

PERCEPCIONES Y CREENCIAS DE LOS DOCENTES DE ALGUNAS ESCUELAS PÚBLICAS DE PEREIRA SOBRE EL COMPORTAMIENTO AGRESIVO DE LOS NIÑOS¹

José William Martínez*
 Liliana Patricia Muñoz S**
 Adriana Duque F.***
 Dora Castrillón B.****
 Carlos Rojas
 José Rafael Tovar*****

Resumen

El comportamiento agresivo crónico de los niños es un factor de riesgo para depresión, abuso de alcohol en la adolescencia y vida adulta; violencia contra los compañeros, bajo rendimiento escolar, infracción de normas, lo que más adelante puede convertirse en un predictor (en adolescentes y adultos) de maltrato físico a los hijos, asaltos físicos a las esposas, menor posibilidad de profesionalización y aumento de la probabilidad de conducta antisocial. Publicaciones a nivel nacional e internacional afirman que hay tendencia en reproducir por fuera del hogar la violencia vivida en la familia, debido a la existencia de un proceso de transmisión intergeneracional de este tipo de violencia^{1,2}.

Esta conducta de los niños puede ser intervenida en la escuela a través del desarrollo y fortalecimiento de competencias en maestros, ya que al ser reconocidas por los maestros, les permite difundir modelos observados por los niños y niñas, que propenden en la disminución del comportamiento agresivo en los estudiantes. Estos comportamientos observados pueden constituirse en competencias que ponen en práctica de manera integrada aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos³.

Palabras clave: Percepciones y creencias de docentes, agresividad en la escuela, intervenciones escolares para reducir agresividad.

* Docente Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Tecnológica de Pereira. Estudiante del doctorado en Epidemiología de la Universidad de Antioquia. Centro de investigaciones Fundación Universitaria del Área Andina.

** Directora de Proyección Social de la Fundación Universitaria del Área Andina.

*** Psicóloga del Proyecto para la reducción del comportamiento agresivo de los estudiantes de primero y segundo grado en Pereira.

**** Estudiante de Antropología de la Universidad de Antioquia

***** Docente de la Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia.

***** Profesor de estadística del departamento de Microbiología, Facultad de Salud, Universidad del Valle. Profesor de Estadística del Departamento de Ciencias Naturales y Matemáticas, facultad de Ingenierías, Pontificia Universidad Javeriana Cali, Profesor de Estadística del Departamento de Microbiología, Facultad de Salud, Universidad del Valle.

La Secretaría Municipal de Educación de Pereira convocó a un diplomado denominado “Estrategias para la Reducción de Comportamientos Agresivos de los Niños(as)”, el cual fue diseñado por el equipo de investigadores y avalado por la Universidad Tecnológica de Pereira; en él se observó que algunas competencias al ser trabajadas por los docentes podrían ser fortalecidas por ellos mismos y aplicadas a los niños, propiciando espacios para su interiorización y apropiación de ellas. Una vez identificadas, el equipo de cada institución y en general con la comunidad educativa, se encamina hacia un trabajo de mejoramiento personal y de valorización del capital humano con el que cuentan.

Para iniciar la intervención como tal, se partió de una convocatoria realizada a través de la Secretaría de Educación de Pereira, con el apoyo de la Unidad de Atención Integral UAI, para la selección aleatoria de las escuelas en el área urbana. Se reunieron 120 docentes de 12 escuelas públicas de Pereira entre marzo y junio de 2006; se aplicó una encuesta para evaluar los conocimientos sobre las estrategias tendientes a la reducción de comportamientos agresivos mediante la aplicación de instrumentos diseñados para tal fin, encontrándose que en general los docentes tienen el conocimiento teórico de las estrategias propuestas: importancia de la comunicación, resolución pacífica de conflictos, respeto a la diferencia; sin embargo en la práctica para impulsar el logro de estas competencias en los niños, los docentes requieren apoyo.

Los docentes son conscientes de la magnitud de los problemas emocionales, familiares y sociales que tienen sus estudiantes, y al no sentir ayuda para resolver las situaciones precarias de los niños, (en su mayoría socio-económicas, emocionales) les genera sentimientos de impotencia, angustia, preocupación, susto, tristeza, dolor y un alto grado de frustración, tanto que algunos se cuestionan su desempeño como docentes y llegan al escepticismo frente a las iniciativas propuestas, con el fin de contribuir desde el aula con el bienestar social y familiar para los niños.

A Abstract

The aggressive chronic behavior of the children is a factor of risk for depression, abuse of alcohol in the adolescence and adult life; violence against the partners, lower performance at school, breach of norms. All of this can turn later into a predictor (in adolescents and adults) of physical ill-treatment to the children, physical assaults to wives, minor possibility of professionalization and an increasing of

the probability of antisocial behavior, Publications at national and international level affirm that there is tendency in reproducing outside of the household the violence that was undergone in the family, due to the existence of a process of "inter-generational transmission of this type of violence."

This behavior of the children can be controlled in the school through the development and strengthening of competences in teachers. These competences must allow the recognition of the different behaviors of the persons and make the teachers effective in the diffusion of models that are followed by the children and girls to strive for the decrease of the aggressive behavior in the students. These observed behaviors can be turned into competences that to put in practice, in an integrated way, aptitudes, features of personality and knowledge. "

The Municipal Secretary of Education of Pereira organized a course titled: STRATEGIES FOR THE REDUCTION OF AGGRESSIVE BEHAVIORS OF THE CHILDREN (EXPERT), which was designed by the team of investigators and endorsed by the Technological University of Pereira. In the course, it was seen that some competences, after having been practiced by the teachers, might be strengthened by them themselves and applied to the children, propitiating spaces for the interiorización and appropriation of them. Once identified, the team of every institution and in general with the educational community, are headed towards a work of personal improvement and valuation of the human capital with which they are provided.

In order to begin that intervention, they started from a call that was carried out through the Secretary of Education of Pereira, with the support of the Unit of Integral Attention UAI in the random selection within the schools of the urban area. 120 teachers from 12 public schools of Pereira were met between March and June, 2006. ; A survey was carried out to evaluate the knowledge about the strategies tending to the reduction of aggressive behaviors, by means of the application of instruments designed to that end. It was found that in general the teachers have the theoretical knowledge of the proposed strategies: importance of the communication, pacific resolution of conflicts, respect for the difference; nevertheless in the practice to encourage the achievement of these competences in the children, the teachers need support.

The teachers are aware of the magnitude of the emotional, familiar and social problems that their students have. And because of the fact that they feel that they are not receiving help to solve the precarious situations of the children, (mostly socio-economic, emotional) it generates feelings of powerlessness, distresses, worry, fright,

sadness, pain and a high grade of frustration. All of this results in the questioning by some of them of their performance as teachers and feel skepticism about the initiatives proposed to contribute from the classroom with the social and familiar well-being to the children.

Key words: perceptions and beliefs of teachers, aggressiveness in the school, school interventions to reduce aggressiveness.

Resumo

O comportamento agressivo crônico das crianças é um fator de risco para depressão, abuso de álcool na adolescência e vida adulta, violência contra os companheiros, baixo rendimento escolar, infringência de normas, o que mais adiante pode converter-se em um processo (adolescentes e adultos) de maltrato físico dos filhos, assalto físico à esposa, menor possibilidade de profissionalização e aumento da probabilidade de conduta anti-social. Publicações a nível nacional e internacional afirmam que há tendência em reproduzir fora do lar a violência vivida na família, devido à existência de um processo de transmissão intergeracional deste tipo de violência.^{11 12}

Pode-se intervir neste tipo de comportamento das crianças na escola, a través do desenvolvimento e fortalecimento de competências nos professores; estas competências devem permitir o reconhecimento dos diferentes comportamentos das pessoas e tornar os professores eficazes na difusão de modelos que são observados pelos meninos e meninas, para propender à diminuição do comportamento agressivo dos estudantes. Esses comportamentos observados podem se constituir em competência que põem em prática, de maneira integrada, habilidades, traços de personalidade e conhecimentos.¹³²

A Secretaria Municipal de Educação de Pereira convocou à capacitação em “ESTRATÉGIAS PARA A REDUÇÃO DE COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS DOS MENINOS(AS)”, desenhado pela equipe de pesquisadores e avaliado pela Universidade Tecnológica de Pereira; Nele se observou que algumas habilidades, ao serem trabalhadas pelos docentes, podiam ser fortalecidas por eles mesmos e aplicadas às crianças, propiciando espaços à sua interiorização. Uma vez identificadas, a equipe de cada instituição e, em geral, com a comunidade educativa, se encaminha um trabalho de melhoria pessoal e de valorização do capital humano com que contam.

Para iniciar a intervenção como tal, se partiu de uma convocação, através da Secretaria de Educação de Pereira, com apoio da Unidade de Atendimento Integral (UAI), na seleção aleatória das escolas da área urbana. Reuniram-se 120 docentes de 12 escolas públicas de Pereira, entre março e junho de 2006. Aplicou-se um questionário para avaliar os conhecimentos sobre estratégias tendentes à redução de comportamentos agressivos, mediante a aplicação de instrumentos desenhados para tal fim, observando-se que, em geral, os docentes têm o conhecimento teórico das estratégias propostas, importância da comunicação, resolução pacífica dos conflitos, respeito às diferenças, mas, na prática, para impulsionar a conquista dessas habilidades nas crianças, eles (docentes) requerem apoio.

Os docentes são conscientes da grandeza dos problemas emocionais, familiares e sociais que têm seus estudantes e, ao não sentir ajuda para resolvê-los (situações precárias das crianças, na sua maioria sócio-econômicas, emocionais), se lhes gera sentimento de impotência, angústia, preocupação, susto, tristeza, dor e um alto grau de frustração, tanto que alguns questionam seu desempenho como docentes e chegam ao ceticismo frente às iniciativas propostas para contribuir da sala de aula, ao bem estar social e familiar das crianças.

Palavras chave: percepções e crenças dos docentes, agressividade na escola, intervenções escolares para reduzir agressividade.

Introducción

Algunos estudios relacionan la agresión en niños con conductas disruptivas tales como desobediencia, déficit de atención, impulsividad, hiperactividad, asociación con compañías no deseables, vandalismo, mentira y robo. Otros autores confunden la agresión física con agresión verbal, agresión indirecta, diferentes problemas de la conducta que son disruptivas y definen la manera como estos problemas de conducta llevan a comportamientos delictivos y antisociales^{4,5,6,7}.

En Montreal el seguimiento de 507 niños reporta que son múltiples los factores de riesgo asociados a violencia; por ejemplo las actitudes y aptitudes de los cuidadores de niños menores de cinco años pueden influir en la respuesta de una persona en su edad adulta. Afirman los autores que los factores del ambiente, características personales y otros comportamientos asociados a la agresión se aprenden, se mantienen y pueden modificarse⁸.

La Organización Mundial de la Salud – OMS- declaró que la agresión a los niños por los padres y los cuidadores en forma de castigo corporal es preocupante, debido a los efectos nocivos y duraderos de éstos, porque el castigo físico es un factor de riesgo para padecer desde la niñez y en algunos casos hasta la edad adulta, episodios de depresión, desesperación, abuso de alcohol, suicidio, violencia contra los compañeros, maltrato físico a los hijos, asaltos físicos a las esposas y menor probabilidad de profesionalización. La agresividad es parte de los factores predictivos de la violencia en adolescentes y adultos, y el castigo físico no corrige el comporta-

miento antisocial, por el contrario, algunos autores afirman que el azote aumenta la probabilidad de comportamiento antisocial^{9,10}.

La identificación de los factores que predicen o reglamentan la agresión, podría proporcionar las pautas para desarrollar estrategias de intervención y orientar políticas públicas, con el fin de reducir la magnitud de la agresión, la cual puede ser un comportamiento que se manifiesta precozmente en los niños, antes que se manifieste como violencia en adolescentes^{11,12}.

Por ello se afirma que la violencia rara vez surge como un evento aislado en la vida de un individuo; la violencia es considerada como una conducta que tiene historia, y esa historia describe una trayectoria de desarrollo que se refiere a la manera de cómo un comportamiento se hace violento desde la agresividad a medida que la persona crece¹³.

Uno de los comportamientos asociados a conducta delictiva en la adolescencia es el antecedente en la infancia de conductas crónicamente agresivas. Hay varias etapas en la agresividad de los niños: algunos comienzan a ser violentos desde muy temprana edad y persiste el comportamiento durante la vida; se denominan ‘agresores crónicos’. Un segundo grupo tiene otra trayectoria, son agresivos cuando jóvenes pero disminuyen ese patrón de crecimiento con la edad, son los ‘desistores’. En un tercer grupo se encuentran los jóvenes que tienen comportamiento violento, el cual apareció de manera tardía (en la adolescencia por ejemplo)¹⁴.

En una cohorte de 1037 varones de origen caucásico y condiciones económi-

cas bajas, en Montreal (Canadá)¹⁵, se encontró que los niños agresores crónicos altos reportan mayor número de incidentes de violencia y presentan otras alteraciones, como el fracaso escolar y la promiscuidad sexual a temprana edad. A los 10 años los agresores crónicos triplicaron a otros grupos en la proporción de consumo de alcohol, y para los 16 años más de la mitad de los crónicos se emborrachó varias veces al año y aumentó el consumo de drogas ilegales¹⁶.

Pero la condición del comportamiento agresivo puede ser modelada hacia otro tipo de comportamientos prosociales. Se ha investigado acerca de la efectividad de diferentes estrategias y algunas de estas son:

- Mejorar su desempeño académico: especialmente exitosas cuando se inician en la edad preescolar y son de alta calidad (relación maestro: alumno de 5:1). En estas intervenciones no es claro si el involucrar a los padres de familia en las actividades educativas sea un componente indispensable.
- Fortalecer o mejorar las habilidades prosociales del niño, enseñándole a comprender las manifestaciones emocionales, con el fin de desarrollar destrezas para el autocontrol, la comunicación e interacción con otros, además del análisis y solución de problemas interpersonales en el aula escolar, dirigido por el maestro o en grupos pequeños de niños con problemas, conducidos por psicólogos y otros profesionales. Estas actividades fueron efectivas tanto en niños con problemas de comportamiento como en niños de alto riesgo, pero deben adaptar su contenido

cognoscitivo para niños menores de 7 años.

- Facilitar su interacción con un 'mentor' o padrino (un adulto del mismo género que sirve de modelo y provee soporte emocional y tangible). Sólo se tiene un ensayo controlado con resultados positivos, el cual es necesario reevaluar para establecer la consistencia de este resultado.
- Al subgrupo de niños que ha sido diagnosticado por el Médico Psiquiatra con síndrome de hiperactividad y déficit de atención (DA), se le debe suministrar los medicamentos específicos para estos síndromes, con el fin de ayudarles en el aprovechamiento de las actividades escolares o en otro tipo de actividad¹⁷.

Dada la multiplicidad y efecto acumulativo de los factores de riesgo en la violencia temprana, varios grupos de expertos concuerdan en que un programa de intervención debe dirigirse a diferentes factores simultáneamente; iniciarse lo más temprano posible y tener la suficiente intensidad y duración (por lo menos dos años) para generar un impacto^{18,19,20}. Además sugieren la conveniencia de ofrecer alguna intervención para la población general y reforzarla con actividades específicas para los niños con problemas, lo cual evitaría la estigmatización.

Se parte de experiencias exitosas y conclusiones de las investigaciones revisadas, para desarrollar unas estrategias que pueden ser efectivas. Los autores de este trabajo pretenden identificar las percepciones y conocimientos de los docentes que participarán en la intervención, como punto de partida, saber

el nivel de conocimiento del grupo participante, conocer el alcance del manejo de conceptos, y de esta forma encaminar los temas a desarrollar mediante talleres, con el fin de orientar intervenciones adecuadas en las escuelas públicas de Pereira, ya que ellos son actores importantes en las intervenciones en el aula para lograr el objetivo de la intervención: reducción del comportamiento agresivo de los niños.

Materiales y Métodos

Tipo de estudio

Esta publicación es la primera fase de un ensayo comunitario que se desarrolló en algunas escuelas públicas de Pereira, con el fin de evaluar la efectividad de intervenciones realizadas por docentes y padres de familia en la reducción del comportamiento agresivo de los niños de 1° y 2° grado de educación primaria, y corresponde a la parte cualitativa de dicho proyecto, evaluación que se hizo con el diligenciamiento de un instrumento diseñado para tal fin, el cual contiene de cuatro a seis preguntas que llevan a respuestas abiertas, alusivas al tema a trabajar en cada sesión de capacitación, por ej: en el tema de 'Escucha y Comunicación', algunas preguntas fueron: *¿Qué siente usted cuando está escuchando a otras personas? ...¿Le gusta hacerlo? ...¿Por qué? (¿Por qué no?)¿Cómo evaluaría su capacidad para escuchar a los demás? (Mencione 2 fortalezas y 2 debilidades de su escucha..)* *¿Le presta usted atención a las ideas o los sentimientos que los otros le expresan cuando está hablando con ellos?*

Población y muestra

En Pereira existen 165 instituciones educativas en el ámbito urbano y rural de las cuales se seleccionaron 12, y de ellas 120 docentes fueron convocados a participar en el estudio; docentes responsables de los cursos de 1° y 2° de primaria.

En febrero de 2005 la Secretaría Municipal de Educación reporta que en el ámbito urbano Pereira, 35.523 niños están matriculados en básica primaria.

Técnica de recolección de información

La información fue recolectada dentro del marco de las capacitaciones que convocaron la Universidad Tecnológica de Pereira, la Fundación Universitaria del Área Andina y la Secretaría Municipal de Educación de Pereira, en los meses de marzo a junio de 2006.

Los docentes fueron congregados para la realización de varias sesiones de capacitación; previo a la realización de las mismas se les aplicó un cuestionario con preguntas abiertas sobre aspectos como: *¿Cuáles son las formas en que aparece la agresión en el aula? ¿Tiene el docente alguna incidencia positiva o negativa en la agresión que se presenta en la escuela? ¿Puede promover la violencia o la paz? ¿Cómo? ¿Qué siente usted cuando está escuchando a otras personas? ¿Le gusta hacerlo? ¿Por qué? (¿Por qué no?) ¿Qué siente usted hacia las personas que tienen ideales o valores bastante diferentes a los suyos? ¿Cómo ser modelo de principios y valores prosociales para los alumnos? ¿Cómo están sus habilidades para el trabajo en equipo?*

¿Cómo ejerce usted la autoridad en el aula?

Los instrumentos se entregaron antes de iniciar la capacitación para evitar sesgos en las respuestas; este momento se denominó “Un espacio de reflexión” en donde los docentes tenían cinco minutos para contestar las respuestas, debían marcar los cuestionarios con el nombre de la institución a la que pertenecían.

Procesamiento de la información

Después de recolectada la información fue digitada textualmente en WORD, debidamente analizada, donde se identificaron tendencias y categorías.

Resultados

Formas de expresión de la agresión por parte de los niños en las aulas de clase: la agresividad en los niños como parte del diario vivir en sus relaciones como pares.

Los docentes refieren que los niños en las aulas expresan la agresión a través del maltrato físico, verbal o psicológico que practican a otros niños, “Las palabras soez(sic), los niños actualmente emplean muchas de estas palabras en el diario vivir, incluso dicen que están jugando hasta llegar a molestar a otros”; “Sus juegos son bruscos, se empujan, golpean y terminan peleando”, aunque algunos niños pueden jugar de esta manera, se observa en ocasiones otro tipo de relaciones entre los niños donde se destaca “La falta de tolerancia de los alumnos, por un mínimo motivo que da otro compañero responde con golpes como son las patadas, los apodos y la burla hacia el compañero”.

Nota de los autores: los docentes no expresaron diferencias en el comportamiento de niños y niñas; ninguno refirió el uso de armas convencionales que mediaran la agresión entre los niños; tampoco refirieron agresión hacia ellos o hacia otros adultos del colegio.

Causas de la agresión de los niños hacia sus compañeros en las aulas

“Medio y familia donde viven, por maltrato, inconformidad en general manejan tantas tristezas y vacíos que ni ellos entienden su comportamiento”.

Los conflictos de las familias son las más frecuentes causas de agresión de los niños, los profesores se refieren a estos conflictos como “la falta de comunicación”, “falta de ejemplo y normas desde el hogar” y “no reconocimiento y respeto al otro”. También se resalta el mal ejemplo que le dan los adultos a los niños a través de la forma en que se relacionan; los docentes definen algunos adultos como modelos negativos o simplemente la ausencia de los padres: “Falta de acompañamiento de los padres: ellos trabajan y los niños permanecen solos”; “el trato amenazador que utilizan los padres”; “la agresión en las aulas es el comportamiento aprendido (generalmente) del modelo ofrecido en el hogar, donde los padres, en muchos casos las madres, trabajan todo el día, sobreestimulan (sic) a sus hijos y no tienen tiempo para compartir algún tipo de normas a sus hijos”. (Erickson y desarrollo moral)

Nota de los autores: según los docentes el niño presenta en la escuela una excesiva intolerancia a la frustración, que por la edad cronológica ya debería verse con menos intensidad y frecuencia y se refieren a ello como “Falta de madurez, carencia de afecto”, ya que el niño según

la teoría de Piaget debía haber superado estas expresiones. La presencia de este tipo de comportamientos puede reflejar que en la casa no tiene normas de convivencia básicas o que el niño vive una condición de negación de sus iniciativas o necesidades, que lleva a responder ante sus pares y docentes en forma reactiva *“son resentidos, enojados, se desquitan con sus compañeros”*, cuando le imponen normas mínimas.

Los docentes reconocen que también pueden llevar a comportamientos agresivos *“... cuando se señala en forma permanente un niño por una conducta negativa que tuvo y se insiste con ello a que el niño reaccione agresivamente”*.

Notas teóricas: otras condiciones sociales son referidas por los docentes como causas de agresión. *“La mala alimentación”*, aunque no se refiere con frecuencia y no parece ser evidente la relación de agresividad y desnutrición, es una realidad en Pereira según estudio de 2006, donde el 50% de niños y niñas de escuelas públicas tiene desnutrición crónica. La hipoglucemia es causa de falta de atención escolar y se sabe que la desnutrición en menores de 3 años tiene efectos negativos en el desarrollo neurológico²².

Función social del docente inherente al espacio escolar.

La influencia que los docentes tienen en la agresión dentro del ámbito escolar, se observa cuando ellos reconocen que son modelos tanto negativos como positivos para los niños, *“claro que tiene incidencia, si un docente grita, arremete, genera que los alumnos asuman este mismo comportamiento”*; *“Cuando en el aula hay conciliación y un diálogo permanente con la construcción*

de normas o pautas de convivencia claras para los niños, se genera un ambiente de tolerancia y escucha” *“... depende de lo que proyecte (sus acciones) promoverá violencia o paz.”*

Sin embargo si se tiene en cuenta lo que los docentes refirieron frente a la comunicación y la escucha, se evidencia una contradicción entre lo que dicen y hacen, *“los alumnos me impacientan cuando se quejan tanto y al final no escucho”*, *“... cuando me enfado soy hiriente”*, *“no miro a la cara ni a los ojos a veces no cuando no me interesa o hablan mucho”*. Los docentes pueden promover la paz a través de talleres, juegos de integración, haciendo reflexiones o comparaciones positivas. *“si escucha, concilia, argumenta y establece acuerdos...”*.

Nota de los autores: los docentes proponen alternativas individuales para la reducción del comportamiento agresivo de los niños; es así como las propuestas no involucran la participación de los padres o cuidadores, ni la resolución conjunta con otros docentes, administrativos y/o grupos comunitarios. Algunos docentes no confían en los padres o la comunidad y subestiman la capacidad que tienen para ayudar a los niños. Otros docentes piensan que los padres de familia y la comunidad pueden ser útiles en la reducción del nivel de agresividad de los niños, pero ignoran los mecanismos a utilizar para que las otras partes realmente se involucren en la solución del problema. Hay algunos docentes que por experiencias previas donde faltó apoyo institucional o sectorial, creen que lo único que pueden hacer es lo que se realiza en el aula y desconfían de la efectividad de otros sectores sociales para resolver las difíciles condiciones de vida de los niños.

Para algunos docentes la agresividad de los niños es el resultado de la exposición a factores estresantes que enfrentan, y las alternativas que presentan están dirigidas a atender la crisis, más que clasificar y ubicar causas. Los docentes no proponen alternativas sociales extra clase ni se perciben como un elemento motivador hacia los padres, en cuanto a la atención de los niños con agresividad.

El docente más que un educador la mejor y única compañía para el niño.

Los docentes saben que a veces son el único apoyo que tienen los niños, de allí la gran importancia de transmitirles más que conocimientos afecto y apoyo, *“teniendo contacto con los niños y las niñas con un gesto amable, una caricia, una frase valorativa”, “más que una persona que transmite conocimientos al educando debe ser un maestro lleno de amor para con los educandos, llenos de valores y comprensión...”*

La comunicación como una función académica y estética en las relaciones de docentes con estudiantes.

Al preguntársele a los docentes qué sienten cuando escuchan a otra persona y si les gusta hacerlo, dicen que se estimulan para la comunicación cuando el tema es de interés para ellos, y el interés está condicionado a lo que *“se gana en conocimientos cuando se escucha” “Me gusta escuchar dependiendo de lo que esté hablando y la manera como me motive a querer seguir escuchándolo ya que hay situaciones donde se alargan demasiado para expresar la idea y termino aburriéndome y sin entender nada”*.

Otros docentes afirman que el escuchar a otras personas es un acto inherente a su función docente; es un principio ético e implica respeto. Escuchar motiva al docente en la medida que genera aportes en el bienestar o en su nivel de conocimientos; es además la oportunidad para iniciar un diálogo.

Nota de los autores: los motivadores de la comunicación para algunos docentes son de orden estético, como cuando afirman que escuchar es parte de las reglas de urbanidad: *“... mucha atención es una regla de urbanidad que sigo siempre”*, y para otros docentes el escuchar es una expresión de orden ético, porque consideran la escucha como un principio para la relación de los individuos *“La escucha como un elemento necesario para poder compartir entre las personas y estimular al otro para que se sienta bien”*.

Nota de los autores: entonces, cabe aquí reflexionar sobre el papel que juegan los alumnos frente a los docentes; si ellos los motivan o si la comunicación simplemente se vuelve rutinaria. También vale la pena explorar dónde y cuándo el docente no está atento al comportamiento de los niños, y por qué no tiene en cuenta lo que puede llegar a decir, hacer o expresar con gestos, afectando o tergiversando la comunicación con ellos.

La escucha es identificada por algunos profesores como la base para compartir emociones y sentimientos que no se evidencian en las palabras *“A veces no dedicamos el tiempo para escuchar a una persona pues ni siquiera nos tomamos la molestia de mirarla, pero cuando le miramos a los ojos en medio de una conversación “es que” (sic) nos damos cuenta de los sentimientos que están expresando”*, a pesar de esto cuando se les pregunta sobre su capacidad

de escucha algunos plantean cosas como: *“Si son personas de mi agrado o afectos sí, de lo contrario no”*; para ellos la escucha es posible si su interlocutor les moviliza sentimientos o emociones estimulantes *“A veces no porque definitivamente quien me está hablando me es completamente indiferente”*

Nota teórica: lo anterior permite establecer que hay docentes muy selectivos para la comunicación y es posible que algunos niños no puedan en ocasiones ser atendidos. *“La comunicación tiene otra función de gran importancia en la relación del docente con sus estudiantes: a través de ella, el niño(a) se siente valorado, reconocido y amado. En este sentido se convierte en condición inexorable para la construcción de una sana autoestima”*²³, los docentes no parecen tener claro que al hablar de comunicación se debe tener en cuenta que la escucha es parte de la misma y que las limitaciones en uno de los procesos comunicacionales con los niños puede llevar a que algunos de ellos recurran a formas equivocadas de comunicación como la agresión, ya que sólo por esta vía logran la atención del adulto.

El trabajo en equipo, una alternativa que permite resolver conflictos sociales, más que un solo medio para obtener conocimientos académicos.

Nota de los autores: existen dos actitudes que promueven la agresión tanto en el aula de clase como en el ámbito familiar y social: **el individualismo**, que conduce a buscar el propio bienestar por encima del bien común así se tenga que pasar sobre los demás, y **la competitividad excesiva**, *“luchar por ser más que los demás, por destacarse*

*más que ellos, esforzarse por tener más que los otros”*²⁴.

Los docentes se definen en el 72% de los casos con facilidades para el trabajo en equipo; el 48% estimula o cultiva la tolerancia y la cooperación *“Me es fácil trabajar en equipo, para mi no es difícil escuchar la opinión de otros, me gusta escuchar otras ideas y sugerencias, y es agradable compartir trabajo, conocimiento se construye más cuando se integra más.”*, *“...se aprende a valorar y respetar los conocimientos de cada persona”*

El Manual de Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolarizados²⁵ dice que *“...es muy frecuente en las personas la dificultad para compartir en la diferencia. Esta dificultad se convierte en un factor clave para el desarrollo de la agresión y conflictos”*.

De allí surge el interrogante: ¿De qué forma enfrentan los docentes las diferencias? ...¿Qué tan tolerantes son sobre los sentimientos, los afectos y las ideas de los demás?... a lo que algunos pocos profesores respondieron: *“Las personas con ideales diferentes son una oportunidad de aprender y crecer como personas tomando lo bueno”*; también plantean que cuando son cuestionados, les permite aprender desde otros puntos, enriquecer los propios planteamientos, conocer otras opiniones; finalmente ven la diferencia como una opción de reflexión o análisis.

Nota de los autores: sin embargo la generalidad de los docentes tiene frente al cuestionamiento de sus ideas una baja tolerancia; perciben el cuestionamiento como una oposición que les produce sentimientos de disgusto y consideran una falta de respeto la invasión de sus propios espacios, lo cual les genera males-

tar. La diferencia es percibida por los docentes como agresión de parte del otro *“Me enoja y trato “de que” el otro entienda mis puntos de vista.”*

El concepto de tolerancia debe reconocer e incorporar los conceptos de los otros y permitir el desarrollo individual y colectivo. Al parecer éste no es el concepto ni la experiencia vivida por algunos docentes, *“Es difícil ya que se encuentra uno con compañeros “que no se puede llegar a acuerdos”(sic), “se debe hacer lo que ellos digan, más lo de uno no tiene validez”;* otros consideran que la facilidad del trabajo en equipo está relacionada con la capacidad de aceptación o de adaptación, *“no tengo dificultades para laborar en equipo ya que me adapto fácil y puedo escuchar y no criticar a los demás”.*

Las dificultades referidas por los docentes en el trabajo en equipo son diversas: *“... hay ocasiones en las que las cosas se complican debido a los intereses particulares de cada miembro del equipo”;* desorden de los participantes y dispersión de ideas y procedimientos por no tener claros los objetivos *“... porque manejo mucha ansiedad para hacer las cosas bien y aprovechar el tiempo. Me disgusta cuando los integrantes del grupo se dispersan o hacen comentarios que no van con el tema y que no aprovechan los espacios y el tiempo”.*

Al indagarse a los docentes respecto a sus debilidades para el trabajo en equipo, lo más referido fue *“...y me enoja la poca o no participación de los participantes en el desarrollo del trabajo”;* *“... cuando por culpa de alguna circunstancia no se cumple totalmente con el trabajo propuesto (la irresponsabilidad)”(sic);* *“La mediocridad de algunos para las actividades”.* Estos comentarios analizados desde la experien-

cia de ellos como adultos, reflejan problemas que en el aula de clase pueden ser de mayor magnitud, ya que el tiempo para todos los niños y las dificultades de aprendizaje que puedan tener, hacen que el flujo de ideas y el cumplimiento de compromisos sea más difícil de lograr. Vale la pena resaltar que fueron más las fortalezas referidas por los docentes que las debilidades, pues expresaron comúnmente habilidades para la escucha y para la comunicación argumentada.

Llama la atención que más de la mitad de los docentes no consideró que el trabajo en equipo sea un elemento para la cooperación; el mayor aporte del trabajo en equipo es que les facilita sus procesos de aprendizaje y se refieren a él como una experiencia de trabajo entre adultos *“Para mi es fácil trabajar en equipo, ya que las opiniones de los otros compañeros son muy importantes para mi. Me dan sugerencias que van a enriquecer mis pensamientos, opiniones y todos aportamos muchas ideas estupendas (aprendemos todos)”*, elemento que poco resaltan cuando se trata de aplicarlo al trabajo en el aula con los niños.

Cuando se indagó acerca de cómo promueven el trabajo en equipo entre los estudiantes, se percibió que es una estrategia para discutir ideas y conseguir logros académicos donde ellos son árbitros del proceso de los niños; es además la estrategia que permite compartir elementos de trabajo o de desarrollo de habilidades sicomotoras, ya que lo implementan más en ‘artística’ y en educación física: *“Sólo lo promuevo cuando se puede hacer dentro del aula de clase, enseñando a que compartan sus cosas (materiales). Pero en general por fuera del aula no se puede por las características mismas del sitio del colegio, hay niños de*

muchas partes lejanas, de manera que se les dificulta reunirse, además por su edad tan corta”, parece ser una estrategia inherente al encuentro en el aula: “Motivar a los estudiantes a que compartan y sean responsables con los aportes que se hace”. Definitivamente el trabajo en equipo no es referido para la resolución de conflictos.

Nota teórica: de acuerdo a las estrategias de comunicación, donde pocas veces emergieron las alternativas de análisis situacional de conflictos entre los niños en la escuela como elemento de aprendizaje²⁶; queda la duda de si se refleja su quehacer social como adultos o se debe a una visión de niñez que desconoce la habilidad de los niños para reflexionar acerca de lo que viven para aprender de ello. Con relación a esto, **Kolber, Vigotsky y algunos psicoanalistas que complementan a Freud**, refieren que los niños tienen habilidades para resolver conflictos, habilidades que ganan en la medida que se dé un adecuado desarrollo neurológico (sin lesiones) y el niño cuente con entornos sociales favorables que se las cultiven. Todo esto enmarcado en el concepto de cooperación que va en contravía del conflicto interpersonal, donde debe primar el bien común sobre el bien personal, y por otro lado trabajar por cambiar la tendencia cultural reforzada de la competitividad. Actualmente todo es competitividad: el bien individual prima sobre los otros, ganar a toda costa, así sea a sangre y fuego. Indudablemente las prácticas pedagógicas se deben replantear, se necesita una sociedad donde todos seamos parte de la solución, donde concepto de “comunidad educativa” sea realmente una comunidad como su significado lo dice (Del lat.

commun-tas, -tis). f. Cualidad de común (que, no siendo privativamente de ninguno, pertenece o se extiende a varios). Comunidad, tipo de organización social cuyos miembros se unen para participar en objetivos comunes. La comunidad la integran individuos unidos por vínculos naturales o espontáneos y por objetivos que trascienden a los particulares. El interés del individuo se identifica con los intereses del conjunto²⁷.

Se debe trabajar en generar entornos propicios para que los niños aprendan alternativas sanas de convivencia; brindarles opciones reales de desarrollo integral como seres humanos; un medio apto para reducir los factores de riesgo a los que ellos están expuestos y que propician la tendencia a repetir patrones violentos²⁸.

Sólo dos docentes consideraron integrar la familia como elemento importante para el acompañamiento en el desarrollo del niño *“Comprometer primero al padre de familia con la educación y el trabajo en equipo de sus hijos”*.

Otros consideran que la competencia es un estímulo para el logro del trabajo en grupo. *“Trabajamos por equipos para lograr ganar un juego, terminar una tarea”*.

Los padres de familia deben ser vistos como parte de la solución; ellos buscan en los docentes alternativas para llegarle a sus hijos y los docentes deben entonces fomentar este enlace, encaminar a los padres de familia que en ocasiones no encuentran otra solución ante los problemas de sus hijos que el castigo físico, por falta de conocimiento en recursos pedagógicos que ayuden a la crianza.

Los docentes vistos como guías de los valores y principios de los estudiantes en la escuela.

El valor fue definido por los docentes como "...la característica importante que posee el ser humano y que redundando en el carácter propio y el de todo". El valor también fue definido como "... principios o actitudes que me permiten construir mi personalidad"; ellos lo toman en el sentido positivo, "... es todo el acervo de conductas apropiadas que muestra una persona en todas sus actividades cotidianas que favorecen su vida en comunidad"; "... aspectos positivos que fortalecen y permiten una convivencia dentro del ámbito social, familiar". Otros docentes concuerdan con Slaby sobre los valores como algo más tangible "...son todas las expresiones, vivencias, acciones que se adquieren a través de la experiencia y que complementan a la persona permitiéndole la toma de decisiones, comportamientos, pensamientos de forma asertiva"; y los valores más nombrados por ellos fueron el respeto, tolerancia y solidaridad²⁹. En este punto encontramos que los docentes son personas valiosas, con principios y valores; sin embargo les hace falta el eslabón que los haga sentir como guías y líderes de los niños, ya que al igual que se transmite la violencia de generación en generación, los valores y principios se enseñan a los niños en el día a día a través de las acciones, las palabras, los gestos. Los valores y principios deben ser vistos desde una óptica más pragmática.

Por otro lado los valores e ideales son planteados como subjetivos y personales. Se hace diferencia de lo bueno y lo malo, partiendo de la base que los valores propios son los correctos; los demás

se acogen si coinciden con los propios y se rechazan o limitan si son contrarios.

Los docentes en su mayoría cuando hablan de valores se apoyan en conceptos filosóficos modernos y algunos lo que expresan son conceptos estéticos cuando refieren como valores normas de urbanidad o cortesía tales como pedir la palabra, saber escuchar, respetar la opinión del otro, usar vocabulario adecuado y pertinente.

Si se tiene en cuenta que los niños aprenden a partir de la observación de quienes para ellos son sus modelos, en este caso específico el docente, gran cantidad de aspectos y conceptos (entre los que encontramos actitudes, valores y principios) y los comportamientos que se repiten una y otra vez como un patrón, surge la necesidad de indagar este tema a los profesores sobre la posibilidad de mejorar sus actitudes con los alumnos. Se encuentra quienes lo afirman, expresan ideas sobre tolerancia respecto al comportamiento de los niños, "dedicándoles más tiempo, y no ser tan "psicorrígidos y academicista(sic)"; involucrarse más con los niños como personas, y en menor frecuencia dijeron que deben evaluarse permanentemente ellos como docentes "Sí se puede mejorar respecto a las actitudes ante mis estudiantes y puedo hacerlo evaluando diariamente mis acciones, siendo conciente cuando hablo, a quién le hablo, cómo hablo. Teniendo claridad de lo que estoy haciendo, el por qué lo hago, para qué lo hago", reflejando un concepto más avanzado respecto a su función de modelo para los niños en la escuela.

Finalmente las sugerencias referidas por los docentes respecto a la sustentación y el trabajo de valores y principios éticos en el aula, fueron:

- El 44 % presentó estrategias pedagógicas tales como video foros, juegos, tareas escolares etc., que refuerzan en los niños la importancia de los valores, herramienta importante pero no única para modelar y promover principios y valores en el aula.
- El 33% propuso el aula y la escuela como escenarios de vida para el análisis de experiencias cotidianas de los niños, donde nuevamente se describen como árbitros de lo que hacen los niños y parecen ser sujetos invisibles para ellos, o libres de valores con inmunidad para ser criticados y tan perfectos (poca actitud de autocrítica), que no son susceptibles de crítica por parte de los niños. Esta sugerencia es una de las 5 herramientas recomendadas por el manual de docentes para la promoción de valores en el aula. Las situaciones familiares o comunitarias no son tema de discusión en el aula para la promoción de valores y principios.
- Sólo el 23% de los docentes sugiere su desempeño en el aula como la mejor estrategia de trabajo para cultivar valores y principios en los niños: *“Mostrar permanentemente una actitud positiva, alegre, respetuosa y afectiva”*; *“ser constantemente transparente y reconocer que somos modelos para nuestros educandos”*;

La autoridad en el aula no se negocia se impone. El docente como agente controlador y sancionador.

Los docentes en su mayoría definen la autoridad en el marco de su misión práctica *“es muy necesario el carácter para: exigirles, impulsarlos, llamarles la atención (haciendo ver el mal que causan), ayudarles a*

cumplir las normas con ejemplo, que una sanción no sea denigrante sino que induzca el cambio hacia lo bueno”; *“... La autoridad es un elemento con que cuentan los docentes para mantener mayor armonía en el aula”*; en la que ellos son la autoridad, que permite conservar un orden, lo que es parcialmente una visión adecuada para los niños, si las normas son de sana convivencia, *“sí, porque de lo contrario los estudiantes realizando las mismas conductas malas dentro del aula. Haciendo lo que ellos quieran, es lo mismo que hicieran en sus hogares actitudes o labores indebidas. Una persona sin autoridad nunca se comporte en forma adecuada”*, pero tiene implícita una concepción de niño heterónomo.

Es así como todas las opiniones de los docentes respecto a la función de la autoridad giraron en torno a la función práctica, *“el buen pastor guía a sus ovejas y las cuida y la ovejita negra que se quede atrás por desobediente, la busca con ansia, la acaricia, la cubre, la cura y la alza en sus hombros y la lleva de nuevo al redil”*; *“Hacer que los niños(as) obedezcan ante las órdenes dadas por el docente como el de sentarse en su puesto respectivo, realizar las actividades propuestas, desconociendo al niño como sujeto en formación, que puede llegar a tener sus propios conceptos, además de reflexionar y concluir sobre la importancia de cumplir normas como medio de convivencia. Esto se reafirma con el hecho que muy pocos docentes definieron la autoridad en su función ética para la formación de valores y principios, que lleven al crecimiento personal y sana convivencia de los niños “Es la capacidad para orientar y formar en niños y niñas aptitudes de crecimiento humano en un ambiente de respeto y afecto que potencie el desarrollo y maduración a nivel cognitivo y socio afectivo”*, evidenciando una visión no romántica de niñez (niño malo, niño bueno).

Parte de las funciones de la autoridad son las sanciones; la discusión es ¿quién y cómo se deben definir e implementar éstas? *“Creo que las sanciones mantienen el poder de la autoridad, porque la autoridad debe ser respetada”*, lo que lleva a la pregunta ¿cuál autoridad? ya que es casi unánime el concepto que los docentes deben aplicar sanciones a sus alumnos, sanciones que pocos docentes recomiendan discutir y acordar con los estudiantes y que deban ser conocidas previamente por los niños.

Las sanciones referidas por los docentes van desde la exclusión temporal del medio social, hasta el escarnio público *“...escribir en el tablero los nombres de los que se comportan mal”*, la reflexión en familia, la suspensión de premios o logros *“...no va al paseo”*, *“depende qué sanciones sean; yo no estoy de acuerdo de mandarlo para la casa. Lo que puedo decir es que arregle lo que desorganizó, ponerlo a que haga*

una actividad extra, si se pone muy insoponible mandarlo a coordinación para que allá le coloquen una actividad o termine lo que estábamos haciendo en grupo”, pero ninguno propone la participación de los demás niños como estrategia de evaluación colectiva del suceso para la construcción de las conductas, valores, principios y para sustentar el por qué de la sanción, *“estoy de acuerdo en aplicar correctivos, ellos hacen parte del crecimiento personal, ya que el niño y la niña deben aprender a asumir la responsabilidad de sus actos y la sanción o correctivo debe contribuir a formar sentimientos positivos”*.

Ningún docente estableció que la autoridad se planea, simplemente piensan en la autoridad cuando ésta falla y se exige una sanción, pero no definen que la autoridad se puede considerar como un propósito, para lograr la autonomía del niño.

CONCLUSIONES

- Los educadores plantean como lo más común en las aulas la agresión directa: golpes y maltrato físico en general; no se tiene claro y definido según las respuestas un límite entre el juego y la agresión; los niños se ven como replicadores de conductas y hábitos inadecuados de interacción, mala comunicación, falta respeto a la diferencia, baja tolerancia; se menciona la inexistencia de normas claras de convivencia, básicamente ellos sugieren que los niños siguen modelos negativos familiares y sociales, tienen baja autoestima, (los hace propensos a ser reactivos); no hay conocimiento por parte de los niños de las habilidades prosociales, sumado al complejo entorno sociocultural, familiar y económico de los infantes, que los lleva a comportarse de manera agresiva.
- La agresividad indirecta, la que realiza el niño a través de otros al manipular sentimientos para obtener un beneficio, reconocimiento o poder, no es considerada por los docentes. Pero es importante enfatizar que la agresividad indirecta es una expresión de agresividad, y a la edad de estos niños ésta se presenta con una frecuencia importante y puede ser causa de agresividad directa³⁰.
- Un alto porcentaje de docentes plantea que puede tener una influencia positiva sobre sus alumnos a través

del estímulo de mejores actitudes, comportamientos, mensajes y actividades, que conlleven a desarrollar competencias para una sana convivencia en los niños.

- Los docentes reconocen la importancia que tienen los padres y la familia en este asunto; sin embargo no sienten apoyo de éstos en el proceso.
- Si se tiene en cuenta la importancia que los docentes le dan a la comunicación, y siendo ésta la base de las relaciones sociales, se encuentra que reconocen que la buena escucha es fundamental y en su gran mayoría piensan que lo hacen bien, pero al leer detenidamente sus respuestas se concluye que en general los maestros están poco dispuestos a la escucha en el aula de clases; actúan más como replicadores de contenidos académicos. La mayoría de los profesores se ven interesados en escuchar a otros adultos cuando los temas son de su interés y consideran pueden aportarles algo. Con los estudiantes desempeñan un papel más de emisores que de receptores; se cae en el antiguo paradigma de la comunicación en una sola vía, donde el que escucha es visto como alguien que no produce, sino que simplemente recibe la información.
- Si la comunicación es la base de todas las relaciones interpersonales, es clara la necesidad de replantear y reestructurar los conceptos que los docentes tienen sobre comunicarse y escuchar, para estar en capacidad de enseñar a sus alumnos en qué consiste una sana comunicación. Las respuestas de los docentes dejan percibir una visión reducida en cuanto al significado del '*respeto a la diferencia*'.

Un alto porcentaje de los resultados muestra que los docentes no tienen tolerancia a la diferencia; plantean que se molestan, se enojan, se sienten mal frente a las ideas y percepciones de otros cuando no son compatibles con las suyas; perciben el cuestionamiento a sus opiniones e ideas como oposición, crítica, falta de respeto, invasión del espacio; en general esto es tomado como una agresión por parte del otro: no escuchan con atención, se alteran y en ocasiones discuten.

- Se concluye la necesidad de ampliar el concepto de respeto a la diferencia para concientizar al docente en la importancia, no sólo de tolerar sino también de comprender que la desigualdad no es peligrosa y sí es complementaria en la construcción de valores, con el fin de fomentar relaciones equitativas y una convivencia armoniosa. La diferencia no se tolera, se disfruta de la riqueza que ella trae consigo; la armonía fruto de las diferencias.
- Se encuentra que la mayoría de los niños no cuenta con un medio propicio y motivante para expresar adecuadamente sus necesidades y sentimientos, y esto puede llevarlos a que se reserven y guarden sus emociones para finalmente reaccionar de manera incorrecta. Es claro que a los adultos nos faltan estrategias para enseñarle a los niños a ser proactivos, para que expresen de una manera adecuada, en el momento correcto, a la persona indicada, lo que sienten, piensan y necesitan. No podemos dar a los demás lo que nosotros mismos no conocemos.

- Los docentes según sus respuestas no son conscientes de la trascendencia de incentivar la cooperación en sus alumnos a través del trabajo en equipo, como una alternativa para reducir los comportamientos agresivos y la promoción de una sana convivencia, sino más bien como un simple medio para la obtención de objetivos académicos, lo que puede dejar escapar oportunidades de inculcar en los niños el compartir amablemente y que el bien común prime sobre el bien individual, estimulando así habilidades sociales como la aceptación mutua, el apoyo, el compañerismo, la resolución constructiva de conflictos, entre otros.
- Los educadores son conscientes de la magnitud de los problemas emocionales, familiares y sociales que tienen sus estudiantes, pero sienten que no cuentan con apoyo para resolverlos; se debe enfocar el concepto y trabajar realmente en equipo con toda la comunidad educativa para no llegar a este sentimiento de impotencia frente a la situación. Los niños no pueden seguir creciendo rodeados de adultos inseguros y perdidos; ellos confían en que los adultos son su guía.
- En general los docentes tienen el deseo de dialogar, escuchar a los alumnos, reflexionar sobre los hechos, tratarlos con cariño, hablarles amablemente resaltándoles sus fortalezas, teniendo normas claras, acuerdos determinados, cumplir las sanciones preestablecidas y los compromisos previos.
- Con base en la historia sociofamiliar de los alumnos para conducir correctamente sus acciones, los docentes deben procurar entenderlos, no sólo desde el punto de vista académico, sino en sus contextos, e involucrar a las familias para que entre ambas (familia-escuela) busquen soluciones a los problemas de los niños, como una forma de contribuir en su proceso formativo.
- Los docentes saben en teoría cómo manejar el conflicto, pero en la práctica toman partido involucrándose emocionalmente y sentimentalmente con los hechos, lo cual impide un manejo adecuado a la situación. Es entonces recomendable incentivar en ellos el autocontrol y la serenidad, para que puedan ejercer en la práctica como mediadores en los conflictos, y trascender en carácter de jueces o actores. Se debe fortalecer la estrategia de buscar que sean los niños quienes busquen propias alternativas de solución pacífica a sus problemas, sin que haya un adulto como mediador.
- Las prácticas del docente en la relación con los estudiantes pueden ser afectuosas y enseñar disciplina con amor para promover la paz a través del ejemplo sobre el respeto hacia los niños. Los docentes tienen competencias didácticas para promover comportamientos prosociales en los niños tales como talleres, conversatorios, dramatizaciones, videos y la experiencia de vida, tanto personal como de los niños.
- Los educadores tienen conciencia de la importancia de la comunicación no verbal, aunque algunas veces descuidan la atención de dichas expresiones y las de los niños, porque pueden llegar a tener entre 30 y más de 40 niños, bajo condiciones inadecuadas: salones pequeños, ruido externo y espacios lúdicos

impropios. Existe la necesidad de asimilar, ser coherente y trabajar consigo mismo, para poder comunicarse de forma diferente.

- Los docentes dirigen sus esfuerzos evitando que los niños se hagan daño físico en los juegos, ya que por el espacio con que cuentan no pueden divertirse con implementos como una pelota, correr o saltar; es utópico en este contexto pensar que un docente pueda comunicar elementos de trabajo en equipo y resolución acertada de conflictos, cuando lo primordial para él es procurar que el niño no salga lesionado.
- La agresividad no se percibe por los docentes como una procedimiento

normal en el desarrollo de los niños; siempre se explica o expone desde el aspecto negativo, y no la identifican como la posibilidad de desarrollar habilidades prosociales para defenderse frente a agresiones como abusos sexuales y laborales, ni como un síntoma de alguna alteración psico-emocional que expresa una forma equivocada de comunicar algo que no está bien en su vida.

- Los profesores no asocian la agresividad como efecto de la depresión infantil, trastornos del sueño, retardo mental u otras alteraciones orgánicas o mentales, lo que puede llevar a un inadecuado manejo de los comportamientos agresivos de los niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Nagin, D. S; Tremblay, R E. *Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in Boys from Kindergarten to high school*. En: *Arch Gen Psychiatry*. Vol. 58, No. 4 Apr 2001; p.389-394
- ² _____. p. 390
- ³ Taylor E, Rutter M. *Child and Adolescent Psychiatry* 4th edition. Blackwell Publishing. Berlin 2002 Pags 399-436 Tomo I
- ⁴ Mase, L. C. Tremblay, R E. *Behavior of Boys in Kindergarten and the Onset of substance use during Adolescence* En *Archives of General Psychiatry*. Vol. 54 No 1 Jan 1997; p. 62-68.
- ⁵ Kalb, Larry M. Loeber, Rolf *Child Disobedience and noncompliance: A review* En: *Pediatrics*. Vol 111 No 3. March 2003. p. 641-652.
- ⁶ Tremblay, R E et al. *Physical aggression during early childhood: Trajectories and Predictors*. En *Pediatrics* Vol. 114 No 1 July 2004. p 43-49
- ⁷ Organización Mundial de la Salud. *Información mundial sobre la violencia y la salud*. Sipnosis. Ginebra 2002
- ⁸ Krug, E. Mercy, J. Dahlberg, L. ZWI, A. *El Informe mundial de sobre la violencia y la salud en Biomédica*. Vol 22. 2002 p. 327-326
- ⁹ Nagin, D. S. Tremblay, R E. *Parental and early child hood predictors of persistent physical aggression in Boys from Kindergarten to high school* En: *Arch Gen Psychiatry*. Vol. 58, No. 4 Apr 2001; p.389-394
- ¹⁰ Ídem
- ¹¹ Nagin, D. *Etapas en la vida de los agresores físicos*. En: *Seminario Internacional Sobre Prevención Temprana de la Violencia (1999 : Medellín)*. Memorias. Medellín : Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación y Cultura, Programa de Convivencia Ciudadana, Instituto de Ciencias de la Salud, 1999. p. 33-43.

- ¹² Ídem
- ¹³ Ídem
- ¹⁴ Klevens, J. Corporación Presencia Colombo Suiza, Tremblay, R. (2000). *Prevención Temprana de la Violencia: Modelos de Intervención*. Documento presentado a la Secretaría de Educación en cumplimiento del contrato 430 de 2000
- ¹⁵ Díaz, A. J. *La violencia en el escolar: Diagnóstico y prevención*. En: Revista Psiquiátrica Psicológica del Niño y del Adolescente, Vol.1 No 1: p. 57-79, 2001
- ¹⁶ Tolan, PH & Guerra, N. *What works in reducing adolescent violence: an empirical review of the field*. Monografía preparada para el Center for the Study and Prevention of Youth Violence. Boulder: University of Colorado; 1994.
- ¹⁷ Wasserman, GA & Miller, LS. *The Prevention of Serious and Violent Juvenile Offending*. En: R. Loeber & DP Farrington (eds.) *Serious & Violent Juvenile Offenders. Risk Factors and Successful Interventions* (pp.197-247). Thousand Oaks, CA: Sage; 1998
- ¹⁸ Tremblay, RE, Le Marquand, D & Vitaro, F. *The prevention of Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder*. En: HC Quay & AE Hogan (eds.) (Cap. 25). *Handbook of Disruptive Behaviors*. New York: Kluwer Academic/Plenum; 1999.
- ¹⁹ Íbid
- ²⁰ López M, Beltrán M y col. Caracterización de la Ingesta de Alimentos y Nutrientes en Niños de 6 a 10 Años de Edad pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de la zona urbana del municipio de Pereira 2006. En *Investigaciones ANDINA*. Vol 8 No 13. Septiembre 2006. p.17-34.
- ²¹ Ídem
- ²² Martínez, JW; Duque, A; Mora, JG; Mora, VX. *Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolarizados*.
- ²³ *La Asertividad y Autoestima*. En: "Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolares". Capítulo IV p. 25-31
- ²³ *Promoviendo la cooperación entre los alumnos*. en; "Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolares" Capítulo V p. 32-37
- ²⁴ Ídem
- ²⁵ *La ética del maestro: el docente como modelo de valores a través de la mediación y resolución pacífica de conflictos*. En: "Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolares". Capítulo IV p. 38-43
- ²⁶ Tremblay, RE; Hartup, WH; Archer, J; "Developmental origins of aggression" New York. The Guilford Press. 2005. p. 158-177
- ²⁷ Martínez, JW; Duque, A; Mora, JG; Mora, VX; "Alternativas para la reducción del comportamiento agresivo de los niños escolarizados"
- ²⁸ Ídem
- ²⁹ Tremblay, RE; Hartup, WH; Archer, J; "Developmental origins of aggression" New York. The Guilford Press. 2005 Pags. 158-177
- ³⁰ Ídem p. 160