



## **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

PROGRAMA “RESOLVIENDO CONFLICTOS” Y AGRESIÓN EN ESTUDIANTES  
DE TERCERO Y CUARTO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL DE  
LIMA METROPOLITANA

**Línea de investigación:**

**Psicología de los procesos básicos y psicología educativa**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con  
mención en Psicología Educativa

**Autor (a):**

Rodríguez Ninaquispe, Claudia Lucero

**Asesor (a):**

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio  
(ORCID: 0000-0003-1946-6831)

**Jurado:**

Valdez Sena, Lucia Emperatriz  
Castillo Gómez, Gorki Baldomero  
Hervias Guerra, Edmundo Magno

**Lima - Perú**

**2021**

**Referencia:**

Rodríguez Ninaquispe, C. (2021). Programa “resolviendo conflictos” y agresión en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de una Institución Estatal De Lima Metropolitana. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5484>



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (CC BY-NC-ND)**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede generar obras derivadas ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA “RESOLVIENDO CONFLICTOS” Y AGRESIÓN EN ESTUDIANTES  
DE TERCERO Y CUARTO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL  
DE LIMA METROPOLITANA**

**Línea de investigación:**

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología  
con mención en Psicología Educativa

**AUTORA:**

Rodríguez Ninaquispe, Claudia Lucero

**ASESOR:**

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

(ORCID: 0000-0003-1946-6831)

**JURADO:**

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Castillo Gómez, Gorki Baldomero

Hervias Guerra, Edmundo Magno

Lima – Perú

2021

**Dedicatoria**

A Dios por permitirme darme fuerzas  
para continuar esforzándome día a día,  
a mis padres quienes son los gestores de todos  
mis logros.

## **AGRADECIMIENTO**

Gracias infinitas a aquellas personas que creyeron en cada uno de mis logros y aciertos durante el transcurso de mi vida profesional.

Un agradecimiento muy especial:

A mis padres, hermanos que siempre mantuvieron su apoyo constante y duradero en la realización de este trabajo.

A mi asesor por guiar cada uno de los pasos que conllevó a la culminación de la investigación. Y a mis profesores que me inculcaron día a día la vocación de la psicología.

## Índice general

Resumen.....	viii
Abstract .....	ix
<b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1 Descripción y formulación del problema.....	2
1.1.1 Problema general.....	4
1.1.2 Problemas Específicos .....	4
1.2 Antecedentes .....	5
1.3 Objetivos .....	10
1.3.1 Objetivo general .....	10
1.3.2 Objetivos específicos .....	10
1.4 Justificación.....	10
1.5 Hipótesis.....	12
1.5.1 Hipótesis general.....	12
1.5.2 Hipótesis Específicas .....	12
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>13</b>
2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	13
2.1.1 Prácticas Restaurativas.....	13
2.1.2 Agresión .....	19
2.1.3 Problemas interpersonales.....	34
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO .....</b>	<b>37</b>
3.1 Tipo de investigación .....	37
3.2 Ámbito temporal y espacial .....	37
3.2.1 Ámbito temporal .....	37
3.2.2 Ámbito espacial.....	37
3.3 Variables .....	38
3.3.1 Variable independiente.....	38

3.3.2 Variable dependiente.....	39
3.4 Población y muestra .....	39
3.4.1 Población.....	39
3.4.2 Muestra.....	39
3.5 Instrumentos .....	40
3.6 Procedimientos .....	41
3.7 Análisis de datos .....	42
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	43
4.1 Coeficiente V de Aiken.....	43
4.2 Análisis descriptivo.....	43
4.3 Test de Kolgomorov Smirnov .....	47
4.4 Análisis inferencial.....	48
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	52
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES .....	54
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES.....	55
REFERENCIAS.....	56
ANEXO.....	62

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> Programa "Resolviendo conflictos" .....	38
<b>Tabla 2</b> Niveles de agresión .....	39
<b>Tabla 3</b> Índices de fiabilidad del AQ y de sus dimensiones .....	41
<b>Tabla 4</b> Validez del programa "Resolviendo conflictos" .....	43
<b>Tabla 5</b> Nivel de agresión obtenido por estudiantes en la pre y post prueba.....	43
<b>Tabla 6</b> Nivel de agresión según dimensión agresión física obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba .....	44
<b>Tabla 7</b> Nivel de agresión según dimensión agresión verbal obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba .....	44
<b>Tabla 8</b> Nivel de agresión según dimensión ira obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba .....	45
<b>Tabla 9</b> Nivel de agresión según dimensión hostilidad obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba.....	45
<b>Tabla 10</b> Nivel de agresión en el post prueba según grado de instrucción .....	46
<b>Tabla 11</b> Nivel de agresión sexo femenino.....	47
<b>Tabla 12</b> Nivel de agresión sexo masculino .....	47
<b>Tabla 13</b> Resultados de prueba de normalidad por Kolmogorov-Smirnov .....	48
<b>Tabla 14</b> Estimación de la normalidad en las puntuaciones de agresión en el pre test.....	48
<b>Tabla 15</b> Prueba de Wilcoxon en el nivel de agresión.....	49
<b>Tabla 16</b> Prueba de Wilcoxon en el nivel de agresión bajo.....	49
<b>Tabla 17</b> Prueba de Wilcoxon en las dimensiones de la agresividad.....	50
<b>Tabla 18</b> Prueba de Wilcoxon en el grado de instrucción .....	51
<b>Tabla 19</b> Prueba de Wilcoxon en el sexo de los estudiantes.....	51



## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> <i>Desarrollo del círculo restaurativo</i> .....	16
<b>Figura 2</b> <i>Ventana de disciplina social</i> .....	17
<b>Figura 3</b> <i>Tipología de la justicia restaurativa</i> .....	18
<b>Figura 4</b> <i>Espectro de las prácticas restaurativas</i> .....	19

## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo determinar los efectos del programa Resolviendo Conflictos, el cual está basado en la estrategia prácticas restaurativas para poder identificar los niveles de agresión en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de una Institución Estatal de Lima Metropolitana. El diseño es Cuasi experimental de pre y post prueba con un grupo experimental. La población estuvo conformada por 35 alumnos, cuyas edades oscilan entre 14 y 16 años que cursan el tercero y cuarto de secundaria con 4 secciones respectivamente tanto en turno tarde como turno mañana de una Institución Estatal de Lima Metropolitana. Sin embargo, se utilizó una muestra de 140 alumnos, dos aulas de tercero de secundaria turno mañana y tarde respectivamente y dos aulas de 4to de secundaria turno mañana y tarde respectivamente. El instrumento utilizado para poder medir los efectos del programa Resolviendo Conflictos fue el cuestionario de Agresión (AQ) que consta de 4 dimensiones: Agresión verbal, agresión física, hostilidad e ira. Los resultados obtenidos mediante el estadístico Wilcoxon para pruebas no paramétricas es que los estudiantes al finalizar el programa presentaron cambios significativos en la resolución de problemas interpersonales solo en tres de las dimensiones mencionadas entre ellas agresión física ( $\alpha=0,004$ ) agresión verbal ( $\alpha=0,035$ ) e ira ( $\alpha=0,0392$ ) sin embargo en la dimensión hostilidad obtuvo un nivel de significancia de 0,052 lo cual indica que no existe diferencias entre el pre test y post test.

*Palabras claves:* programa “Resolviendo conflictos”, prácticas restaurativas, niveles de agresión

## **Abstract**

The objective of this study is to determine the effects of the Resolving Conflicts program, which is based on the restorative practices strategy to identify the levels of aggression in third- and fourth-year high school students of a State Institution of Metropolitan Lima. The design is Quasi experimental of pre and posttest with an experimental group. The population was made up of 35 students, whose ages range from 14 to 16 years old, who study the third and fourth years of secondary school with 4 rooms, respectively, both in the afternoon shift and in the morning shift of a State Institution in Metropolitan Lima. However, a sample of 140 students was used, two classrooms of the third year of secondary school, shift morning and afternoon, respectively, and two classrooms of 4th grade of the morning and afternoon shift, respectively. The instrument used to measure the effects of the Resolving Conflicts program was the Aggression Questionnaire (AQ), which consists of four dimensions: verbal aggression, physical aggression, hostility and anger. The results obtained by the Wilcoxon statistic for nonparametric tests is that students at the end of the program presented significant changes in the resolution of interpersonal problems only in three of the mentioned dimensions, among them physical aggression (0.004) verbal aggression (0.035) and anger (0.0392) however in the hostility dimension it obtained a significance level of 0.052 which indicates that there are no differences between the pretest and posttest.

*Keywords:* "Resolving conflicts" program, restorative practices, levels of aggression

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como finalidad realizar un programa de prácticas restaurativas para identificar los niveles de agresión en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria; ya que en la actualidad en muchas instituciones de nuestro país los docentes o tutores de aula no saben cómo solucionar aquellas dificultades que se pueden suscitar entre pares-pares o pares-docentes es así como adoptan una medida castigadora para la pronta solución de las dificultades surgidas.

Pero hace casi cinco años la aplicación de prácticas restaurativas, utilizando los círculos restaurativos, dentro del campo de la educación ha ido tomando fuerza y gran valor. Wachtel (2013) indica que:

Un círculo es una práctica restaurativa versátil que puede usarse de manera proactiva, para desarrollar relaciones y generar comunidad o de manera reactiva, para responder a las conductas indebidas, a los conflictos y problemas. Los círculos le dan a las personas la oportunidad de hablar y escucharse unos a los otros en una atmósfera de seguridad, decoro e igualdad. El proceso de los círculos permite a las personas contar todas sus historias y ofrecer sus propias perspectivas. (p. 8)

Es por esa razón que es fundamental respetar cuando un estudiante hace uso de la palabra, es decir, solo puede hablar una persona mientras los otros escuchan activamente, se tiene en cuenta que el turno de la palabra puede ser secuencial o no, dependiendo del objetivo de los círculos. Ahora en los conflictos que implican ofensores y víctimas, se expresan, en primer lugar, los ofensores, seguidos por las víctimas y finalmente las partes afectadas, es por ello que las preguntas ponen énfasis en la toma de conciencia de los sentimientos, fomentando la responsabilidad de los hechos.

En esta investigación, en el primer capítulo se plantea el problema, en el que se formula el planteamiento del problema de investigación, formulación del problema, objetivos,

hipótesis, justificación e importancia de la investigación.

En el segundo capítulo se describe los antecedentes de la investigación conceptualizando las prácticas restaurativas y la agresión.

En el tercer capítulo se describe el método de investigación, los participantes, técnicas e instrumentos de recolección de datos, cuestionario de agresión, la adaptación del programa y el procedimiento.

### **1.1 Descripción y formulación del problema**

Para Jean Schmitz (Observatorio Internacional de Justicia Juvenil[OIJJ], 2014), en la actualidad las prácticas restaurativas son muy comunes en las instituciones educativas peruanas, las cuales buscan establecer relaciones armoniosas y respetuosas como la base para la enseñanza-aprendizaje, brindándole a los estudiantes desarrollar un comportamiento positivo entre sus pares es establecer adecuados lazos afectivos.

Asimismo, el autor refiere que una condición necesaria para lograr establecer dichas relaciones positivas entre los estudiantes es propiciar un ambiente seguro y solidario, el cual garantice un mayor compromiso por parte de todos los miembros de la institución (docentes-estudiantes) en darse el tiempo de escucharse el uno al otro, logrando así fomentar el respeto para todos los interesados y desarrollar la empatía hacia los demás.

Es por ello que la mayoría de docentes tiene claro que construir una relación positiva con sus estudiantes no será una tarea fácil ya que cada uno de ellos tiene particularidades en las formas de pensar, actuar, hablar, etc., pero el docente logrará cumplir con esta tarea si tiene como objetivo integrar con actividades y/o estrategias, la adecuada relación de todo el grupo.

No obstante, cuando se habla de conflicto en las instituciones educativas peruanas es inevitable no darse cuenta de ello, pero lo importante para los estudiantes es adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para resolver sus propios problemas. Así pues, han sido

los conflictos entre estudiantes, sobre todo en determinados casos, que han causado gran revuelo dentro de ella.

Zher y Mika (1998, como se citó en Chankova & Poshtova, s.f.) refieren que muchos estudiantes cometen faltas o son víctimas de ellos o de otros actos que no son permitidos dentro de la política de la institución la cual causan enemistades entre los mismos compañeros de aula las cuales dañan no solo el aspecto afectivo sino el conductual y cognitivo.

Sin embargo, como medida de solución a estas faltas se considera al castigo como la respuesta más adecuada a los malos actos en la institución. No obstante, es esencial, buscar alternativas al castigo ya que esta pueda ser contraproducente.

Desde hace algún tiempo las prácticas restaurativas han sido consideradas métodos importantes para tratar temas de la adecuada relación entre pares. Es así como en el año 2011 se creó el Instituto Latino Americano de Prácticas Restaurativas (ILAPR) en Lima con la finalidad de promover el desarrollo de las prácticas restaurativas en las instituciones educativas como estrategia para la solución de conflictos en el aula.

Proponer como estrategia las prácticas restaurativas en las instituciones educativas de Lima Metropolitana es de vital importancia ya que como se sabe en la actualidad esta problemática se está visualizando con mayor frecuencia y en ocasiones algunos docentes no tienen un mayor conocimiento de cómo abordarlas.

Es por ello que la ILAPR ha venido trabajando durante años para promover el desarrollo de las practicas restaurativas en instituciones estatales de Perú capacitando a profesionales responsables de mediar estas dificultades (OIJJ, 2014).

La ILAPR brinda oportunidades para que los estudiantes aprendan sobre los efectos de sus acciones, reconociendo la manera para fortalecer los lazos afectivos que pudieron verse dañados.

Zher y Mika (1998, como se citó en Chankova & Poshtova, s.f.) afirman que el objetivo

es crear comprensión, fomentar la responsabilidad y ofrecer la posibilidad de curar heridas, la cual anima al estudiante a responsabilizarse de su comportamiento dañino de forma positiva a comprender las causas y efectos de ese comportamiento en los demás, y a cambiarlo para ser aceptado de nuevo en la comunidad.

Además de ello se ha visualizado que las prácticas restaurativas sirven para compartir experiencias, sentimientos, necesidades y expectativas entre aquellas personas que han sido afectadas en algún tipo de conflicto interpersonal, aprendiendo a reforzar el respeto en todas las relaciones, para dar como resultado el buen funcionamiento del grupo.

También nos ayuda para facilitar la resolución dialogada de los conflictos y para ayudar a entender que las propias acciones afectan a los demás y a ponerse en la piel de la víctima dando voz a la víctima y permitir restaurar los daños ocasionados sintiéndose no solo parte del problema sino también de la solución.

Por lo antes expuesto, es necesario saber en qué medida las prácticas restaurativas brindan una estrategia de solución a los conflictos en los estudiantes en una institución educativa nacional, con el propósito de innovar una nueva forma de solucionar este tipo de problema. De esta forma, se pretende integrar las prácticas restaurativas con la solución de conflictos en los estudiantes, en coherencia con las tendencias y objetivos pedagógicos de la Institución Educativa.

### ***1.1.1 Problema general***

¿Cuáles son los efectos de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión en estudiantes de secundaria?

### ***1.1.2 Problemas Específicos***

1. ¿Cuáles son los niveles de agresión en los estudiantes, antes de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”?

2. ¿Cuáles son las diferencias en los efectos de la aplicación del Programa “Resolviendo

Conflictos” en los niveles de agresión en los estudiantes según las dimensiones?

3. ¿Cuáles son las diferencias en los efectos de la aplicación del Programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión de los estudiantes según el grado de instrucción?

4. ¿Cuáles son las diferencias en los efectos de la aplicación del Programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes según sexo?

## **1.2 Antecedentes**

Existen pocas investigaciones realizadas con el enfoque de las prácticas restaurativas, aquí se exponen alguna de ellas que servirán de guía en cuanto a los resultados de su aplicación.

Caza (2014) realizó una investigación descriptiva correlacional titulada: “La autoestima y la conducta agresiva en los estudiantes de los séptimos años de educación básica de la escuela Pedro Vicente Maldonado de la ciudad de Baños de Agua Santa Ecuador”. Esto se realizó a 57 estudiantes aplicando el cuestionario AQ de Buss y Perry; obteniendo como resultado que el 91.84% de estudiantes varones son agresivos mientras que el 8.16% son mujeres; con respecto a la dimensión física el 22.45% presenta este tipo de agresión, seguidamente de la dimensión verbal el 15% de los estudiantes presenta dicha agresión, continuando con la dimensión ira solo el 26.53% de los estudiantes presentan dicha agresión, finalmente en la dimensión hostilidad el 32.69% de estudiantes presenta dicha agresión.

Chahín-Pinzón y Libia (2011) realizaron una investigación descriptiva titulada: “Agresividad física en adolescentes y su relación con agresividad, Impulsividad; internet y juegos”. Utilizaron una población de 254 adolescentes de 12 a 17 años pertenecientes a colegios del estado y privados de Colombia, aplicando como instrumento el Inventario de Agresividad de Buss y Perry, obteniendo como resultado un nivel medio de agresividad.

Claps y Vidal (2011) realizó una investigación titulada “Violencia Escolar en contexto urbano y Rural”. En su primer estudio de violencia en el ámbito escolar en Chile, realizado en el 2006 a 14.761 alumnos de escuelas nacionales y privadas utilizando la encuesta “Violencia



Escolar en contexto urbano y rural” realizada por ellos. Obtuvieron como resultado que el 43.2% de los adolescentes ha sufrido de agresión psicológica, y el 30.6% ha sufrido agresión física. En el 2007 se realizó un nuevo estudio la cual se obtiene como resultado que el 22.2% de los adolescentes han sufrido por agresión psicológica y el 17.7% de los adolescentes han pasado por una agresión física. En el 2011 su investigación se realizó a 144 estudiantes de los cuales 60 alumnos están ubicados en una zona rural y 54 ubicados en una zona urbana, la cual se obtiene como resultado que el 35.1% de estudiantes afirman que son violentos con sus compañeros, por el contrario, en la zona rural solo el 21.1%. El objetivo de dicha investigación fue demostrar que la agresión en los adolescentes se manifiesta con el resultado de las realidades sociales que posee cada persona y de la cultura.

Muñoz (2000) realizó una investigación titulada “Adolescencia y agresividad” en España, concluyendo que no existe una teoría que explique por sí sola la agresividad, por el contrario, necesita abordarse de manera multidisciplinar, en ese caso la psicología ecológica y los modelos cognitivos serían los modelos más adecuados para estudiar cómo se aprende la conducta agresiva. El objetivo de dicha investigación fue evidenciar que la teoría de la agresividad necesita de más teorías para poder complementar su estudio.

El IIRP (2014) publicó un artículo donde señala que Schmitz realizó una comparación analógica con las épocas en las que éste trabajaba de enfermero, siendo está una perspectiva de salud, refiriendo que las prácticas restaurativas pueden equipararse como la prevención terciaria, en el aspecto de salud pública que es una reacción a determinada enfermedad que afecta a una población. De la misma manera, las prácticas restaurativas responden a delitos que ya han ocurrido. Desde este punto de vista las prácticas restaurativas se correlacionan a la prevención primaria y secundaria, en el aspecto de salud se elaboran programas de salud que ayudan a prevenir las enfermedades e incluso hacen a las poblaciones más resistentes y sanas antes de que una enfermedad pueda atacarlas. En cuanto a las prácticas restaurativas construyen

capital social y relaciones antes de que ocurra el daño y reducen así el número y la severidad de los delitos, lo que esperamos que haga más fácil que la gente pueda sanar. El propósito de dicha investigación fue referir que las prácticas restaurativas no solo pueden ser utilizadas como estrategia para abordar algún problema que ya ha ocasionado algún daño sino por el contrario pueden ser utilizadas para prevenir problemas futuros.

Schmitz (2002) realizó una investigación experimental con el Programa Restaurativo de CSF Buxmont (1999-2001) titulado “Investigación de prácticas restaurativas con jóvenes delincuentes y en riesgo”. Encontrar la efectividad del programa para mejorar las actitudes hacia la sociedad aumentando la autoestima. Se realizó la investigación con un total de 919 jóvenes. Utilizando protocolos de evaluación por el Centro de Investigaciones de Crimen y Justicia de la Universidad Temple. Las agresiones reducidas fueron de un 58%. Posteriormente el mismo autor con el Programa Restaurativo de CSF Buxmont. Realizó la comprobación científica del estudio original con una nueva población, realizando un seguimiento de la población 1999- 2001. Se realizó la investigación con 858 jóvenes. Dos años después se demuestra los efectos del programa a largo plazo. Las agresiones reducidas de un 50%.

Finalmente, Schmitz (2008) con el Programa Restaurativo de CSF Buxmont comprobó que las agresiones se redujeron 3, 6 y 12 meses desde la puesta en libertad. Se realizó la investigación con 2151 jóvenes. Se encontró consistencia de resultados positivos del programa. Las agresiones reducidas de un 62%. La finalidad de dicha investigación fue demostrar mediante un programa Restaurativo de CSF Buxmont la disminución de los índices de agresión de los estudiantes delincuentes egresados.

Camacho et al. (2013) realizaron una investigación descriptiva correlacional titulada “Bullying y el rendimiento escolar en el segundo año de secundaria de la Institución Educativa San Luis de la Paz del distrito de Nuevo Chimbote”. Los autores utilizaron una muestra de 120 alumnos de ambos sexos y aplicaron como instrumento el cuestionario individual sobre

agresividad de Buss y Perry. Hallaron que el 55% de los alumnos presenta un nivel alto de agresividad. El objetivo de la investigación era evidenciar el índice de agresión que presentaban los alumnos de segundo de secundaria.

García (2017) realizó una investigación cuasiexperimental titulada “Programa Fortaleciéndome para disminuir la agresividad en estudiantes del quinto de primaria del colegio Nuestra Señora de Fátima”. El autor utilizó una muestra de 57 alumnos y la encuesta de recopilación de datos fue el cuestionario de Agresividad (AQ) de Buss y Perry. Los resultados indicaron que en el pre test tanto en el grupo control como grupo experimental ambos obtuvieron un nivel medio-alto, mientras que en el post test los resultados variaron tanto en el grupo control como grupo experimental, el grupo experimental redujo su nivel de agresividad, ubicándose en un nivel Bajo. El objetivo de la investigación era evidenciar la efectividad del Programa “Fortaleciéndome” en alumnos de quinto grado de primaria.

Matalinares et al. (2012) realizaron una investigación descriptiva titulada “Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana”. Se utilizó 237 estudiantes de tercero a quinto de secundaria de diversas instituciones educativas nacionales de Lima. Se aplicó el inventario de Agresividad de Buss y Durkee. Obteniendo como resultado que los estudiantes presentan un nivel medio de agresividad. Según las dimensiones, los varones presentan un nivel alto en agresividad física y las mujeres un nivel medio. El objetivo de la investigación era describir los niveles de agresión tanto en los varones como en las mujeres.

Rodríguez y Torres (2013) realizó una investigación descriptiva correlacional titulada “Estilos de crianza y Agresividad en los estudiantes de secundaria”. Utilizando 129 alumnos de cuarto y quinto de secundaria de ambos sexos para lo cual se aplicó el Inventario de agresividad de Buss y Perry. Encontrando que los estudiantes presentan un nivel medio en todas las escalas obteniendo un 53.1% en agresividad física, 53.1 % en agresividad verbal, 44.4% en

ira y un 44.9% en hostilidad. El objetivo de esta investigación era dar a conocer los índices de agresión en cada una de las dimensiones.

El IIRP (2014) realizó una investigación descriptiva titulada “Las prácticas restaurativas mejoran los resultados y las relaciones en los entornos de justicia penal y educación en toda Latinoamérica”. En Lima, Schmitz capacitó a un equipo de 30 profesionales que trabajan con ofensores adultos y juveniles en programas de justicia alternativa no punitiva, la cual básicamente les enseñó a los docentes a usar el círculo restaurativo en la cual les ayuda a reflexionar sobre sus acciones y discutir cómo podrían reparar el daño que han causado , durante un círculo en la que Schmitz asistió, el quedó impresionado por uno de los ofensores, quien habló de que tan importante fue para él aprender de la experiencia de los otros en el grupo, el ofensor dijo que ahora es más consciente de sus propias acciones, que creía haber corregido sus equivocaciones y que ya no está en deuda con aquellos a quienes les causo un daño. El objetivo de la investigación fue demostrar la efectividad del uso de las prácticas restaurativas esto se corrobora al escuchar las experiencias de cambio de actitud narradas en los ofensores.

Quintana y Ramos (2013) realizaron una investigación titulada “Actitudes hacia la agresividad de los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. Madre admirable del distrito del Agustino -2011”. Demostrando que más del 50% de estudiantes tenían actitudes negativas hacia la agresividad impidiendo así las buenas relaciones sociales.

Zenteno y Daza (2013) realizaron una investigación cuasiexperimental titulado “Efectos del programa de Desarrollo de Habilidades sociales para disminuir la agresividad de los alumnos de la Institución Educativa Fe y Alegria N° 26 de la UGEL de Lima, 2012”. Utilizó una muestra de 37 estudiantes de la sección A y 37 estudiantes de la sección D y para a recopilación de datos se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. Los resultados indicaron que el Programa de habilidades sociales tiende a disminuir la agresividad en los estudiantes de dicha institución en un 99%. El objetivo de dicha investigación es evidenciar la

efectividad del programa, ello se evidencia con la disminución de la agresividad.

### **1.3 Objetivos**

#### ***1.3.1 Objetivo general***

Determinar los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes secundaria.

#### ***1.3.2 Objetivos específicos***

1. Identificar los niveles de agresión en los estudiantes, antes de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”

2. Determinar las diferencias de los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes, según las dimensiones de la agresión.

3. Determinar las diferencias de los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes, según grado de instrucción de los estudiantes.

4. Determinar las diferencias de los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes, según sexo.

### **1.4 Justificación**

Ante las dificultades que se están presentando en la mayoría de estudiantes en la actualidad y que han propiciado un clima de tensión y preocupación sobre lo que está ocurriendo, resulta de especial interés elaborar un programa de prácticas restaurativas para que a partir de ahí desarrollemos una alternativa de cohesión incorporándole habilidades para enfrentar situaciones de conflicto entre los miembros involucrados.

La presente investigación surge viendo la necesidad de elaborar un programa de prácticas restaurativas en estudiantes de una Institución Nacional, con el propósito de evidenciar si el programa ayuda a solucionar y mejorar las relaciones entre los estudiantes.

Ya que en un conflicto en el que se siente amenaza y tensión, es usual que las emociones perturben la capacidad para entender el punto de vista de la otra parte. La comunicación puede

entonces llegar a hacerse muy difícil, exactamente cuando más se necesita. Es por ello que el mediador, por lo general estructurará el encuentro para ayudar a cada parte a entender y a sentirse entendida por la otra. El mediador puede pedir a las partes en conflicto que restrinjan sus argumentos a afirmaciones de hecho, incluyendo declaraciones sobre cómo se sienten y cómo responden cuando el otro actúa de una manera determinada.

Por otra parte, la investigación busca la toma de medidas que favorezca la creación de un ambiente sin agresiones físicas (golpes), verbales (insultos) o simplemente la exclusión del grupo. Además, la escuela, como institución socializadora y formativa debe ser un contexto de convivencia pacífica y democrática, generando un clima escolar de cooperación, confianza, equidad y de consistencia de las normas de convivencia, haciendo conscientes a alumnos y profesores de la importancia y los efectos negativos de tener inadecuadas relaciones interpersonales, facilitando que los conflictos se resuelvan de forma dialogada por medio de la aplicación de las prácticas restaurativas.

La importancia de esta investigación consiste en brindar como estrategia la aplicación de prácticas restaurativas para así mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, implementando los círculos restaurativos como actividad central para que los estudiantes puedan exponer e intercambiar sus ideas referentes a un suceso en particular.

Por lo antes expuesto, es de hacer notar la importancia que tiene para los docentes el contar con la aplicación de esta estrategia, que le sirva como herramienta para poder solucionar cualquier incidente que pueda suceder dentro o fuera del aula. Y es aquí donde esta estrategia se muestra como una respuesta factible a las debilidades encontradas durante nuestra investigación las cuales se presentan o evidencian constantemente entre los estudiantes, por lo que se originan u ocasionan malentendidos que entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su mayoría las relaciones interpersonales.

Cabe resaltar que existen escasas investigaciones respecto al método de prácticas

restaurativas para la disminución de los niveles de agresión que se suelen suscitar en las instituciones públicas y privadas de nuestro país.

Asimismo, el escaso uso del método prácticas restaurativas en el área de la educación a diferencias de otras áreas como, por ejemplo: social y judicial.

## **1.5 Hipótesis**

### ***1.5.1 Hipótesis general***

El programa “Resolviendo Conflictos” disminuye los niveles de agresión, en los estudiantes de secundaria.

### ***1.5.2 Hipótesis Específicas***

1. Los niveles de agresión en los estudiantes son bajos, después de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”

2. Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes según las dimensiones de la agresión.

3. Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes de tercero de secundaria, en comparación con los estudiantes de cuarto de secundaria.

4. Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes varones, en comparación con las estudiantes mujeres.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación

#### 2.1.1 Prácticas Restaurativas

Ortiz (2016) afirma que “las prácticas restaurativas se muestran como un nuevo escenario para la resolución de conflictos. Su enfoque se basa en la justicia Restaurativa la cual plantea espacios de comunicación y participación para la comunidad promoviendo espacios transformadores de justicia” (p. 31).

Brito (2010) define a la justicia restaurativa como:

Un modelo alternativo que busca mantener la paz en la sociedad con base en la verdad a través del dialogo, y que como primera instancia debe acercar a las víctimas y a la comunidad dando así la posibilidad de recuperar la dignidad humana y sean capaces de transformar las situaciones de inequidad de las víctimas. (p. 21)

Van Ness (como se citó en Ortiz, 2016) afirma que:

La justicia restaurativa se entiende como un movimiento nuevo en las áreas de victimología y criminología, al reconocer que el crimen causa heridas tanto en la gente como en las comunidades, este tipo de justicia permite que las partes involucradas participen en el proceso, por lo tanto, la justicia restaurativa permite que los tres actores principales: la víctima, el ofensor y las comunidades afectadas se involucren de manera directa en la solución. (p. 43)

Estos diversos campos emplean diferentes términos, todos los cuales caen bajo el rótulo de prácticas restaurativas. Zehr (como se citó en Wachtel, 2013) refiere que en el campo de la justicia penal la frase usada es *justicia restaurativa*. Simon (como se citó en Wachtel, 2013) afirma que en el trabajo social el término empleado es *empoderamiento*. Nelsen (como se citó en Wachtel, 2013) asevera que en la educación se habla de *disciplina positiva*. Denton (como



se citó en Wachtel, 2013) manifiesta que en el liderazgo organizacional se hace referencia a la *gestión horizontal*. La ciencia social de las prácticas restaurativas reconoce a todas estas perspectivas y las incorpora en su alcance.

Wachtel (2013) sostiene que “Las prácticas restaurativas son una ciencia social que estudia cómo generar capital social y alcanzar una disciplina social a través de un aprendizaje y toma de decisiones participativos” (p. 1).

El uso de las prácticas restaurativas ayuda a:

- a. Reducir el maltrato, la violencia y el hostigamiento escolar (bullying)
- b. Mejorar la conducta humana dirigido al bienestar emocional
- c. Fortalecer los lazos afectivos de nuestra sociedad
- d. Proporcionar un liderazgo efectivo
- e. Controlar y administrar la violencia
- f. Restaurar relaciones entre los adolescentes
- g. Reparar el daño verbal o físico ocasionado por el ofensor

Riestenberg (como se citó en Wachtel, 2013) afirma que:

La educación, los círculos y los grupos proporcionan oportunidades para que los alumnos compartan sus sentimientos, forjen relaciones y resuelvan problemas, y cuando hay actos indebidos, pueden desempeñar un papel activo para hacer frente a lo malo y enmendar las cosas. (p. 2)

Pérez y Zaragoza (2011) refieren que:

Dentro de este círculo los participantes se expresan respetando el turno de cada uno de ellos mediante un objeto. A medida que este objeto pasa por todo el círculo el grupo debate sobre diversos temas. Al referirse al delito, los participantes manifiestan como se sienten al respecto, el ofensor, por su parte expresara por qué cometió el delito. Durante la estrategia restaurativa los involucrados tendrán que desarrollar una

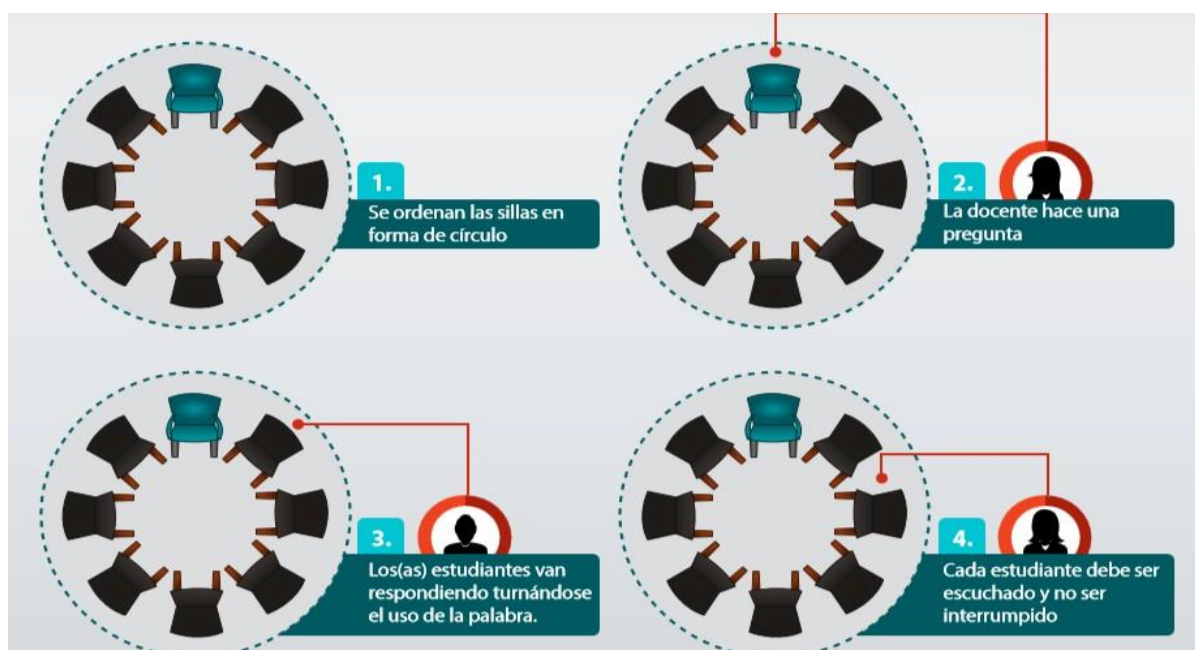
estrategia para reparar el daño. (p. 646)

Costello y Wachtel (como se citó en Mora, 2016) afirma que “los círculos se pueden utilizar de forma habitual en distintos momentos durante las actividades escolares con el fin de fomentar la cercanía entre los compañeros, el conocimiento mutuo, establecer normas para proyectos y tratar problemas más serios”. (p. 9).

La manera más frecuente de desarrollar círculos restaurativos se explica a continuación (ver figura 1):

- En primer lugar, ordenamos las sillas en forma circular, de manera que todas puedan observarse.
- Seguido a ello el docente hace una pregunta y los estudiantes responden tornando el uso de la palabra, es muy a menudo utilizar un objeto simbólico, pasado de estudiante a estudiante e indicando así en qué momento la persona puede hacer uso de la palabra.
- Un aspecto importante consiste en que cada estudiante debe ser escuchado y no ser interrumpido mientras toma la palabra, creando así un entorno de respeto mutuo. Es así que la única persona que puede interactuar con el estudiante queéste hablando es el docente. (Costelló y Wachtel, como se citó en Mora, 2016).

**Figura 1**  
*Desarrollo del círculo restaurativo*



*Nota.* De *Prácticas restaurativas en instituciones educativas: Una guía para construir relaciones de cuidado*, por Mora (2016), Terre des hommes.

El Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas (IIRP, por sus siglas en inglés) ha identificado diversos conceptos que considera como los más útiles para explicar y entender las prácticas restaurativas.

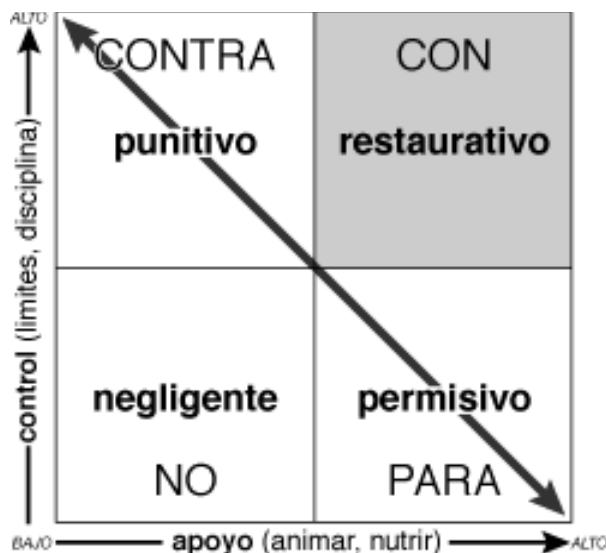
**2.1.1.1 La ventana de la disciplina social.** Wachtel (2013) afirma que “existen cuatro enfoques básicos para mantener las normas sociales y los límites conductuales, ... el dominio restaurativo combina tanto un nivel de control alto como un nivel de apoyo alto” (p. 4). Tiene como objetivo hacer las cosas con las personas, en lugar de hacerlas contra ellas o para ellas, se define también como un modelo de liderazgo para padres de familia, profesores en las aulas.

Braithwaite (1989, como se citó en Wachtel, 2013) afirma que “el depender del castigo como un regulador social es problemático ya que esto avergüenza y estigmatiza a las personas que cometen actos indebidos, las empuja a una subcultura social negativa y no logra cambiar

su conducta” (p. 4). Sin embargo, se evidencia que el enfoque restaurativo, por otro lado, reintegra a las personas que cometen actos indebidos a su comunidad y reduce la probabilidad que vayan a reincidir.

### Figura 3

*Ventana de disciplina social*



*Nota.* De *Definiendo qué es restaurativo*, por Watchel (2013), Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

#### 2.1.1.2 La tipología de la justicia restaurativa. Wachtel (2013) precisa que:

La justicia restaurativa es un proceso que involucra la manera de reparar el daño... las tres principales partes son las víctimas, los agresores y sus comunidades afectivas, cuyas necesidades son, respectivamente, obtener reparación, asumir la responsabilidad y lograr la reconciliación (p. 4).

Cuando las tres partes se involucren en un intercambio emocional significativo y en una toma de decisiones asertivas podremos decir que será completamente restaurativa.

McCold y Wachtel (2003, como se citó en Wachtel, 2013) refieren que “el proceso mismo de interactuar es fundamental para satisfacer las necesidades emocionales de las partes interesadas” (p.4).

Es decir, lo antes mencionado podemos decir que si no existe la participación de una de las partes interesadas no resultara satisfactoria la justicia restaurativa. El proceso más

restaurativo involucra la participación activa de todos los tres grupos de las principales partes interesadas, pero cuando un proceso como la mediación víctima agresor incluye a dos de las principales partes interesadas, pero excluye a sus comunidades afectivas, el proceso es parcialmente restaurativo. Solamente cuando todas estas tres principales partes interesadas están involucradas activamente, como en las reuniones o círculos, éste es un proceso completamente restaurativo.

**Figura 5**  
*Tipología de la justicia restaurativa*



*Nota.* De *Definiendo qué es restaurativo*, por Watchel (2013), Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

**2.1.1.3 El espectro de las prácticas restaurativas.** Como se puede evidenciar las prácticas restaurativas no se restringen en procesos formales como las afirmaciones afectivas,

cuestionamientos afectivos, círculos espontáneos, reunión de grupo y reunión restaurativa.

Davey (como se citó en Wachtel, 2007) las practicas restaurativas van a ayudar a indemnizar el daño o conflicto creando relaciones identificando dos tipos uno que se encargue de forjar relaciones y otro de reparar algún daño ocasionado.

**Figura 6**

*Espectro de las prácticas restaurativas*



*Nota.* De *Definiendo qué es restaurativo*, por Watchel (2013), Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

## 2.1.2 Agresión

**2.1.2.1 Conceptos.** La agresión tiene una amplia gama de definiciones respecto a diferentes posturas por diversos autores, a continuación, explicaremos algunas de ellas para poder entender a qué se refiere concretamente.

Zaczyk (2002) hace una definición de la agresividad indicando que:

La palabra agresividad procede del latín *agredire*, que significa “andar hacia atrás”, en la lengua francesa siendo introducida por el lenguaje periodístico en 1875, continuando su aparición en 1793 derivando del término “agresivo” a “agresión” que surgió a finales del siglo XIV, sin embargo seguimos notando confusión entre los términos “agresión” y “agresor” ya que su marco está expresamente delimitado, es por ello que se asevera que existe una víctima y un culpable implicados en una relación de agresión. (p. 56)

El diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2014) define a la agresión como el acto de “Acto de acometer a alguien para matarlo, herirlo o hacerle daño”. Además de ello

plantea que la agresividad es “La tendencia a actuar o reaccionar violentamente”.

Por otra parte, Morales (1999) expone que “la agresión y la conducta violenta son argumentos que preocupan a los psicólogos actuales con el mismo ímpetu que los del pasado” (p. 120).

Según Archer y Brown (como se citó en Morales, 1999), indican que la agresión posee tres características: La intención de causar daño, provocar daño real y la alteración del estado emocional.

Sin embargo, Larousse (como se citó en Zaczyk, 2002) habla sobre una tendencia a atacar” y la explica como una “fuerza que orienta a alguien hacia un determinado fin. Berkowitz (como se citó en Zaczyk, 2002) la utiliza para designar tendencias agresivas, persistentes o habituales.

Buss y Perry (como se citó en Matalinares et al., 2012), en su estudio psicométrico de agresión, definen a la agresividad como:

La respuesta hacia las amenazas externas, desarrolladas por la percepción que siente la persona hacia otra persona o a un grupo, atendiendo tres variables:

- a) Según la modalidad, puede tratarse de agresión física (mediante armas o elementos corporales) o verbal (como una respuesta vocal que resulta nocivo para otro usuario)
- b) Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa (en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (que puede ser verbal como divulgar un cotilleo o física, como destruir la propiedad de alguien)
- c) Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa (que incluye todas las conductas hasta aquí mencionadas) o pasiva (como impedir que el otro pueda alcanzar sus objetivos), la agresión pasiva normalmente suele ser directa, pero a veces puede manifestarse indirecta. (p.2)

Zaczyk (2002) expresa que la agresividad está con uno mismo permanentemente y que en ocasiones no solo es fuente de conflicto sino también trae consigo efectos positivos.

**2.1.2.2 Dimensiones de la agresividad.** Buss (1961) determinó que la agresividad posee cuatro dimensiones primordiales: (a) agresión física, considerándola como la fuerza corporal que se aplica a otro individuo ocasionando dolor; (b) agresión verbal, expresada a través de amenazas, mofas, o burlas hacia otro individuo; (c) ira, entendida como un estado emocional proveniente de un arrebato del enojo, que a diferencia de este tiene un alto índice de intensidad involucrando ademanes, gestos y otras posturas corporales; y (d) hostilidad, la cual es una actitud alargada que implica evaluaciones de negatividad, y que suelen verse reflejadas de manera verbal, pero también es traducida a través de silencios.

Como lo refieren López et al. (2009):

Las cuatro dimensiones están conformadas a su vez de los tres componentes de la agresividad; el componente generador está compuesto por la agresión física y verbal, el componente emocional está relacionado íntegramente con la ira y finalmente el componente cognitivo está asociado con la hostilidad. (p. 80)

### **2.1.2.3 Posturas de la agresión.**

*A. Enfoque del Psicoanálisis.* Desde este enfoque la agresividad es considerada innata, y uno de los pioneros en aseverar esto fue Freud (1930), quien manifestaba convencido que las personas estaban impulsadas hacia el odio y la muerte afirmando que:

El hombre no es una criatura tierna y necesitada de amor, que solo se defendería si se le atacara, sino por el contrario, un ser cuyas disposiciones instintivas debe incluirse una buena porción de agresividad. Por consiguiente, un motivo para satisfacer su agresividad, ocasionando sufrimiento hasta matarlo. (p. 31)



Serrano (2006) puso énfasis en el papel del inconsciente que Freud hacía referencia y la importancia que tiene esta en la sexualidad infantil en el desarrollo psíquico, esta postura nace a partir de hechos verídicos de gente adulta. Todo conlleva con el complejo de Edipo que impulsa al niño a desear a su madre y a odiar al padre. Sin embargo, este deseo viene correlacionado al temor de un castigo que es la angustia de la castración, con esta angustia el niño se verá obligado a renunciar a la madre mientras que en la niña se verá conducida a un alejamiento de la madre y un acercamiento al padre, es así que la vida pulsional infantil rige en torno al complejo de Edipo.

Posterior a ello, Konrad Lorenz (como se citó en Muñoz, 2000) refería que los seres humanos poseen un impulso agresivo innato, y que la agresión, cuyos efectos suelen equipararse a los del instinto de la muerte, es un instinto la cual está apto para la conservación de la vida y de la especie.

Asimismo, Abraham (como se citó en Serrano, 2006), discípulo de Freud, mostró interés por el estadio oral del desarrollo del aparato psíquico, la cual lo divide en dos fases: (a) fase de succión, y (b) fase en la que la agresividad se presenta en el placer de morder y devorar

Posteriormente Melanie Klein (como se citó en Muñoz, 2000), una de las primeras psicoanalistas de niños, refiere una idea de complejo de Edipo precoz, donde un conflicto desde el nacimiento opondría una pulsión de vida a una pulsión de muerte. La agresividad desempeña un papel importante en esta teoría, la cual el bebé proyecta su agresividad hacia el exterior sobre un objeto primario, el pecho de la madre, objeto de amor y odio. El bebé se siente amenazado por su propia agresividad que vuelve contra él.

**B. Enfoque conductual y enfoque social.** El enfoque conductual que Skinner afirma es en gran parte de la agresividad que ocurre por refuerzo, es decir por la observación proponiendo así el nombre de reforzamiento vicario, para referir que el sujeto observa el

comportamiento del otro y las consecuencias que esta implica (Contini, 2015). González-Brignardello y Carrasco (2006) asevera que las conductas de la agresión son aprendidas y que estas ocurren y se mantienen a partir de reforzamientos y castigos inadecuados buscando intervenciones conductuales centradas en el desaprendizaje de la conducta agresiva y el reaprendizaje de conductas no agresivas gracias al reforzamiento primario y secundario.

La agresividad según Bandura se da por medio del mundo externo en el cual se desarrolla la persona, donde el error que se comete es atribuir a la agresividad como conductas que la persona realiza acciones agresivas, pero también se puede visualizar que las personas no agreden a otros siempre en fin de ataque sino por el contrario agreden para poder defenderse de los ataques (Cloninger, 2003).

Siguiendo el modelo de Bandura toda conducta que posee una persona ha sido aprendida en su mayoría por los refuerzos. Cabe inferir que la primera forma en la que nosotros aprendemos es por la observación (Chapi, 2012).

Asimismo, Serrano (2006) afirma que “para los protectores de la teoría del aprendizaje la agresividad formaría parte de los diferentes comportamientos sociales que el individuo adquiere, dicha adquisición se daría por varias vías, la experiencia directa o la observación” (p. 34).

Por otro lado, el conductismo skinneriano hace referencia al aprendizaje por la consecuencia de las respuestas, es decir el sujeto elige entre formas de comportamientos eficaces, que retiene, y formas ineficaces, que desecha. Por consiguiente, si la consecuencia es un castigo evitará la repetición de esta acción, y si obtiene como consecuencia un beneficio esa respuesta se verá estimulada.

En cambio, el aprendizaje social propuesto por Bandura refiere que la mayoría de comportamientos que uno aprende es mediante la observación a través del proceso conocido como modelado, la cual interviene una sucesión de etapas. La primera etapa de este proceso es

la atención, para que resulte eficaz dicha observación la atención deberá focalizarse sobre un comportamiento preciso entre todos los que se presentan.

La segunda etapa es la intervención de la atención depende mucho del grupo social en donde se forma el individuo, pero también de su relación con el otro y de sus diversos factores personales: la historia del sujeto, sus capacidades intelectuales y su nivel de vigilancia.

La tercera etapa y última es el contexto social también influye porque predestina al sujeto a luchar con ciertos tipos de comportamiento.

Para explicar este proceso de aprendizaje del comportamiento agresivo se recurre a las siguientes variables:

- a) Modelado: La imitación tiene un papel principal en la adquisición y mantenimiento de las conductas agresivas en los niños, Según la teoría del aprendizaje, la exposición a modelos agresivos debe conducir a comportamientos agresivos por parte de los niños. Así mismo con esta teoría los niños de clases inferiores manifiestan más agresiones físicas que los niños de clase media, debido probablemente que el modelo de las clases inferiores es más agresivo.
- b) Reforzamiento: Desempeña un papel muy importante en la expresión de la agresión. Si un niño le agrada herir los sentimientos de los demás es muy probable que siga utilizando sus métodos agresivos, si no lo controlan otras personas.
- c) Factores situacionales: La conducta agresiva varía con el ambiente social, las metas y el papel desempeñado en donde se propicia.
- d) Los factores cognoscitivos: Estos factores pueden ayudar al infante a autorregularse, es decir puede anticiparse a las consecuencias de alternativas de agresión ante una situación problemática.

*C. Enfoque cognitivo-conductual.* Este es el modelo para lo cual nos hemos basado para la realización de la investigación. Beck (2000) refiere que el enfoque cognitivo conductual es la forma de entender que concepto tiene uno de sí mismo, de otras personas y del mundo que lo rodea, por otro lado, cómo lo que uno hace afecta a sus conductas. En algunos casos indagar sobre cuáles son los motivos de lo que no se alcanza a buscar solución y no es suficiente para brindar un cambio.

Dodge (1986, como se citó por Muñoz, 2000) describe una secuencia de 5 pasos que son de vital importancia para que una persona reaccione de manera eficaz:

1. Codificación de las señales sociales: Incluye el foco de atención sobre la información relevante.
2. Interpretación de dicha información: Incluye responder a las señales que se han atendido.
3. Búsqueda de respuestas: Incluye el bagaje de posibles respuestas ante la situación.
4. Toma de decisión de respuesta: Se trata de escoger una respuesta después de evaluar las consecuencias de las posibles respuestas.
5. Actuación: Elección y puesta en marcha de la solución escogida. (p. 74)

Deffenbacher et al. (como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006) han considerado la conducta agresiva como

La manifestación del sistema personal de constructos y de los pensamientos irracionales que emanan, este enfoque centra la atención en la secuencia encadenada de eventos externos e internos, observándose claramente entre la ira, la hostilidad y la conducta agresiva, donde se entrelazan pensamientos automáticos que serán el foco de las estrategias de intervención: entre ellas contamos con la identificación, sustitución por

pensamiento y construcción de creencias personales alternativos (p. 85).

Dentro de las estrategias cognitivo-conductuales se encuentra el entrenamiento de habilidades sociales, entrenamiento en autoinstrucciones, entrenamiento en autocontrol, entrenamiento en control de la ira, terapia de pares o iguales, juegos prosociales (Fariz, et al., 2002 como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006; Sukhodolsky et al., como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006).

A continuación, se explicará cada una de las estrategias:

- a) Entrenamiento en autoinstrucciones: Se basa en la modificación de autoinstrucciones desadaptativas que van de la mano con conductas agresivas instaurando autoinstrucciones más adaptativas que reemplacen a las anteriores, así Meichenbaum y Goodman, (1971, como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006) realizaron estudios utilizando las autoinstrucciones para reducir la conducta impulsiva en niños, posteriormente se ha utilizado esta técnica con resultados favorables para adolescentes impulsivos.
- b) Entrenamiento en habilidades sociales: Este entrenamiento parte de dos estimaciones, la primera indica que la persona debe comprender las conductas agresivas como la falta de habilidades para negociar en situaciones de tensión y la segunda indica la influencia de las personas de su alrededor. Utilizando como estrategia: el modelado, *role playing*, ensayo conductual y retroalimentación. Se ha utilizado con eficacia en adolescentes delincuentes en estudios presentados por Elder et al. (1979, como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006), quienes obtuvieron como resultado la mejoría en las conductas sociales.
- c) Entrenamiento en autocontrol: Según González-Brignardello y Carrasco (2006) esta técnica ayuda a la persona a autorregularse mediante la

autoobservación, autoinstrucciones, autoreforzamiento y en técnicas de respiración y relajación, enseñando así al sujeto a percibir el comienzo de la conducta agresiva.

- d) Entrenamiento en control de la ira: Según Beck y Fernández (1998, como se citó en González-Brignardello & Carrasco, 2006) es considerada una de las técnicas más extensas del enfoque cognitivo conductual la cual se ha estructurado en tres fases: (a) La preparación cognitiva, donde se incluye la identificación de las situaciones que se van a mejorar, la identificación del ambiente y las posibles respuestas adaptativas; (b) habilidades de relajación en presencia del estímulo; y (c) fase de repetición, la cual se exponen situaciones provocadoras de ira utilizando *role playing* o imaginación.
- e) Terapia de pares o iguales: Así González-Brignardello y Carrasco (2006) afirman que esta técnica trabaja en relaciones de amistad de larga duración, no solo enfocándose en la intervención sino por el contrario una forma de prevención la cual tiene como propósito controlar las expresiones de ira y por otra parte la disminución de las conductas agresivas en un ambiente, entre ellas destaca el *role playing*, la exposición de sus propios pensamientos, sentimientos en aquellas situaciones que han reaccionado con ira.
- f) Juegos prosociales: Basado en la importancia de socializar mediante estrategias didácticas, la cual consiste en realizar juegos semanales con 2 o 3 actividades lúdicas y sus respectivos debates dicha estrategia está compuesta por 5 características: participación, comunicación, cooperación, creación y diversión.

Cortez et al. (2013) confirman la eficacia de la terapia cognitivo-conductual (TCC) en el tratamiento de conductas agresivas. Según los estudios de Beck y Fernández (como se citó en Cortez et al., 2013) con un total de 1640 pacientes se efectuó la efectividad del tratamiento

concluyendo que los pacientes que recibieron TCC redujeron su agresividad un 76% más que las personas no tratadas. Cabe resaltar que la eficacia de la intervención va a requerir de la motivación adecuada por parte del sujeto.

Aguilar (2017) afirma que:

El enfoque Cognitivo Conductual nace de cuatro pilares importantes: El aprendizaje Clásico, refiere que el individuo aprende relaciones entre estímulos y respuestas; Aprendizaje Operante, la cual los comportamientos se adquieren o extinguen mediante refuerzos o castigos; Aprendizaje Social, indica el individuo aprende mediante modelos y la imitación y Aprendizaje Cognitivo, señala que el individuo hace hincapié de las influencias que el pensamiento ejerce sobre las emociones. (p. 21)

El enfoque Cognitivo conductual que plantea Morris se encarga de modificar pensamientos y comportamientos antes de expresar sus sentimientos, la cual está orientada hacia el presente (Aguilar, 2017).

Según Aguilar (2017), algunas características a tomar en cuenta cuando se trabaja dicho enfoque son:

- Es activo-directivo, refiere que el individuo tiene un rol importante dentro del enfoque, la cual no se limita a asistir a las sesiones, sino que produce cambios en la vida cotidiana.
- Se incluye actividades para realizar durante las sesiones para poner en práctica lo abordado en cada aspecto trabajado.
- Está orientada en el presente, la meditación del pasado tiene como finalidad generar cambios en el presente en búsqueda de una vida más saludable.
- Se establece una relación colaboradora entre orientador y paciente, la cual el rol del orientador consiste en acompañar durante el camino hacia los cambios que se desea conseguir. (p. 21)

**2.1.2.4 El adolescente y la agresión.** La Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f.) indica que la adolescencia es una etapa de inicios del desarrollo reproductivo, además de ello se da paso de la niñez a la adultez la cual consolidaran la independencia socioeconómica. Mencionando lo anterior, se puede inferir que la adolescencia es una etapa de crisis, la cual se realiza cuestionamientos buscando quien es. Es en esta etapa donde las personas tienden a asentar su personalidad y evaluando las formas de comportarse que les ayude a resolver cualquier tipo de problema. Ello con la finalidad de poder integrarse en un grupo social (Papalia, 2012).

Serrano (2006) hace referencia que cuando se habla respecto al adolescente sin lugar a duda se hace referencia al periodo más perturbador, no solo por los cambios físicos que lo aquejan, sino por el despertar sexual y a ello le sumamos la independencia y la afirmación de sí mismo.

En esta constante búsqueda de su propia identidad, la persecución del placer y el deseo sexual reactivan estas fantasías edípicas vestidas de agresividad y culpabilidad. Para el adolescente es más fácil que el infante discernir lo que pertenece a lo imaginario de lo que pertenece a la fantasía agresiva. En la adolescencia los límites educativos y la formación de su personalidad permiten que el individuo pueda tener un panorama más claro respecto a la elección de dicha presunción.

Haesovoets (como se citó en Serrano, 2006) señala que “la violencia y la agresividad son de principal importancia en estas crisis adaptativas tanto en la formación de la personalidad como en las relaciones humanas” (p. 59).

Todas estas modificaciones suelen ser fuente de conflictos en el entorno, y la agresividad puede manifestarse en la oposición, el mutismo y la mentira. Es el tiempo de las malas compañías y las fugas, tan usual entre las chicas y los chicos. El adolescente intenta volverse autónomo y choca a menudo con la autoridad de los padres, es entonces que la



agresividad se torna en ocasiones hostil la cual impide cualquier tipo de comunicación. La disfuncionalidad del clima familiar puede traer como consecuencia el surgimiento de comportamientos agresivos.

En otros casos el adolescente puede recurrir a la violencia para pertenecer a un determinado grupo. Por ejemplo, en la disputa entre pandillas rivales. Una infracción como el robo tiene un valor importante en el inicio de mostrarse ante los demás capaces de transgredir la ley.

Asimismo, la agresividad puede servir como soporte para una identificación del adolescente en los medios de comunicación.

Rodado (2013) afirma que en la adolescencia la agresividad tiene un vínculo entre la amenaza y el ataque, desencadenando así dificultades de relación con sus padres y entorno. También, enfatiza que los adolescentes que han vivido experiencias traumáticas generan frustración, angustias que desencadenan finalmente conductas agresivas.

Laura et al. (como se citó en Díaz, 2017) acotan que es de vital importancia analizar las condiciones que hacen que la frustración se convierta en un desencadenante de la agresión. Para ello se tiene que analizar el contexto social.

**2.1.2.5 Causas de la agresividad en la adolescencia.** De acuerdo con Benítez (2013, como se citó en Agurto, 2018), esta puede surgir por determinados componentes, ya sean sociales, culturales o familiares; sin embargo, en cada individuo la influencia de dichos componentes suele variar. Según Letona (2012, como se citó en Agurto, 2018), algunas de las causas primordiales de la agresividad en el adolescente son: (a) factores Endocrinológicos y biológicos, (b) enfermedades mentales, (c) crisis económica, (d) desempleo, (e) discriminación, (f) competitividad de la sociedad, (g) disfuncionalidad del ámbito familiar, y (h) ineficiencia del sistema educativo.

Larry y De la Puente (2004, como se citó en Agurto, 2007) enumeran 8 factores que intervienen en el comportamiento agresivo del adolescente:

- a) Factores socioculturales: La cual nos refiere a la permisividad de las conductas violentas del individuo.
- b) Sexo: Los varones tienen un mayor índice de agresividad que las mujeres por los factores biológicos (emisión de la testosterona).
- c) Presencia de sentimientos negativos: El miedo, frustración, dolor.
- d) Factores del ambiente: Referido a los cambios que surgen como el frío extremo–calor, ruidos estruendosos y olores nauseabundos.
- e) Factores internos: La necesidad del hambre, apetito sexual, síndrome de abstinencia a drogas.
- f) Figuras Parentales: Cuando se observa dentro del clima familiar estadios de violencia las cuales promueven dichas conductas agresivas para solucionar conflictos.
- g) Medios de Comunicación: La televisión como medio abierto reproduce una gran cantidad de imágenes violentas que origina el incremento de conductas agresivas en los espectadores sobre todo en los adolescentes

**2.1.2.6 Consecuencias de la agresividad en la adolescencia.** Respecto a las consecuencias para el agresor, Letona (2012, como se citó en Agurto, 2018) refiere que al margen del daño físico que puede ocasionar a las víctimas, dichas conductas pueden servir para amedrentar a las víctimas y mostrar el poder que se tiene sobre ellos y para verse con una imagen de líder hacia los demás; dado que una de las maneras de mediar la ansiedad es mediante el poder, es decir la agresividad siembra el miedo hacia los demás. Por otro lado, Benítez (2013, como se citó en Agurto, 2018) señala que las conductas de tipo delictivas son las conductas indeseadas por la sociedad ya que tienen serias repercusiones e incluso podrían parar a la cárcel.

Finalmente, Agurto (2018) afirma que “los sujetos que tienden a ser sumamente agresivos solicitan la atención inmediata de profesionales como psicólogos, psiquiatras, neurólogos” (p. 37).

Por otro lado, respecto a las consecuencias para el agredido, Benítez (2013, como se citó en Agurto, 2018) señala que las consecuencias que padece la víctima de una agresión, encontramos a la fobia escolar, baja autoestima, miedo al agresor.

Larroy y De la Puente (2004, como se citó en Agurto, 2018) algunas consecuencias son sentimiento hostiles, culpa, ira, rechazo por la sociedad, adicción a las drogas, entre otros.

#### **2.1.2.7 Diferencias sexuales.** Serrano (2006) refiere que:

Existen diferencias sexuales en el comportamiento agresivo. A partir de los tres años de vida los componentes agresivos empiezan a ser menos frecuentes tanto en niños como en niñas, a los nueve años más de la mitad de los niños tienen fuertes arrebatos de cólera y sin embargo, solo el 30% de las niñas los tienen. (p. 26).

En este sentido son numerosas las investigaciones en las que se han demostrado que los chicos son más agresivos que las chicas, incluso en los dos primeros años de vida existen diferencias en la manera como ambos sexos muestran su hostilidad, se dice que las niñas muestran su agresividad verbal mientras que los niños expresan su agresión físicamente (Serrano, 2006).

No obstante, estas investigaciones hay que mirarlas con detenimiento ya que algunos estudios sobre conductas agresivas en el hogar (Moore & Mukai, 1983) refieren que posiblemente en algunas investigaciones que se encuentran diferencias pueden deberse a cambios culturales.

**2.1.2.8. Factores influyentes en la conducta agresiva.** Serrano (2006) afirma que:

Después de todo lo mencionado podemos afirmar que uno de los factores influyentes en la emisión de la conducta agresiva es el factor sociocultural del individuo, ya que es el responsable de los modelos que haya sido expuesto, así como de los reforzamientos que haya sido sometido. Es por ello que la familia es el principal agente sociocultural del niño, en la medida en la que el padre interactúe con el niño este va modelando la conducta agresiva. (p. 45).

Además, otro factor influyente en la agresividad es la incongruencia en el comportamiento de los padres, la cual se presenta cuando ellos desaprueban la agresión, o por el contrario cuando se presenta la castigan con su propia agresión física, y aunque a menudo pueda funcionar momentáneamente parece generar más hostilidad en el niño (Serrano, 2006). Los padres que desaprueban la agresión y la detienen, pero con medios diferentes del castigo físico tienen menos probabilidad de fomentar acciones agresivas posteriores, presentando un ambiente tolerante donde el niño sabe que la agresión es una manera poco apropiada para salirse con la suya, en la que se le reprime con mano firme pero suave y es capaz de establecer límites que no puede en absoluto traspasar, proporcionando la mejor alternativa a largo plazo para un estilo agresivo de vida; por otro lado, enseñarle al niño medios alternativos acabará también con la necesidad de recurrir a las peleas.

### ***2.1.3 Problemas interpersonales***

Córdova et al. (2012) aseguran que las relaciones interpersonales se dan entre dos o más personas, se trata de relaciones que se encuentran reguladas por leyes de la institución social. En ellas interviene la comunicación con esta cada persona obtiene información con respecto a su entorno y poder compartirlo con los demás. Por medio de las relaciones interpersonales se alcanzan ciertos objetivos con un fin para sí mismos. Por lo tanto, al ser el hombre un ser social necesita estar en contacto con los demás.

Es por ello que los autores mencionan que las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas. Mediante esta el individuo refuerza su entorno social ayudándolo a su adaptación y así poder desempeñarse dentro de la sociedad. Córdova et al. (2012) acotan también que para tener una mejor relación interpersonal se ha logrado relacionar los siguientes puntos: (a) evitar las críticas y dar consejo sin que nadie lo haya pedido, (b) intentar demostrar su aprecio y respeto sincero por los demás, (c) ser simpático y agradable con los demás, (d) intentar ser un líder empático y proactivo, (e) reconocer y aceptar los errores, y (f) dedicar el tiempo necesario para hablar con los demás.

**2.1.3.1 Comunicación para que exista la relación interpersonal.** Córdova et al. (2012) refieren que solo por medio de la comunicación interactuante puede haber relaciones humanas que aseguren un claro entendimiento entre padres e hijos, maestros y alumnos, hermanos entre sí, amigos, compañeros de estudios, de trabajo, etc. Es decir, en todo tipo de actividad realizada por el hombre es necesaria la comunicación y con ella la interacción. Sobre la base de esta comunicación se establece la interacción social y se trasmite deseos, sentimientos, ideas información y opiniones queriendo buscar su aceptación, comprensión y entendimiento.

**2.1.3.2. El desarrollo de las relaciones interpersonales.** Méndez y Ryszard (2005) señalan que el ser humano presenta diferencias, algunas muy significativas, que corresponden a distintas etapas de su vida. A lo largo de ella se observan notables cambios de diversa índole, donde todos estos tienen múltiples relaciones con lo que sucede en el campo interpersonal. Es por ello que a medida que el ser humano cambia también cambian sus relaciones interpersonales. Entonces se pueden percibir cambios en el alcance de estas como en sus motivaciones y en consecuencia en su contenido. Las personas que en sus relaciones interpersonales presenten cambios también presentarán ciertas alteraciones en el proceso de su crecimiento personal y en diferentes áreas de integración personal.

Méndez y Ryszard (2005) aseveran: “El desarrollo de las relaciones interpersonales, al parecer tienden a la amplificación cada vez mayor de las mismas ... Desde el nacimiento el ser humano amplía progresivamente el radio de sus relaciones con los demás” (p. 56). Es decir se inician en la familia para ir abarcando un mundo cada vez mayor de interacciones, como puede ser la vivencia del encuentro con una cultura nueva, alteran también poderosamente el mundo de las relaciones interpersonales.

**2.1.3.3 Las prácticas restaurativas en la solución de conflictos interpersonales.** Por todo lo expuesto anteriormente se infiere que las prácticas restaurativas en las instituciones no son el remedio para cualquier situación de conflicto que suceda en el aula o fuera de esta. Es decir, no todos los problemas escolares ni las situaciones difíciles se pueden resolver con éxito recurriendo a ellas. Si en una determinada institución un determinado modelo o estrategia produce buenos resultados, no debemos suponer que producirá cambios en cualquiera. Siempre hay riesgos y los resultados pueden variar de acuerdo con cada metodología de la institución.

Es por ello que hay diversas formas de introducir las prácticas restaurativas en las instituciones, ya que como sabemos cada institución tiene sus necesidades, nadie asegura que

no se interpondrán ciertas dificultades u obstáculos, pero en definitiva este enfoque o estrategia puede promover en las instituciones un ambiente restaurativo y sobre todo que busca que los alumnos reflexionen y busquen soluciones participativas.

## **CAPÍTULO III: MÉTODO**

### **3.1 Tipo de investigación**

El enfoque destinado para esta investigación es cuantitativo, ya que se desea medir cuál es el efecto del programa de prácticas restaurativas en la agresión. En cuanto al tipo de investigación es experimental, ya que el estudio implica la manipulación de una variable independiente (prácticas restaurativas), que tuvo un efecto en la variable dependiente (agresión).

Por otra parte, el diseño utilizado fue el cuasiexperimental, porque existirá un grupo control, conocido también como grupo testigo, al cual no se aplicará el programa de prácticas restaurativas y otro grupo experimental el cual sí recibirá el estímulo experimental, ambos grupos de la misma institución educativa. (Hernández et al., 2006). Sin embargo, los participantes no fueron distribuidos aleatoriamente en los grupos debido a cuestiones propias de la institución.

Este diseño, según Sierra (1996), implica que la variación de una a otra medida se debe a la influencia de la variable experimental, lo que quedará directamente evidenciado en la efectividad del programa “Resolviendo conflictos”. Lo importante en este tipo de diseño es que existe una situación base, es decir, se aprecia la medida inicial del grupo antes de sufrir el impacto del estímulo aplicado.

### **3.2 Ámbito temporal y espacial**

#### ***3.2.1 Ámbito temporal***

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo durante los meses comprendidos entre Mayo y Noviembre del año 2018.

#### ***3.2.2 Ámbito espacial***

La investigación se realizó en el departamento y provincia de Lima, en el distrito de Santa Anita.



### 3.3 Variables

#### 3.3.1 Variable independiente

**Tabla 1**  
*Programa "Resolviendo conflictos"*

Sesiones	Temas a trabajar	Actividades	Tiempo	Técnicas	Principios Psicológicos
1 y 2	Prácticas restaurativas	-Definición -¿Para qué sirven? -¿Cómo funcionan? -¿Qué buscan? -¿En qué casos se utilizan?	80 minutos	- Seminario Taller sobre los primeros alcances.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principio de Feed back.</li> <li>• Aprendizaje por descubrimiento.</li> <li>• Aprendizaje significativo</li> </ul>
3	Autoestima	-Conocimiento de sí mismo -Valoración adecuada de sí mismo.	50 minutos	-Seminario Taller Dinámica ¿Qué me gusta de mí? Actividad "Tú ganas- yo gano". Fichas de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación activa</li> <li>• Aprendizaje significativo</li> </ul>
4	Habilidades de interacción social	-Compartiendo un tema interesante. -Establecer relaciones de causa-efecto -Respeto	50 minutos	-Seminario Taller Charla sobre un tema acogedor. Se le presenta un relato sobre el buen trato. Búsqueda de opiniones con todos los alumnos. Fichas de imágenes respecto al respeto. Ejemplos sobre demostración de respeto en aula. Que consideraciones debe tener un aula donde reine el respeto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje significativo</li> <li>• Feed back</li> </ul>
5, 6	Tolerancia a la frustración	-Manejar la ira -Utilizar nuestro autocontrol -Manejo de Impulsos -Respeto	92 minutos	-Taller Solución de acertijos. Arma tu rompecabezas. El círculo del control. El semáforo de la Reflexión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principio de Cooperatividad</li> <li>• Principio de experiencia</li> </ul>
7, 8	Comunicación asertiva	-Expresión de nuestra molestia o nuestro disgusto. -Comprender sentimientos de otros. -Herramientas para la solución de un problema.	100 minutos	-Seminario Taller Presentación de estudio de casos. Debate Role playing Soluciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principio de experiencia</li> </ul>
9	Convivencia Escolar	-Compromisos individuales	62 minutos	-Taller Debate.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Feedback</li> </ul>

### 3.3.2 Variable dependiente

Definición operacional: La agresión se define respecto a las puntuaciones obtenidas en los ítems de las 4 dimensiones (Agresión física, Agresión verbal, Ira y Hostilidad) del cuestionario de agresión de Buss y Perry 1992 adaptado y validada por Matalinares, et al. 2012

**Tabla 2**  
*Niveles de agresión*

Indicadores	Dimensiones			
	Agresión física	Agresión verbal	Ira	Hostilidad
Muy Alto	30 a más	18 a más	27 a más	32 a más
Alto	24 -29	14-17	22-26	26-31
Medio	16-23	11-13	18-21	21-25
Bajo	12-17	7-10	13-17	15-20
Muy Bajo	Menos a 11	Menos a 6	Menos a 12	Menos a 14
Ítems	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24,27,29	2, 6, 10, 14, 18	3, 7, 11, 15, 19, 22, 25	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28

## 3.4 Población y muestra

### 3.4.1 Población

La población estuvo comprendida por 560 estudiantes de ambos sexos, los cuales cursaban el tercer y cuarto grado de educación secundaria de una Institución Educativa Estatal de Lima Metropolitana, y cuyas edades oscilaban entre los 14 y 16 años de edad.

### 3.4.2 Muestra

En primer lugar, la selección del centro educativo se llevó a cabo de acuerdo con las posibilidades de acceso y se aplicó el instrumento a todos los estudiantes de tercero y cuarto de secundaria.

Para el cálculo del tamaño de la muestra, se utilizó un criterio no estadístico. Una vez evaluada toda la población, se eligieron a las cuatro secciones (dos por cada grado y turno) que en promedio alcanzaron mayores puntajes de agresión. Los participantes, en total, fueron 140

estudiantes, distribuidos equitativamente en los grados previamente definidos. Para cada grado, se eligieron 35 estudiantes de cada turno.

Luego de establecida la muestra final, se eligió al azar una sección de cada grado para que forme parte del grupo experimental y control, respectivamente. De esta forma, tanto el grupo control como el experimental estuvieron conformados por una sección de cada grado.

### 3.5 Instrumentos

En la presente investigación se empleó el instrumento AQ (*The Aggression Questionnaire*) del autor original Buss y Perry (1992) siendo adaptada y validada por Matalinares, et al. (2012) en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para evaluar los niveles de agresividad de los estudiantes, la cual consta de 29 ítems, compuesta por 4 dimensiones interrelacionados significativamente entre sí: Agresión física (9), Agresividad verbal (5), Hostilidad (7) e Ira (8), con 5 opciones de respuesta (desde CF “Completamente falso para mí” hasta CV “Completamente verdadero para mí”) con puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 respectivamente, teniendo los dos ítems inversos (15 y 24). La fiabilidad de la prueba se calculó a través del coeficiente alfa de Cronbach (ver tabla 3), donde el cuestionario considerado en su totalidad ofrece un índice de fiabilidad alto para la escala total ( $\alpha = .836$ ), pero en el caso de la subescala agresión física ( $\alpha = .638$ ), subescala agresión verbal ( $\alpha = .565$ ), subescala ira ( $\alpha = .552$ ) y hostilidad ( $\alpha = .650$ ).

En cuanto a la validez la estructura factorial del AQ se estudió con un análisis factorial usando como método de extracción el “Análisis de componentes principales” sin forzar el número de factores. Las cargas indican el grado de correspondencia entre la variable y el factor, es decir, que cargas altas indican que dicha variable es representativa para dicho factor. Se observa que para el caso de la variable Ira se le puede atribuir la carga factorial de .81, siendo la más alta, en el caso de agresión física es .773, agresión verbal .770 y en hostilidad 0764

**Tabla 3**  
*Índices de fiabilidad del AQ y de sus dimensiones*

	Coefficiente alfa	Elementos
Escala total	.836	29
Subescala Agresión Física	.683	9
Subescala Agresión Verbal	.565	5
Subescala Ira	.552	7
Subescala Hostilidad	.650	8

*Nota.* n = 3,632. De Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry, por Matalinares et al. (2012), *Revista de Psicología IIPSI*, 15(1), 147-161.

### 3.6 Procedimientos

La realización de la presente investigación, se siguió los siguientes pasos:

Paso 1: Una vez obtenida la muestra, se procedió con el proceso experimental propiamente dicho. Para identificar a los grupos control y experimental, se aplicó el instrumento AQ, el cual sirvió como prueba de pre test para evidenciar si existe agresión entre los estudiantes. Con los resultados, se separó a los estudiantes en un grupo control y un grupo experimental, a partir del azar simple.

Paso 2: Posteriormente, al grupo experimental se aplicó el Programa “Resolviendo Conflictos”, para lo cual se reunió a ambas secciones (tercer y cuarto de secundaria) de ambos turnos (mañana y tarde) en el auditorio de dicha Institución Educativa los días sábados en la mañana, los estudiantes en cada una de las sesiones se sentaron en media luna y el facilitador al frente de ellos, Así mismo para hacer uso de la palabra se requirió el uso de una pelota de trapo esto con la finalidad de mantener el orden, respeto y la escucha activa en la participación de los estudiantes.

Paso 3: Una vez aplicado al grupo experimental las 9 sesiones del programa “Resolviendo conflictos”, se procedió con la evaluación post test, que fue la misma prueba inicial.

Paso 4: Finalmente se procedió con la recolección de datos para el correspondiente análisis y obtención de resultados estadísticos.

### **3.7 Análisis de datos**

Siendo la investigación de enfoque cuantitativo, se utilizará el programa estadístico SPSS v. 18 para realizar el análisis descriptivo e inferencial de las variables y exponer cómo se distribuyen mediante tablas y su correspondiente interpretación. Para analizar la validez del programa “Resolviendo conflictos” se utilizó el criterio de jueces y coeficiente V de Aiken. Luego, para seleccionar el estadístico de análisis inferencial, se empleó el ajuste a la normalidad de las variables mediante el test de Kolgomorov-Smirnov, de manera que, se comprobarán las hipótesis de acuerdo con los hallazgos en el pre test y el post test, mediante el estadístico Wilcoxon, que permite precisar si existen diferencias significativas entre la aplicación del pre test y post test en cada una de las dimensiones.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

### 4.1 Coeficiente V de Aiken

De acuerdo con la tabla 4, se evidencia que de acuerdo con las valoraciones de 8 jueces el coeficiente V de Aiken para Programa “Resolviendo conflictos” fue de .875 y  $p$  igual a .03 < .05. En tal sentido puede afirmarse que cada ítem del instrumento posee validez de contenido de acuerdo con la opinión de los expertos.

**Tabla 4**  
*Validez del programa "Resolviendo conflictos"*

N° de Jueces	V	p
8	.875	.035*

Nota. V = Coeficiente V de Aiken.

\*  $p < .05$

### 4.2 Análisis descriptivo

En la tabla 5 se evidencia que el programa “Resolviendo Conflictos” disminuye los niveles de agresión en los estudiantes de secundaria. En el pre test el 60% de los estudiantes tuvo un nivel alto de agresión, mientras que en el post test éste fue bajo en el 53% y medio en el 37% de los estudiantes de secundaria.

**Tabla 5**  
*Nivel de agresión obtenido por estudiantes en la pre y post prueba*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	f	%	f	%
Bajo	16	11%	74	53%
Medio	32	23%	52	37%
Alto	84	60%	14	10%
Muy Alto	8	6%	0	0%
Total	140	100%	140	100%

Nota. f = Frecuencia; % = Porcentaje.

Respecto al nivel de agresión física, se evidencia en la tabla 6 que el programa “Resolviendo conflictos” disminuye los niveles de agresión física en los estudiantes de secundaria. En el pretest el 46% de estudiantes tuvo un nivel alto de agresión física, a diferencia del post test, donde el 55 % de los estudiantes obtuvo un nivel medio y 40% un nivel bajo.

Niveles de agresión física

**Tabla 6**

*Nivel de agresión según dimensión agresión física obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	25	18%	56	40%
Medio	50	36%	77	55%
Alto	65	46%	7	5%
Muy Alto	0	0%	0	0%
Total	140	100%	140	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

Respecto al nivel de agresión verbal, se evidencia en la tabla 7 que el programa “Resolviendo Conflictos” disminuye estos niveles en los estudiantes de secundaria. En el pretest el 53% de estudiantes tuvo un nivel alto de agresión verbal, a diferencia del post test donde el 57 % de los estudiantes obtuvo un nivel medio y 34% un nivel bajo.

**Tabla 7**

*Nivel de agresión según dimensión agresión verbal obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	21	15%	48	34%
Medio	30	21%	80	57%
Alto	73	52%	7	5%
Muy Alto	16	11%	5	4%
Total	140	100%	140	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

En cuanto al nivel de ira, se evidencia en la tabla 8 que el programa “Resolviendo conflictos” disminuye estos niveles en los estudiantes de secundaria. En el pretest el 41 % de estudiantes tuvo un nivel de ira alto, a diferencia del post test donde el 50 % de los estudiantes tuvo un nivel bajo y 39% un nivel medio.

**Tabla 8**

*Nivel de agresión según dimensión ira obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	23	16%	70	50%
Medio	51	36%	55	39%
Alto	57	41%	15	11%
Muy Alto	9	6%	0	0%
Total	140	100%	140	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

En cuanto al nivel de hostilidad, se evidencia en la tabla 9 que el programa “Resolviendo conflictos” disminuye estos niveles en los estudiantes de secundaria. En el pretest el 44 % de estudiantes tuvo un nivel de hostigamiento bajo, 35% un nivel medio, 14% un nivel alto y hubo un 7 % que tuvo un nivel muy alto. Mientras que en el post test se evidencia que 45% tuvo un nivel de hostigamiento bajo, 44 % un nivel medio, 11 % un nivel alto y 0 % un nivel muy alto.

**Tabla 9**

*Nivel de agresión según dimensión hostilidad obtenido por los estudiantes en la pre y post prueba*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	62	44%	63	45%
Medio	49	35%	62	44%
Alto	19	14%	15	11%
Muy Alto	10	7%	0	0%
Total	140	100%	140	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.



En la tabla 10 se puede observar que existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo conflictos” en los estudiantes de tercero de secundaria. Al comparar los datos en con los estudiantes de cuarto de secundaria se puede evidenciar que en el post test el 56% de los estudiantes de 3ero de secundaria tuvo un nivel de agresión medio y el 79% de los estudiantes de 4to de secundario tuvo un nivel bajo.

**Tabla 10**  
*Nivel de agresión en el post prueba según grado de instrucción*

Niveles	Tercero de secundaria		Cuarto de secundaria	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	19	27%	55	79%
Medio	39	56%	13	19%
Alto	12	17%	2	3%
Muy Alto	0	0%	0	0%
Total	70	100%	70	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

En el pre test se evidencia que en el género femenino la mayoría (25 estudiantes) tuvo un nivel de agresividad medio, correspondiente al 39 %. Mientras que en el género masculino la mayoría (41 estudiantes) tuvo un nivel de agresividad alto, correspondiente al 54 %. Por otro lado, en el post test tuvo el género femenino el 64 % tuvo un nivel bajo (41 estudiantes) y en el género masculino el 47 % (36 estudiantes) tuvo un nivel de agresividad medio Evidenciando que existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes varones, en comparación con las estudiantes mujeres.

**Tabla 11**  
*Nivel de agresión sexo femenino*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	15	23%	41	64%
Medio	25	39%	23	36%
Alto	14	22%	0	2%
Muy Alto	10	16%	0	0%
Total	64	100%	64	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

**Tabla 12**  
*Nivel de agresión sexo masculino*

Niveles	Pre-Test		Post-Test	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	7	9%	33	43%
Medio	9	12%	36	47%
Alto	41	54%	7	9%
Muy Alto	19	25%	0	0%
Total	76	100%	76	100%

*Nota.* *f* = Frecuencia; % = Porcentaje.

### 4.3 Test de Kolgomorov Smirnov

Con el propósito de definir las pruebas de hipótesis a emplear para comprobar las hipótesis, se empleó la prueba de normalidad Kolmogorov- Smirnov para conocer la distribución de los datos. Tal como se evidencia en la tabla 13 los datos del pre test tienen una significancia de .025 y el post test de .041. Los datos poseen una distribución no normal, por lo que se empleará una prueba no paramétrica para comprobar las hipótesis.

**Tabla 13**  
*Resultados de prueba de normalidad por Kolmogorov-Smirnov*

	K-S	gl	p
Pre test	.903	140	.025*
Post test	.942	140	.041*

*Nota.* K-S = Estadístico Kolmogorov-Smirnov; gl = Grados de libertad.

\*  $p < .05$

En la tabla 14 se visualiza que todas las dimensiones poseen una distribución no normal, puesto que el nivel de significancia se encuentra por debajo de .05.

**Tabla 14**  
*Estimación de la normalidad en las puntuaciones de agresión en el pre test*

Dimensiones	K-S	p
Agresión física	.939	.031*
Agresión Verbal	.973	.042*
Hostilidad	.983	.044*
Ira	.945	.030*

*Nota.* K-S = Estadístico Kolmogorov-Smirnov.

\*  $p < .05$

#### 4.4 Análisis inferencial

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon

Regla de decisión: Si  $p \leq .05$  se rechaza  $H_0$

Se puede evidenciar que el estadístico Wilcoxon indica que existen diferencias significativas antes y después de implementar el programa “Resolviendo conflictos” con una significancia de  $.04 \leq .05$ , En tal sentido, se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ , por lo que puede afirmarse que el programa “Resolviendo conflictos” disminuye los niveles de agresión, en los estudiantes de secundaria.

Hipótesis general

$H_0$ : El programa “Resolviendo Conflictos” no disminuye los niveles de agresión, en

los estudiantes de secundaria.

Ha: El programa “Resolviendo Conflictos” disminuye los niveles de agresión, en los estudiantes de secundaria.

**Tabla 15**  
*Prueba de Wilcoxon en el nivel de agresión*

Nivel de agresión	Z	p
Pre-Post test	-2.919	.04*

*Nota.* Z = Estadístico Z.

\*  $p < .05$

Se puede evidenciar que el estadístico Wilcoxon indica que los niveles de agresión en los estudiantes después de la aplicación del programa “Resolviendo conflictos” una significancia de  $.04 \leq .05$ . En tal sentido, se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ , por lo que puede afirmarse que el programa “Resolviendo conflictos” disminuye los niveles de agresión, en los estudiantes de secundaria.

#### Hipótesis Específica 1

$H_0$ : Los niveles de agresión en los estudiantes no son bajos, después de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”

$H_a$ : Los niveles de agresión en los estudiantes son bajos, después de la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”

**Tabla 16**  
*Prueba de Wilcoxon en el nivel de agresión bajo*

Nivel de agresión post test	Z	p
Nivel bajo	-2.920	.04*

*Nota.* Z = Estadístico Z.

\*  $p < .05$

Se puede evidenciar en la tabla 17 que el estadístico Wilcoxon indica que existen diferencias significativas antes y después de implementar el programa “Resolviendo conflictos” con una significancia de  $.004 \leq .05$ , para la agresión física de  $.035 \leq .05$ , para la

agresión verbal de  $.392 \leq .05$ , y para la dimensión ira de  $.052 \leq .05$  para hostilidad. En tal sentido, se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ , por lo que puede afirmarse que existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes según las dimensiones de la agresión, excepto en la dimensión hostilidad, la cual tuvo una significancia mayor que  $.05$ .

#### Hipótesis Específica 2

$H_0$ : No existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes según las dimensiones de la agresión.

$H_a$ : Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los niveles de agresión, en los estudiantes según las dimensiones de la agresión.

**Tabla 17**  
*Prueba de Wilcoxon en las dimensiones de la agresividad*

Dimensiones	Z	p
Agresión Física	-4,747	.004*
Agresión Verbal	-4,025	.035*
Ira	-3,221	.392
Hostilidad	-3,221	.052

*Nota.* Z = Estadístico Z.

\*  $p < .05$

Se puede evidenciar en la tabla 18 que el estadístico Wilcoxon indica que existen diferencias significativas antes y después de implementar el programa “Resolviendo conflictos” en los estudiantes de tercero de secundaria, en comparación con los estudiantes de cuarto de secundaria. La significancia de  $.005 \leq .05$  para la agresión en estudiantes de tercero y de  $.004 \leq 0.05$  para los estudiantes de cuarto de secundaria. En tal sentido, se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ .

#### Hipótesis Específica 3

$H_0$ : No existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los

estudiantes de tercero de secundaria, en comparación con los estudiantes de cuarto de secundaria.

Ho: Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes de tercero de secundaria, en comparación con los estudiantes de cuarto de secundaria.

**Tabla 18**  
*Prueba de Wilcoxon en el grado de instrucción*

Grado de instrucción	Z	p
Tercero de secundaria	-4,020	.005*
Cuarto de secundaria	-3.770	.004*

Nota. Z = Estadístico Z.

\*  $p < .05$

En la tabla 19 se observa que el estadístico Wilcoxon indica que existen diferencias significativas en el sexo después de implementar el programa “Resolviendo conflictos” en los estudiantes, en comparación con el sexo femenino y masculino. La significancia de  $< .05$  para por lo que se rechaza la Ho y se acepta la Ha.

#### Hipótesis Específica 4

Ho: No existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes varones, en comparación con las estudiantes mujeres.

Ha: Existen diferencias en los efectos del programa “Resolviendo Conflictos” en los estudiantes varones, en comparación con las estudiantes mujeres.

**Tabla 19**  
*Prueba de Wilcoxon en el sexo de los estudiantes*

Sexo	Z	p
Femenino	-2,020	.010*
Masculino	-2.002	.015*

Nota. Z = Estadístico Z.

\*  $p < .05$

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En los resultados descriptivos, se evidencia en el pre test del grupo experimental un 60% de estudiantes que presenta un índice de agresividad alto y que tiene como consecuencia una alteración en las relaciones interpersonales, sociales y la buena convivencia en la escuela sin embargo después de aplicar el programa se observa que disminuye el índice de agresividad significativamente obteniendo solo un 10% lo cual coincide con Schmitz (2002) con el Programa Restaurativo de CSF – Buxmont 2003- 2006 en la cual después de algún tiempo se notó consistencia positiva en los resultados así pudiendo mejorar las actitudes hacia la sociedad aumentando la autoestima, esta similitud en los resultados se evidencia a pesar de utilizar muestras diferentes ya que en la investigación se trabajó con estudiantes y en el programa de Buxmont con delincuentes. Teniendo en cuenta que los delincuentes podrían desarrollar mayor agresividad.

Zenteno y Daza (2013) afirman que en su investigación el programa fue efectivo en la disminución de agresividad en general, lo cual se evidencia también con la presente investigación, esta similitud se debe que ambas investigaciones se trabajaron con estudiantes de Instituciones estatales, dado que existen en ambas investigaciones dimensiones similares.

Por otro lado, en la investigación realizada por García (2017) se halló que en el pre test del grupo experimental obtuvieron un índice de agresividad medio–alto, mientras que en el post test los resultados variaron reduciendo su nivel de agresividad, ubicándolos en un nivel bajo. De la misma manera ocurre con la presente investigación en el pre test del grupo experimental obtuvieron un índice de agresividad medio alto mientras que en el post test el índice de agresividad los ubico en un nivel bajo, ello se evidencia con la efectividad del programa diseñado, a pesar de que en la presente investigación se trabajaron con adolescente mientras que en la investigación de García (2017) se trabajaron con púberes.

Referente a las dimensiones de la agresión, Rodríguez y Torres (2013) reportaron que

los estudiantes presentan un nivel medio en todas las dimensiones, de la misma manera se evidencia en la presente investigación obteniendo un nivel medio alto en todas las dimensiones a excepción de la dimensión hostilidad la cual se mantuvo en un nivel bajo antes y después de la aplicación del programa, esta similitud se debe que ambas investigaciones se realizó con adolescentes las cuales presentan características semejantes propias de la edad.

Posterior a ello, referente a las diferencias según sexo en los índices de agresión, Matalinares et al. (2012) en su investigación señalaron que los varones presentan un nivel alto de agresividad física y las mujeres un nivel medio, coincidiendo con los resultados de la presente investigación la cual refiere que los varones presentan un nivel alto y las mujeres un nivel medio bajo, esta similitud se debe que los varones de ambas investigaciones presentan reacciones impulsivas cuando existe una situación de tensión.

Finalmente, respecto al uso de la estrategia prácticas restaurativas Schmitz (2014) obtuvo como resultado incentivar a todas las instituciones públicas y privadas a utilizar la estrategia de prácticas restaurativas no solo para corregir conductas sino para la apertura de una sesión de clase, coincidiendo de la misma manera con la presente investigación.



## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

- Existen efectos significativos ello posiblemente a la aplicación del programa “Resolviendo conflictos” ( $Z = -2.920$   $p = .04 < .05$ ).
- Se observa que los niveles de todas las dimensiones tienen un índice de agresión alto (mayor a 40%) a excepción de la dimensión hostilidad que tiene un índice de agresión bajo (se mantiene en 44%), ello posiblemente porque no practican dicha dimensión en su vida diaria.
- Existen diferencias significativas (agresión física  $p = 0,004$ ; agresión verbal  $p = .035$ ; ira  $p = .392$ ) entre el pre test y post test del grupo experimental, ello posiblemente por la aplicación del programa “Resolviendo Conflictos”; sin embargo, en la dimensión hostilidad no hubo cambios significativos obteniendo en el pre test y post test mayor que .05 ( $p = .052$ ).
- Existen diferencias significativas en estudiantes de cuarto de secundaria la cual presenta un índice de agresividad bajo ( $p = .004$ ) a diferencia de los estudiantes de tercero de secundaria que presentan un índice de agresividad medio ( $p = .005$ ), ello debido posiblemente a la totalidad de concientización respecto a cada una de las sesiones.
- Existe diferencias significativas en las mujeres la cual presenta un índice de agresividad baja ( $p = .010$ ) y los varones un índice de agresividad media ( $p = .015$ ), ello posiblemente por la aplicación del programa “Resolviendo conflictos”.

## **CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES**

- Promover a cargo del Ministerio de Educación dicha estrategia para poder disminuir el índice de agresión en cada uno de las instituciones.
- Implementar programas basadas en las estrategias de prácticas restaurativas dirigidos por los directivos de cada institución para la solución de conflictos de cualquier índole que se puedan presentar dentro o fuera del aula.
- Capacitar a más docentes y psicólogos de cada institución para que sean ellos mismos quienes puedan dirigir el círculo restaurativo con miras a una solución de conflictos efectivos.
- Utilizar dicho estudio como base para futuras investigaciones que se quieran realizar tanto en colegios estatales como particulares.
- Aplicar la estrategia de prácticas restaurativas no solo cuando se presenten casos de agresión sino también como medida de prevención y promoción ello con la finalidad de establecer lazos afectivos entre los estudiantes y docentes.

## REFERENCIAS

- Aguilar, M. C. (2017). *Efectos del programa Cognitivo Conductual en las conductas agresivas en estudiantes de la Institución Educativa Particular Harvard College de Piura* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo]. Repositorio Institucional UPAGU. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/708>
- Agurto, L. (2018). *Agresividad en los estudiantes de 3° año de secundaria de una Institución Educativa Privada ubicada en el distrito de San Martín de Porres* [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional UIGV. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/2475>
- Beck, J. S. (2000). *Terapia cognitiva. Conceptos básicos y profundización*. Gedisa.
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1037/11160-000>
- Camacho, J., Conde, P., Jara, C., Polo, R., & Ríos, S. (2013). *Bullying y rendimiento escolar en el 2° año de secundaria de la Institución Educativa "San Luis de La Paz" del distrito de Nuevo Chimbote* [Tesina, Universidad César Vallejo, Chiclayo]. [https://issuu.com/pamelaconde4/docs/bullying\\_y\\_sus\\_consecuencia\\_en\\_el\\_r](https://issuu.com/pamelaconde4/docs/bullying_y_sus_consecuencia_en_el_r)
- Caza, G. C. (2014). *La autoestima y la conducta agresiva en los estudiantes de los séptimos años de la educación básica de la escuela Pedro Vicente Maldonado de la ciudad de Baños de Agua Santa* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/8499>
- Claps, C., & Vidal, C. (2011). *Violencia escolar en contexto urbano y rural* [Tesis de licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Repositorio

Institucional

UAHC.

<http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/2404>

Contini, E. N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, 15(2), 31-54.  
<https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>

Córdova, M., Fernández, D., & Martínez, A. (2012). *Práctica de valores en las relaciones interpersonales de docentes y estudiantes en las aulas de clase del centro educativo matriz “Dr. Alfredo Pérez Guerrero”, de la ciudad de Santa Rosa en el periodo lectivo 2011-2012* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Machala].

Cortez, E., López, J., Mejía, A., & Salgado, D. (2013). *Aplicación de dos programas psicoterapéuticos basados en el modelo Cognitivo Conductual y la Terapia Racional Emotiva para la reducción de conductas agresivas en estudiantes de los primeros años de educación media del Instituto Nacional de Usulután durante febrero y agosto de 2013* [Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador].

Chahín-Pinzón, N., & Libia, B. (2011). Agresividad física en adolescentes y su relación con agresividad, impulsividad, internet y videojuegos. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 5(1), 9-23. <https://doi.org/10.21500/19002386.1118>

Chankova, D., & Poshtova, T. (s.f.). *Modulo E: Práctica preventiva y de integración. Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una “escuela restaurativa”*. [https://issuu.com/krmenc/docs/enfoque\\_restaurativo\\_en\\_la\\_escuela\\_restaurativa](https://issuu.com/krmenc/docs/enfoque_restaurativo_en_la_escuela_restaurativa)

Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación.

Díaz, F. (2017). *Nivel de agresividad en adolescentes entre 14 y 16 años, en zona rural y urbana del distrito de Jaén-Cajamarca* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN.  
<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/12377>

- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*.  
<http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Freud,%20Sigmund/Freud,%20Sigmund%20-%20Malestar%20en%20la%20cultura,%20El.pdf>
- García, E. E. (2017). Programa “Fortaleciéndome” para disminuir la agresividad en estudiantes del quinto grado de primaria Nuestra Señora de Fátima Comas – Lima – 2017 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5944>
- González-Brignardello, M. P., & Carrasco, M. A. (2006). Intervención psicológica en agresión: Técnicas, programas y prevención. *Acción Psicológica*, 4(2), 83-105. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.481>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2006). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). Ediciones McGraw- Hill.
- Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas. (2014, 2 de junio). *Las prácticas restaurativas mejoran los resultados y las relaciones en los entornos de justicia penal y educación en toda Latinoamérica*. <https://www.iirp.edu/news/las-practicas-restaurativas-mejoran-los-resultados-y-las-relaciones-en-los-entornos-de-justicia-penal-y-educacion-en-toda-latinoamerica>
- López, M. C., Sánchez, A., Rodríguez, L. T., & Fernández, M. P. (2009). Propiedades Psicométricas del cuestionario AQ aplicado a población adolescente. *EduPsykhé*, 8(1), 79-94. <https://journals.ucjc.edu/EDU/article/view/3819>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A., & Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología IIPSI*, 15(1), 147-161. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Méndez, I. G., & Ryszard, M. (2005). *El desarrollo de las relaciones interpersonales en*

- las experiencias transculturales: Una aportación del enfoque centrado en la persona* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Institucional UIB. <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014600/014600.pdf>
- Mora, B. (2016). *Prácticas Restaurativas en instituciones educativas: Una guía para construir relaciones de cuidado*. Terre des Hommes. [https://www.academia.edu/17325251/Pr%C3%A1cticas\\_restaurativas\\_en\\_instituciones\\_educativas\\_Una\\_gu%C3%ADa\\_para\\_construir\\_relaciones\\_de\\_cuidado](https://www.academia.edu/17325251/Pr%C3%A1cticas_restaurativas_en_instituciones_educativas_Una_gu%C3%ADa_para_construir_relaciones_de_cuidado)
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional UCM. <http://webs.ucm.es/BUCM/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- Observatorio Internacional de Justicia Juvenil. (2014, 5 de diciembre). *Jean Schmitz, Experto internacional en justicia restaurativa*. <https://www.oijj.org/actualidad/entrevistas/jean-schmitz-experto-internacional-en-justicia-restaurativa>
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Salud del adolescente*. [https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1)
- Ortiz, M. L. (2016). *Prácticas restaurativas para la resolución de conflictos en el colegio Superior Americano de Bogotá* [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional UST. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/2539?show=full>
- Papalia, D. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Pérez, J. B., & Zaragoza, J. (2011). Justicia restaurativa: Del castigo a la reparación. En F. G. Campos, D. Cienfuegos, L. G. Rodríguez, & J. Zaragoza (Coord.), *Entre libertad y castigo: Dilemas del Estado contemporáneo* (pp. 639-654). Universidad Nacional Autónoma de México.

<http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/32621>

Quintana, C. M., & Ramos, M. S. (2013). *Actitudes hacia la agresividad de los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la I.E. Madre Admirable del distrito del Agustino - 2011* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13761>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/agresi%C3%B3n?m=form>

Rodado, M. J. (2013). La agresividad en la adolescencia. El objeto destruido y el sujeto asustado. *Clínica e Investigación Relacional*, 7(3), pp. 525-532. [https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V7N3\\_2013/07\\_Rodado\\_La%20agresividad%20en%20la%20adolescencia\\_CeIRV7N3.pdf](https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V7N3_2013/07_Rodado_La%20agresividad%20en%20la%20adolescencia_CeIRV7N3.pdf)

Rodríguez, O. M., & Torres, S. P. (2013). *Estilos de crianza y agresividad en los estudiantes de secundaria – Chiclayo* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/1722>

Schmitz, J. (2002, 12 de noviembre). *Investigación de Practicas Restaurativas con jóvenes delincuentes en riesgo. 1er estudio: Evaluación de Restaurative Millieu: Escuela CSF Buxmont/ Programa Diurno*. Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

Schmitz, J. (2008, 1 de mayo). *Investigación de Practicas Restaurativas con jóvenes delincuentes en riesgo. 3er estudio: Análisis de estudiantes egresados durante los tres años escolares 2003-2006*. Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.

Serrano, I. (2006). *Agresión infantil*. Ediciones Pirámide

Sierra, R. (1996). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Editorial Paraninfo.

Wachtel, T. (2013). *Definiendo qué es restaurativo*. Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas. <https://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative-Spanish.pdf>

Zaczyk, C. (2002). *La agresividad: Comprenderla y evitarla*. Paidós Ibética.

Zenteno y Daza (2013). *Efectos del programa de Desarrollo de Habilidades Sociales para disminuir la agresividad de los alumnos de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 26 de la UGEL 05 de Lima, 2012* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13929>



**ANEXO**

## Anexo A. Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry

### Ficha Técnica

Nombre original	: The Aggression Questionnaire AQ (1992)
Autor original	: Buss y Perry
Nombre adaptación	: Cuestionario de Agresión (AQ)
Autores de la adaptación	: Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A., y Villavicencio, N.
Lugar y Fecha de adaptación	: Perú, 2012
Fuente de información	: Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Aplicación	: Individual y colectiva
Ámbito de aplicación	: Estudiantes de 10 a 19 años
Duración	: 20 minutos
Estructura	: Número de ítems - 29 ítems

Áreas o factores: Compuesta por 4 dimensiones interrelacionados significativamente entre sí

- Agresión física

Hace referencia a una variable interviniente que indica la actitud o inclinación que siente una persona o un colectivo humano a realizar un acto agresivo.

- Agresividad Verbal

Esta referida a respuestas adaptativas que forma parte de las estrategias de afrontamiento de los seres humanos a amenazas externas.

- Hostilidad

Se refiere a la evaluación negativa acerca de las personas o las cosas.

- Ira

Se refiere al conjunto de sentimientos que siguen a la percepción de haber sido dañado.

#### Características métricas

- Validez

En cuanto a la validez la estructura factorial del AQ se estudió con un análisis factorial usando como método de extracción el “Análisis de componentes principales” sin forzar el número de factores. Las cargas indican el grado de correspondencia entre la variable y el factor, es decir, que cargas altas indican que dicha variable es representativa para dicho factor. Se observa que para el caso de la variable Ira se le puede atribuir la carga factorial de 0.81, siendo la más alta, en el caso de agresión física es 0.773, agresión verbal 0.770 y en hostilidad 0.764

- Confiabilidad

La fiabilidad de la prueba se calculó a través del coeficiente alfa de Cronbach ofrece un índice de fiabilidad alto ( $\alpha = .836$ ).

## Cuestionario de Agresión (AQ)

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Institución Educativa: \_\_\_\_\_ Grado de Instrucción: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES**

A continuación se presenta una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un “X” según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF= Completamente falso

BF= Bastante falso para mí

VF= Ni verdadero ni falso para mí

BV= Bastante verdadero para mí

CV= Completamente verdadero para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas, solo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en estas situaciones.

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. 1Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					

06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
07. Cuando estoy frustrado muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, reaccionó golpeándole también					
10. Cuando la gente se molesta discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Parecen que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13. Suelo involucrarme en las peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona apacible					
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					

18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis “amigos” me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25. Tengo dificultades para controlar mi genio					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27. He amenazado a gente que conozco					
28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto que querrán					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					

**Anexo B. Programa “Resolviendo Conflictos” y Agresión en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de una Institución educativa estatal**

Intervención y prevención a estudiantes que cursan el tercero y cuarto de secundaria de un colegio Nacional de Lima Metropolitana aplicando círculos restaurativos como estrategias para la solución de conflictos.

**Finalidad**

Jóvenes que tienen dificultades para mantener adecuadas relaciones con sus compañeros, adquieran herramientas para mejorar la calidad de sus interacciones y resolver problemas de relaciones con otras personas.

Variables Tomadas	Delimitación	Técnicas
Prácticas Restaurativas	-Definición -¿Para qué sirven? -¿Cómo funcionan? -¿Qué buscan? -¿En qué casos se utilizan?	- Seminario Taller sobre los primeros alcances.
Autoestima	-Conocimiento de sí mismo -Valoración adecuada de sí mismo.	-Seminario- Taller Está compuesta por: Dinámica ¿Qué me gusta de mí? - Actividad “Tú ganas- yo gano” - Fichas de trabajo.
Habilidades de Interacción social	-Compartiendo un tema interesante. -Establecer relaciones de causa-efecto -Respeto	-Seminario taller consta de las siguientes actividades: -Charla sobre un tema acogedor.

		<p>-Se le presenta un relato sobre el buen trato.</p> <p>-Búsqueda de opiniones con todos los alumnos.</p> <p>-Fichas de imágenes respecto al respeto.</p> <p>-Ejemplos sobre demostración de respeto en aula.</p> <p>- Que consideraciones debe tener un aula donde reine el respeto.</p>
Tolerancia a la frustración	<p>-Manejar la ira</p> <p>-Utilizar nuestro autocontrol</p> <p>-Manejo de Impulsos</p> <p>-Respeto</p>	<p>- Taller</p> <p>Está compuesto por las siguientes actividades:</p> <p>Solución de acertijos</p> <p>- Arma tu rompecabezas</p> <p>- El círculo del control</p> <p>-El semáforo de la reflexión</p>
Comunicación asertiva	<p>-Expresión de nuestra molestia o nuestro disgusto.</p> <p>- Comprender sentimientos de otros.</p> <p>-Herramientas para la solución de un problema.</p>	<p>-Seminario Taller</p> <p>Está conformado por las siguientes actividades:</p> <p>-Presentación de estudio de casos.</p> <p>-Debate</p> <p>-Role playing</p> <p>-Soluciones</p>



Convivencia Escolar	-Compromisos	-Taller Está conformada por la siguiente actividad: Unión es poder. Recordar es volver a aprender.
---------------------	--------------	---

**COMPETENCIA 1:**

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

HABILIDADES/ ACTITUDES	IND. DE LOGRO	ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	RESPONSABLE	TIEMPO
<p>HABILIDAD</p> <p>Identifica los diversos temas sobre las prácticas restaurativas que debe tener en cuenta en su vida diaria para relacionarse con otras personas</p>	<p>Expresa la importancia de cada uno de los temas relacionados a la práctica restaurativa.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se comenzará ubicándolos de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica “Y tú quién eres” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.</p>	<p>Proyector multimedia</p> <p>Pelota de trapo</p>	<p>Lucero Rodríguez</p>	7 minutos
		<p><b>Actividad 1: “Identificando de que consta la práctica restaurativa”</b></p> <p>Con la ayuda del proyector multimedia se empieza a explicar los temas principales de</p>			20 minutos

		<p>la estrategia, y se responde las preguntas ¿Para qué sirven?, ¿Qué buscan?</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante irá compartiendo que aprendió en la primera sesión.</p>			13 minutos
--	--	--	--	--	------------

COMPETENCIA 1:

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

HABILIDADES/ ACTITUDES	IND. DE LOGRO	ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	RESPONSABLE	TIEMPO
HABILIDAD  Comprende la importancia de las prácticas restaurativas.	Reconoce la importancia de las prácticas restaurativas.	<p><b>Inicio:</b> Se les ubicará de manera circular, seguidamente se realiza la dinámica “Recordamos lo que aprendimos” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.</p> <p><b>Actividad 1: “Pongo en práctica lo aprendido”</b></p> <p>Con la ayuda del proyector multimedia se empieza a explicar cómo funcionan las prácticas restaurativas y en qué</p>	<p>Proyector multimedia</p> <p>Pelota de trapo</p>	Lucero Rodríguez	<p>5 minutos</p> <p>30 minutos</p>

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra disposición por poner en práctica dicha estrategia.</p>	<p>Presenta propuestas de solución para posibles dificultades interpersonales.</p>	<p>casos amerita su aplicación.</p> <p>Luego de ello se le plasma un video con situaciones las cuales los estudiantes tendrán que referir en forma voluntaria que solución dan a la problemática surgida.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa un ejemplo de situaciones en las que se podría aplicar la estrategia.</p>			<p>15 minutos</p>
---	--	--	--	--	-------------------

**COMPETENCIA 1:**

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

<b>HABILIDADES/ ACTITUDES</b>	<b>IND. DE LOGRO</b>	<b>ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS</b>	<b>RECURSOS DIDACTICOS</b>	<b>RESPONSABLE</b>	<b>TIEMPO</b>
<p>HABILIDAD</p> <p>Analiza de forma reflexiva su valoración personal.</p>	<p>Expresa el cuidado que debe tener en determinadas situaciones para no dañar su valoración personal.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se apertura la sesión ubicándolos de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica “Que me gusta de mí” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.</p> <p><b>Actividad 1: “Tú ganas- yo gano”</b></p>	<p>Proyector multimedia</p> <p>Pelota de trapo</p>	<p>Lucero Rodríguez</p>	<p>5 minutos</p> <p>30 minutos</p>

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra interés por su auto cuidado en situaciones que le generen malestar.</p>	<p>Brinda estrategias para fortalecer su valoración personal.</p>	<p>Con la ayuda del proyector multimedia se plantea situaciones en las que ambas personas involucradas en una dificultad interpersonal buscan estrategias para ambos salir ganando y no se vean afectadas ni uno ni otro.</p> <p><b>Cierre:</b> Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresará estrategias para no salir dañado en alguna situación embarazosa.</p>			<p>15 minutos</p>
---	---	--	--	--	-------------------





<p>ACTITUD</p> <p>Valora su rol de buscar establecer adecuadas relaciones sociales.</p>	<p>Brinda orientación a sus compañeros.</p>	<p>dificultades interpersonales que existían en un pequeño pueblo y las consecuencias que este traía, luego de escuchar el relato de manera voluntaria cada estudiante expresaba la importancia del respeto.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante brinda información sobre que consideraciones debe tener el aula para que reine el respeto</p>			<p>10 minutos</p>
---	---	---	--	--	-------------------

**COMPETENCIA 1:**

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

<b>HABILIDADES/ ACTITUDES</b>	<b>IND. DE LOGRO</b>	<b>ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS</b>	<b>RECURSOS DIDACTICOS</b>	<b>RESPONSABLE</b>	<b>TIEMPO</b>
HABILIDAD  Aprende a dosificar su tolerancia a la frustración en situaciones de tensión.	Comenta con sus compañeros las herramientas que utiliza para aprender a tolerar su frustración.	<b>Inicio:</b> Se colocan de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica “Solución de acertijos” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.  <b>Actividad1: “Arma tu rompecabezas”</b>  Se le proporciona a cada integrante un rompecabezas	Proyector multimedia  Pelota de trapo	Lucero Rodríguez	12 minutos
					20 minutos

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra interés por auto controlarse en situaciones de tensión.</p>	<p>Expresa a sus compañeros la información solicitada</p>	<p>con un nivel de dificultad y a su vez se establece un tiempo límite para que lo entreguen, en esta actividad se podrá visualizar que herramientas utilizaron para tolerar su frustración.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa a sus compañeros como se sintió con la actividad planteada.</p>			<p>18 minutos</p>
---	---	---	--	--	-------------------

**COMPETENCIA 1:**

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

<b>HABILIDADES/ ACTITUDES</b>	<b>IND. DE LOGRO</b>	<b>ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS</b>	<b>RECURSOS DIDACTICOS</b>	<b>RESPONSABLE</b>	<b>TIEMPO</b>
<p>HABILIDAD</p> <p>Aprende a manejar sus impulsos para facilitar la interacción con los demás</p>	<p>Comenta con sus compañeros como aprendió a resolver las emociones negativas.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se colocan de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica <b>“El círculo del control”</b> la cual cada integrante tendrá un mondadiente cuando facilitador exprese una emoción negativa (ira), el compañero de al lado deberá dar un hincón al compañero del costado y si por el contrario el facilitador brinda</p>	<p>Mondadientes</p>	<p>Lucero Rodríguez</p>	<p>12 minutos</p>

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra interés por manejar y dosificar sus impulsos</p>	<p>Expresa a sus compañeros cómo controlar sus emociones frente a situaciones problemáticas</p>	<p>una emoción positiva el compañero le dará un abrazo.</p> <p><b>Actividad1: “El semáforo de la reflexión”</b></p> <p>Se plantean diversas situaciones en las que se reflejen respuestas de hostil para ello se hace entrega a cada integrante tres cartillas de los colores del semáforo, el cual representa lo siguiente</p> <p>Rojo: Inhalo y exhalo, luego describo el sentimiento.</p> <p>Amarillo: Medito sobre lo que puedo hacer y si es podría funcionar</p>			<p>30 minutos</p>
--	---	--	--	--	-------------------

		<p>Verde: Poner en práctica la alternativa planteada.</p> <p>Cada participante deberá desarrollar los pasos para cultivarlo en su vida diaria.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa a sus compañeros una pequeña frase que podría resumir lo que sintió al realizar la actividad.</p>			10 minutos
--	--	---	--	--	------------

COMPETENCIA 1:

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

HABILIDADES/ ACTITUDES	IND. DE LOGRO	ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	RESPONSABLE	TIEMPO
<p>HABILIDAD</p> <p>Comprende la importancia de expresar nuestra molestia o nuestro disgusto en situaciones del día a día.</p>	<p>Expresa la importancia mostrar nuestro disgusto o molestia ante cualquier situación.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se sientan de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica “Y tú cómo te sientes cuando...” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.</p> <p><b>Actividad 1: “Presentación de estudio de casos”</b></p> <p>Con la ayuda del proyector multimedia se muestra a los estudiantes una situación la</p>	<p>Proyector multimedia</p> <p>Pelota de trapo</p>	<p>Lucero Rodríguez</p>	<p>8 minutos</p> <p>25 minutos</p>

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra disposición por comprender los sentimientos de los demás.</p>	<p>Brinda ayuda cuando sus compañeros lo solicitan.</p>	<p>cual involucra comprender los sentimientos de otras personas para la resolución de alguna problemática.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa porque es importante comprender los sentimientos de las demás personas.</p>			<p>17 minutos</p>
---	---	---	--	--	-------------------



COMPETENCIA 1:

Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.

HABILIDADES/ ACTITUDES	IND. DE LOGRO	ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	RESPONSABLE	TIEMPO
<p>HABILIDAD</p> <p>Jerarquiza las herramientas más adecuadas para la solución de conflictos</p>	<p>Expresa cada una de las herramientas a utilizar en la solución de conflictos.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se sientan de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la dinámica “y yo aplico la estrategia” con ayuda de una pelota de trapo para respetar los turnos.</p> <p><b>Actividad 1: “Role playing”</b></p> <p>Se le brinda a cada estudiante sobres con estudio de casos para que por grupos puedan</p>	<p>Proyector multimedia</p> <p>Pelota de trapo</p>	<p>Lucero Rodríguez</p>	<p>7 minutos</p> <p>35 minutos</p>

<p>ACTITUD</p> <p>Comprende cada una de las herramientas para la solución de conflictos.</p>		<p>escenificar la solución a la situación.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa que herramientas de forma particular utilizaría en cada uno de los casos</p>			<p>8 minutos</p>
--	--	--	--	--	------------------

COMPETENCIA 1: Toma decisiones reflexivas con respecto a mantener adecuados lazos afectivos entre sus compañeros dentro y fuera del salón de clase.					
HABILIDADES/ ACTITUDES	IND. DE LOGRO	ACT./ ESTRAT. DIDACTICAS	RECURSOS DIDACTICOS	RESPONSABLE	TIEMPO
HABILIDAD Aprende a reconocer los cambios y compromisos individuales con el fin de mejorar la convivencia escolar	Expresa sus compromisos para fortalecer la convivencia entre pares	<b>Inicio:</b> Se colocan de manera circular de tal forma que todos se puedan ver, seguidamente se realiza la retroalimentación de los logros alcanzados las sesiones anteriores.  <b>Actividad1: “Unión es poder”</b> Todos formados de manera circular se cogen de las manos y realizan las indicaciones que el facilitar irá brindando por	Proyector Multimedia  Pelota de trapo	Lucero Rodríguez	12 minutos  20 minutos

<p>ACTITUD</p> <p>Muestra interés por comprender y mejorar la convivencia escolar</p>	<p>Expresa sus puntos de vista para mejorar la convivencia escolar</p>	<p>ejemplo dos pasos hacia atrás... un paso a la derecha... en puntillas nos balanceamos...entre otros.</p> <p><b>Actividad2: “Recordar es volver aprender”</b></p> <p>Se realiza la retroalimentación de las sesiones pasadas resaltando la importancia de la convivencia escolar libre de agresiones entre pares.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Mediante el uso de la pelota de trapo cada estudiante expresa las anécdotas que se llevan en todas las sesiones.</p>			<p>20 minutos</p> <p>10 minutos</p>
---	--	---	--	--	--