello se dio la observación a la población educativa para hallar el punto entrópico que se encontraban dentro de la comunidad, en la cual se determino realizar la propuesta bajo la temática de la inhabilidad de ejecutar una tarea de intercambio interpersonal

que se presentaba en las dinámicas que manejaban los estudiantes dentro del plantel educativo.

4.2.2.2 DISEÑO DE INSTRUMENTOS

Para abordar los objetivos de la propuesta de investigación, la IAP utiliza prestado de todas aquellas herramientas y procedimientos de recogida y análisis de información que estén a su alcance, si bien en su aplicación trata de imprimirles su peculiar filosofía de participación y transparencia, también lo hace como criterio básico de los procesos de investigación que se pongan en marcha, aprovechando los recursos existentes en la propia comunidad, delegando sólo en técnicos externos aquellas tareas que el colectivo afectado no sea capaz de hacer por sí mismo (y en tanto sea capaz de ello). Otro criterio es de la IAP es difundir ampliamente los resultados de los trabajos de investigación, de manera que retroalimenten la capacidad de análisis de la mayoría, no sólo de los grupos ya concienciados. De Ceballos, 1989.

En la recolección de datos se utilizaron 2 técnicas: En primer lugar se abordó el árbol de problemas, el cual es una técnica participativa que ayuda a desarrollar ideas creativas para identificar el problema y organizar la información recolectada, por la comunidad, generando un modelo de relaciones causales que lo explican, esta técnica facilita la identificación y organización de las causas y consecuencias de un problema. Por tanto es complementaria, y no sustituye, a la información de base; seguido a ello se realiza una búsqueda y recogida de documentación: lo más habitual es que en cualquier asunto que se quiera abordar en un proceso de IAP existan fuentes de información (estadística, documental, bibliográfica, etc.) que puedan ser útiles para contextualizar el tema o bien por que recogen experiencias anteriores de las que se aprender.

En segundo lugar se uso la observación participante, que más que una técnica sistematizada se trata de una actitud que está presente a lo largo de todo el proceso de investigación: consiste, simplemente, en no dejar escapar detalles, aunque puedan parecer insignificantes, que pueden aparecer en cualquier momento, ya sea en encuentros, talleres, contactos informales con los estudiantes; en donde conviene

tomar algunas notas sencillas relativas al lugar, en este caso el plantel educativo Rafael Núñez, a las personas, los hechos y las circunstancias observadas. Todas esas anotaciones, añadidas a la anterior recogida de datos e informaciones con el árbol de problemas, complementan, de manera muy enriquecedora, la visión general de la realidad social que estamos conociendo.

4.2.2.3 FASES Y TIEMPO DEL PROCESO DE INVESTIGACION

Tiempo	2011																2012											
	MES 1 - OCTUBRE				MES 2 - NOVIEM.				MES 3 - DICIEM.				MES 4 - ENERO				MES 5 - FEBRERO				MES 6 - MARZO				ABRIL			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2		
ACERCAMIENTO			X	X																								
ARBOL DE PROBLEMAS				X																								
OBSERV. RECOL DATOS			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																
SISTEMATIZACIÓN															X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
ENTREG. INFOR. FINAL																											X	
SUSTENTACIÓN																												X

4.2.2.4 RECURSOS DE APOYO A LA INVESTIGACION

POTENCIAL HUMANO: Se trabajo con niños con edades entre 6 a 13 años

ESTRUCTURA FÍSICA: Institución educativa Rafael Núñez, aula máxima, canchas, aulas, tableros acrílicos.

MATERIALES: lápiz, papel reciclado, borrador, temperas, cartón, cartulinas, marcadores, tapas de gaseosa, globos, botellas plásticas, agua con colorante.

5. CONCLUSIONES

En el acercamiento a esta población se aprendió que se pueden implementar habilidades sociales y una forma de comunicación asertiva que tenga trascendencia, no solo en el ámbito escolar sino en espacios como el de la familia y en el contexto social, que sea útil en su desarrollo como personas competitivas en el escenario de la vida, que se conviertan en dinamizadores de actitudes de paz, convivencia y respeto en el contexto que se encuentren.

Se comprendió lo relevante de la comunicación en las personas que están creciendo y aprendiendo del contexto que los rodea, dado que la comunicación es la matriz en la que se encaja todas las actividades humanas”; partiendo desde este enfoque, permite ampliar la forma de entender la comunicación y la relación con las dinámicas de interacción para relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Mediante una adquisición de buenas habilidades sociales, se puede establecer una comunicación asertiva con los pares y con el contexto social.

6. REFLEXIONES

Si bien los niños y niñas de esta comunidad estudiantil no tienen una capacidad de entender que sus dinámicas interactivas no son propiamente asertivas, si ven la importancia y la necesidad de aprender y comprender las competencias interpersonales, dado que todos sus sueños y posibles alcances en sus proyectos de vida están íntimamente relacionados, con las destrezas en habilidades sociales.

El equipo de trabajo deja en esta comunidad infantil una expectativa que trasciende los límites, ya que ellos se pueden ver a futuro en espacios donde se desenvuelven a nivel profesional, se permiten imaginar hablando en público en una conferencia, diciéndoles a otras personas como es la mejor actitud frente a situaciones que generen estrés, angustia, inseguridad, timidez, agresión, entre otras cosas.

Es realmente visible que en los niños y niñas existe una predisposición a ser mejores, casi quieren ser súper héroes, viven en un ambiente de competitividad y de un despliegue de demostraciones a pares y adultos de, dejar ver cual mejores que otros son, en muchas ocasiones cayendo en la confusa idea de que por medio de actos agresivos se pueden obtener mejores resultados, y conseguir destacados logros que aquellos que guardan una actitud asertiva frente a las diferentes situaciones que se van presentando en diversos escenarios.

7. RECOMENDACIONES

Trabajar transversalmente las dinámicas comunicativas en los estudiantes de la Institución, dado que esto permite que los niños y niñas interioricen de mejor manera las competencias sociales.

Fortalecer en el entrenamiento de habilidades sociales en los niños y niñas, mediante dinámicas lúdicas.

Implementar y brindar herramientas para realizar y concienciar un Proyecto de vida en los niños y niñas.

Promover las dinámicas comunicativas y habilidades sociales en el sistema familiar.

8. BIBLIOGRAFIA

Grano de Arena Familiar. Significantes, significado y comunicación. Cree-Ser. Bogotá, Colombia. 2011.

Agresividad en el contexto escolar: exploración psicodinámica, diagnóstico y abordaje clínico, familiar y educativo. María Viviana Torres. Grupo Editorial Lumen. Buenos Aires, Argentina. 2007.

Agresividad social entre escolares. Cerezo F. Editorial Pirámide, Madrid, España, 1997.

Un método para la Investigación Acción Participativa, López de Ceballos, P., Ed. Popular. Madrid, España, 1989.

Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada. Anastasio Ovejero Bernal, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid, España, 2007.

Las Habilidades Sociales en el currículo, María Inés Monjas Casares. Madrid, España. 1999.

Watzlawick teoría de la comunicación humana 1971

Clima Social Escolar y Desarrollo Personal. Neva Milicic y Ana María Arón, Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile. 1999.

Diccionario de Psicología, Umberto Galimberti, Siglo XXI editores, Buenos Aires, Argentina, 1992.

Diccionario Akal de Psicología, Roland Doron Françoise Parot, Ediciones Akal, París, Francia, 2008.

Desarrollo de Habilidades Sociales como Estrategia para la Integración en el grupo-clase en la Educación Secundaria. Moraleda M. Madrid, España. 1995

Habilidades sociales y necesidades educativas especiales, Inés Monjas, Valladolid, España. 1991.

Cómo educar en valores. Métodos y técnicas para desarrollar actitudes y conductas solidarias. José Ángel Paniego. Madrid, España. 1999.

Inteligencia emocional para la convivencia escolar. Antonio Vallés Arándiga, Madrid, España. 2007.

Conducta y comunicación. Charles E. Osgood. Taurus Ediciones. Madrid, España. 1986.

Habilidades Sociales, Teoría, investigación e intervención. Francisco Gil, José León Rubio. Editorial Sintesis. Madrid, España. 1998.

Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Vicente Caballo. Siglo XXI de España Editores S. A. Madrid, España. 7ma edición 2006.

Análisis del niño durante el periodo de latencia. En el proceso de maduración del niño. Donald Winnicott. Edición Laia. Barcelona, España. 1958.

Revista Criminalidad Policía Nacional · DIJIN Volumen 52 No. 2. Milciades Vizcaíno Gutiérrez. Bogotá, Colombia, 2009.

Annette Kreuz Smolinsky, Carmen Casas García, Irene Aguilar Alagarda y M^a Jesús Carbó Gávila La Convivencia Escolar desde el Enfoque Sistémico. El niño en la encrucijada entre sociedad, familia y escuela. Centro de Terapia Familiar "Fase 2". Valencia

Dowling, E. y Osborne, E. (1996) Familia y escuela: Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles. Barcelona: Paidós.

Dabas, E. (1998) Redes sociales, familia y escuela. Buenos

Berzosa, P.; Ríos, J. y Rodríguez, G., (2001) El modelo sistémico en el contexto escolar: ¿Puede ser un método eficaz de prevención? en *Cuadernos de Terapia Familiar*. II Época- Año XV. N°48-49, 117-132.

9. ANEXOS Y APENDICES

fig. 1

Los niveles de la comunicación, según Bateson-Ruesch

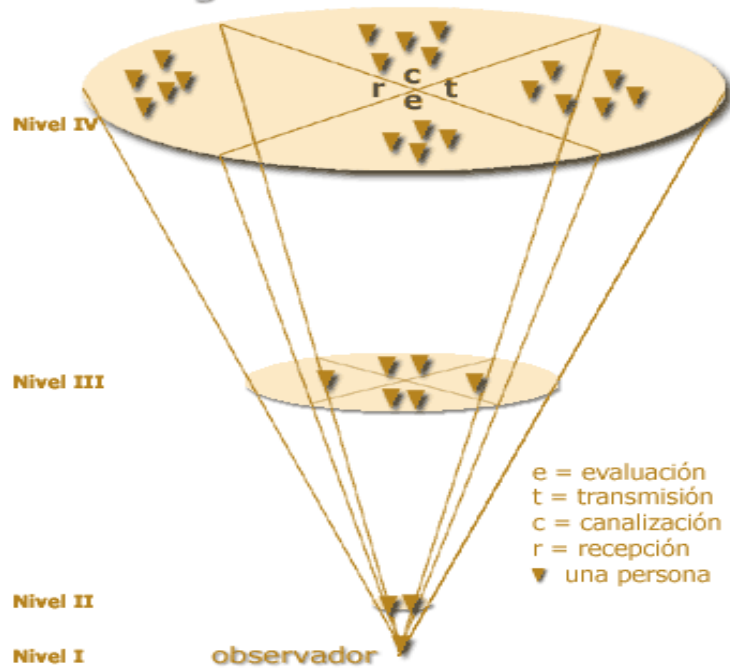


Fig. 2

ESPECIFICACION A 4 NIVELES DE LAS REDES DE COMUNICACIÓN

<i>Nivel</i>	<i>Origen del mensaje</i>	<i>Transmisor</i>	<i>Canales</i>	<i>Receptor</i>	<i>Destinatario del mensaje</i>

I	Intrapersonal "Dentro de uno"	Organos receptores o sentros de la comunicación	Conductos neurales o humorales y sendas contiguas	Centro de la comunicación u órganos efectores		
II	Interpersonal, "uno a uno"	Centro de la comunicación de la persona que emite el mensaje	Órgano afectador de la persona que lo envía	Las vibraciones acústicas, de la luz, el calor, el olor, que viajan por el espacio, el contacto químico o mecánico con materiales o personas.	Los órganos sensoriales de la persona receptora.	Centro de la comunicación de la persona que recibe el mensaje.
III	A) Grupo "De una a muchos" (mensaje centrífugo)	Centro de la comunicación del grupo: cabeza directiva o comité.	Persona especializada en ser el portavoz o ejecutivo del centro comunicativo.	Multiplicación de los mensajes a través de la prensa, la radio, sistemas de altoparlantes, cine, circulares, etc.	Personas encargadas de recibir e interpretar para el grupo los mensajes que llegan –lectores, oyentes, espectadores teatrales, críticos.	Muchas personas que son miembros de un grupo. No se las conoce por el nombre, tan sólo por el rol. Se enfatiza el grupo
	B) Grupo "De muchos a uno" (mensaje centripeto)	Muchas personas que pertenecen a un grupo. Su identidad no es específica por medio del nombre, sino por su rol. Se enfatiza el grupo.	Vocero que expresa la voz de la gente, familia o cualquier otro pequeño grupo de la periferia.	Correspondencia, transmisión oral u otras acciones instrumentales de la gente	Especialistas profesionales que se ocupan de recibir mensajes: analistas de noticias, servicios de inteligencia. Secretarías de Estado. Resúmenes e interpretación de los mensajes.	Centro de comunicación del grupo _ejecutivo, comité o persona que lo dirige.
IV	A) Cultural "Mensajes espacialmente ligados" de "muchos hacia muchos"	Muchos grupos no conocidos por el nombre de sus miembros sino por su rol, y que expresan	Grupos especializados en la formulación de las normas de vida: legisladores.	Escritos, leyes y reglamentos, escritas y no escritas. Costumbres transmitidas por el contacto personal, frecuentemente implícito en la acción. Las personas se convierten en canales de comunicación.	Grupos dedicados a la recepción e interpretación de los mensajes culturales, tales como jueces, abogados, científicos, ministros	Varios grupos compuestos por personas vivientes a quienes no se conoce por el nombre sino por el rol que desempeñan.
	B) Cultural Mensajes de "muchos hacia muchos" temporalmente ligados.	Muchos grupos no específicos cuyos miembros o bien son más viejos que los receptores o bien han muerto.	La tradición, frecuentemente figuras históricas o míticas.	Escritos, cultura material tal como objetos, estructuras arquitectónicas, etc. Y el contacto personal de generación en generación, frecuentemente implícito en la acción.	Grupos especializados en la recepción e interpretación de los mensajes del pasado – arqueólogos, historiadores, clérigos.	Muchos grupos no específicos cuyos miembros son más jóvenes que quienes emitieron el mensaje.

Fig. 3

Diferencia de los tres estilos de relación (tomado de Caballo, 1993, pág. 227)

ESTILO PASIVO	ESTILO ASERTIVO	ESTILO AGRESIVO
Demasiado poco, demasiado tarde Demasiado poco, nunca	Lo suficiente de las conductas apropiadas en el momento correcto	Demasiado, demasiado pronto Demasiado, demasiado tarde
>>> Conducta no verbal Ojos que miran hacia abajo; voz baja; vacilaciones; gestos desvalidos; negando importancia a la situación; postura hundida; puede evitar totalmente la situación; se retuerce las manos; tono vacilante o de queja; risitas falsas	>>> Conducta no verbal Contacto ocular directo; nivel de voz conversacional habla fluida; gestos firmes; postura erecta; mensajes en primera persona; honesto/a; verbalizaciones positivas; respuestas directas a la situación; manos sueltas	>>> Conducta no verbal Mirada fija; voz alta; habla fluida/rápida; enfrentamiento; gestos de amenaza; postura intimidatoria; deshonesto/a; mensajes impersonales
>>> Conducta verbal “Quizás”, “Supongo”, “Me pregunto si podríamos”, “Te importaría mucho”, “Solamente”, “No crees qué”, “Ehh”, “Bueno”, “Realmente no es importante”, “No te molestes”	>>> Conducta verbal “Pienso”, “Siento”, “Quiero”, “Hagamos”, “¿Cómo podemos resolver ésto?”, “¿Qué piensas?”, “¿Qué te parece?”	>>> Conducta verbal “Haría mejor en”, “Haz”, “Ten cuidado”, “Debes estar bromeando”, “Si no lo haces”, “No sabes”, “Deberías”, “Mal”
>>> Efectos Conflictos interpersonales Depresión Desamparo Imagen pobre de uno Mismo Se hace daño a sí mismo Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control	>>> Efectos Resuelve los problemas Se siente a gusto con los demás Se siente satisfecho Se siente a gusto consigo mismo Relajado Se siente con control Crea y fabrica la mayoría	>>> Efectos Conflictos interpersonales Culpa Frustración Imagen pobre de sí mismo Hace daño a los demás Pierde oportunidades Tensión Se siente sin control

<p>Soledad No se gusta a sí mismo ni gusta a los demás Se siente enfadado</p>	<p>de las oportunidades Se gusta a sí mismo y a los demás Es bueno para sí y para los demás</p>	<p>Soledad No le gustan los demás Se siente enfadado</p>
---	---	--

Fig. 4



Fotos:



