

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



La formación docente en atención a las conductas agresivas

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTORES:

EBONY ALITHU CHAVESTA RUELAS

SILENE PRISCILA CÓRDOVA SOTOMAYOR

ASESORA:

EDITH SORIA VALENCIA

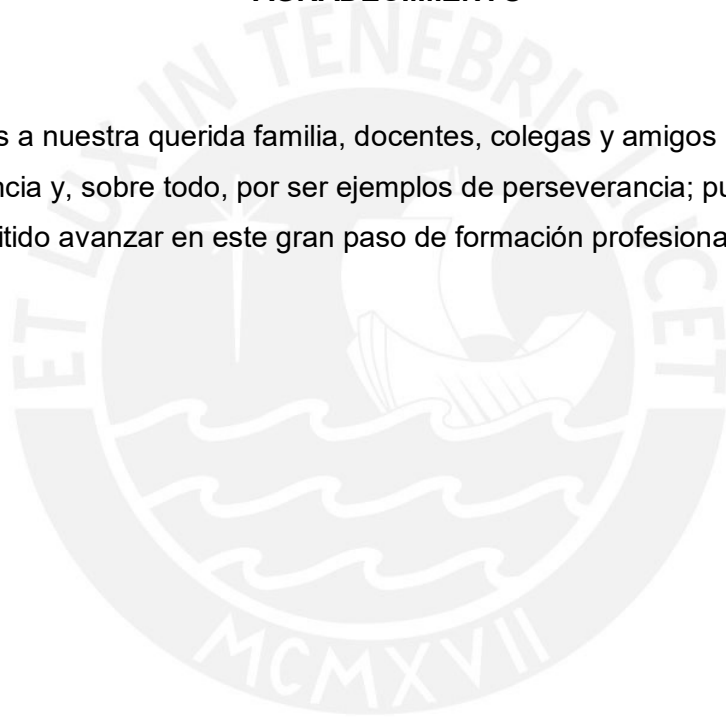
Lima, noviembre, 2019

RESUMEN

Una formación íntegra y continua es fundamental en los docentes, puesto que enfrentan constantemente situaciones nuevas y complejas a consecuencia de los cambios sociales que se manifiestan en la actualidad. Una de ellas, es el quiebre en las formas de comportamiento y disciplina asumidas por los estudiantes, donde se generan conductas agresivas. Si bien, estas, son innata en los seres humanos, ya que les permite adaptarse a diferentes contextos mediante el desarrollo de aspectos cognitivos, sociales y emocionales, pero también, pueden ser utilizadas con el objetivo de causar daño, herir y/o excluir debido a que pueden ser aprendidas y reforzadas por figuras representativas cercanas a su contexto familiar y/o escolar. Por ello, la formación docente en atención a este tipo de comportamiento es esencial, ya que les permite reflexionar sobre su accionar dentro del aula, a que sean conscientes de la importancia de la innovación metodológica y a que no solo transmitan conocimientos cognitivos, sino también, habilidades sociales y emocionales. Es así, que la pregunta que dirige esta investigación de carácter documental es ¿de qué manera la formación docente permite atender las conductas agresivas que surgen en la interacción dentro del aula? Y, en función a ella, se pretende explicar de qué manera la formación docente permite atender las conductas agresivas que surgen en la interacción dentro del aula. Para ello, se abordaron los siguientes objetivos específicos: Identificar las conductas agresivas de los estudiantes de primaria en la interacción dentro del aula y describir cómo se desarrolla la formación docente en atención a las conductas agresivas de los estudiantes de primaria. En relación al primer objetivo específico se concluye que el tipo de conductas agresiva que predomina en los estudiantes de primaria es la exclusión social; y, en relación al segundo objetivo específico, se concluye que la formación docente debe atender a las conductas agresivas desarrolladas por los estudiantes, en función a las nuevas demandas que se dan en el mundo actual, a través de competencias como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestra querida familia, docentes, colegas y amigos por su confianza, amor, paciencia y, sobre todo, por ser ejemplos de perseverancia; pues todo ello nos ha permitido avanzar en este gran paso de formación profesional y personal.



ÍNDICE

Capítulo I: Las conductas agresivas de estudiantes de primaria que surgen en la interacción dentro del aula.....	1
1.1. Las conductas agresivas: ¿resultado de un aprendizaje?.....	1
1.2. Teorías que intervienen en el desarrollo de las conductas agresivas.....	4
1.2.1. Adquisición de las conductas agresivas.....	4
1.2.2. Mantenimiento de las conductas agresivas.....	6
1.3. Factores que influyen en las conductas agresivas.....	7
1.4. Tipos de conductas agresivas que surgen en la interacción dentro del aula.....	9
1.4.1. Conductas agresivas que se desarrollan entre pares.....	9
1.4.2. Conductas agresivas que se desarrollan entre estudiante-docente.....	11
Capítulo II. La formación docente en la atención de conductas agresivas.....	13
2.1. Antecedente teórico: La formación docente según Dewey y Schön.....	13
2.2. Definiciones de formación docente.....	17
2.3. Tipos de formación docente.....	19
2.4. Experiencias de formación docente en la atención de conductas agresivas.....	21
2.5. Competencias que atienden a las conductas agresivas en el aula.....	24
Conclusiones	29
Referencias.....	31

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las conductas agresivas en los niños es un tema que en la actualidad trae consigo mucha preocupación en relación a la labor que desempeñan los docentes en la interacción dentro del aula, con sus estudiantes, con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas conductas se manifiestan de manera natural en los seres humanos, ya que los prepara para la vida en aspectos físicos, psicológicos y sociales (Chagas 2005). Sin embargo, cuando el niño interactúa con el medio social e interfieren en su tranquilidad o percibe cierto grado de amenaza, este busca defenderse a través de agresiones físicas como las patadas, los puñetes y/o los empujones, o, por medio de agresiones verbales, como los insultos y los rumores falsos, (Espelage y Swearer, 2003 citados por Benítez y Justicia, 2006).

Las conductas agresivas se manifiestan de diferentes maneras, estas son adquiridas a través de figuras representativas, como los padres, maestros o personas que lo cuidan, que muestran un comportamiento hostil y conflictivo. Además, las conductas agresivas se mantienen cuando las personas que rodean al niño refuerzan de manera directa o indirecta estas, a través de recompensas, permisos o falta de disciplina cuando se requiere, Serrano (1996). De la misma manera, son los docentes los que representan un papel principal en relación a estas conductas, puesto que este es una figura de ejemplo para el niño y aporta en gran medida en su desarrollo y formación.

Así mismo, Loza (2010) sostiene que el desarrollo de las conductas agresivas de los niños depende de las respuestas frente a conductas de las personas que los cuidan. También, como lo menciona Greer-Chase, Rhodes y Kellam, (2002) los maestros deben estar calificados, ya que el manejo del aula frente a situaciones conflictivas entre estudiantes, influye en el rendimiento de cómo este se desenvuelve en el aula y con ello logra influir en el aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, según Álvarez-García, Rodríguez, Gonzáles-Castro, Núñez y Álvarez (2010), los docentes culminan su formación pedagógica con cierta deficiencia conceptual y actitudinal sobre las acciones que deben realizar en su práctica pedagógica, esto los lleva, en ciertas situaciones, a tomar decisiones que no son las pertinentes en las aulas de clase. Asimismo, estos autores indican que, si bien es cierto, existen algunas investigaciones que manifiestan que otros docentes en formación poseen mayor experiencia en el contexto escolar, de igual manera estos necesitan seguir mejorando en su formación docente.

Ante ello, la formación docente, en la atención de tales conductas, es la responsable del desarrollo integral de los estudiantes, para lograr el fomento de conductas adecuadas y no conflictivas en el aula. Por lo tanto, y ya que en la actualidad existe un alto índice de agresiones en las escuelas, ¿la formación docente tiene implicancias en el desarrollo de las conductas agresivas? ¿Qué sucede si el maestro no posee las suficientes competencias que le ayuden a enfrentar dicha realidad? ¿Cómo el docente hace frente a las conductas agresivas y la interacción de aula? Como respuesta a todas estas interrogantes, la presente tesina busca desarrollar como tema de investigación: ¿de qué manera la formación docente permite atender las conductas agresivas que surgen en la interacción dentro del aula?

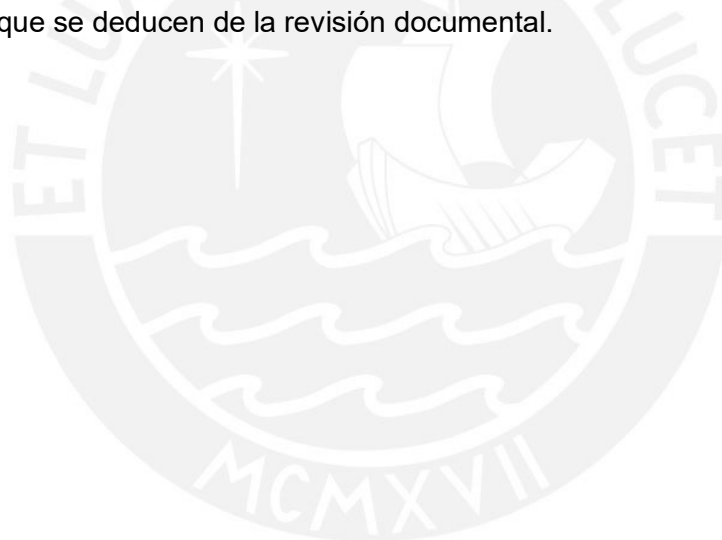
Asimismo, tiene como objetivo general analizar la formación docente en la atención a conductas agresivas de estudiantes de primaria en la interacción de aula. Para ello, se explican las conductas de manera detallada y se describe la formación docente, tanto continúa como inicial, en función a cómo hacer frente a la agresividad que presentan los niños.

La metodología que utiliza la tesina es de carácter documental, ya que se establece una conexión entre lo que se busca investigar y los diferentes tipos de información que se ha logrado analizar (libros, artículos, tesis), con el fin de construir nuevos conocimientos que logren explicar la realidad a partir de una interpretación, síntesis y análisis crítico, Botero (2011).

La tesina se divide en dos capítulos, el primero trata sobre explicar todo lo que implican las conductas agresivas, en el cual se responde a si estas son el resultado de un aprendizaje o no, haciendo referencia a las conceptualizaciones en base a diversos

autores. Luego de ello, se dan a conocer las teorías que intervienen en el desarrollo de dichas conductas, en donde se explica cómo los niños las adquieren, mantienen y/o refuerzan. Y, se abordan los factores que influyen en el desarrollo de las conductas agresivas, así como sus tipos.

En el segundo capítulo se presenta la formación docente como respuesta a la atención de las conductas agresivas; en donde primero se aborda, la teoría de Dewey y Schön sobre la formación docente, la cual permite entender a través de un panorama amplio lo que conlleva esta. Luego, se presentan las definiciones de formación docente y los tipos: inicial y continua. Seguidamente, se abordan las experiencias que los docentes en formación poseen en relación a las conductas agresivas y, se cierra el capítulo, describiendo las competencias que los docentes deben de tener en su formación para atender a dichas conductas. Finalmente, el trabajo muestra las conclusiones que se deducen de la revisión documental.



CAPÍTULO I

LAS CONDUCTAS AGRESIVAS DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA QUE SURGEN EN LA INTERACCIÓN DENTRO DEL AULA

En el presente capítulo se aborda las conductas agresivas que surgen en la interacción dentro aula de la educación primaria. En primer lugar, se desarrolla las diversas definiciones de las conductas agresivas en niños y niñas, para conocer qué implican y cómo se manifiestan, y así entender si son el resultado de un aprendizaje. En segundo lugar, se explican los procesos que generan las conductas agresivas, teniendo en cuenta la teoría de adquisición, de modelo y/o de mantenimiento, al reforzar dichas conductas estudiadas. Además, en este capítulo, se presentan los factores influyentes en el desarrollo de las conductas agresivas, destacando distintos elementos, que toman en cuenta el ayudar a entender el porqué del desarrollo de aquellas. Finalmente, se exponen los tipos de conductas agresivas que se propician dentro del aula, entre pares (estudiante-estudiante) y entre estudiante-docente.

1.1. Las conductas agresivas: ¿Resultado de un aprendizaje?

En este apartado se desarrollan las definiciones planteadas por diversos autores sobre las conductas agresivas, para conocer lo que son e implican, y de tal manera, saber si son el resultado o no de un aprendizaje.

Las conductas agresivas, según Cerezo (2015), en un inicio se manifiestan de manera innata en los individuos, puesto que prepara a los seres humanos a nivel físico, psicológico y social. Sin embargo, a consecuencia del entorno social, estas conductas se evidencian cuando las personas actúan de forma agresiva cada vez

que perciben que cierta situación, ambiente y/o emoción vulnera su tranquilidad o actúa de forma amenazante. También, se expresa cuando una persona actúa con la única finalidad de causar daño o herir, ya que esto, le causa placer, debido a que siente dominio sobre ciertas personas. Por tanto, señala este autor, que las conductas agresivas son el resultado de un conjunto de ideas, emociones y tendencias de comportamientos.

El maltrato entre iguales también forma parte de los comportamientos agresivos según Espelage y Swearer (2003) citados por Benítez y Justicia (2006). Estas conductas en el campo educativo, se manifiestan en las agresiones físicas, como las patadas, los puñetes y/o los empujones, y, las verbales, como los insultos y los rumores falsos. Estas, son empleadas por ciertas personas con el objetivo de dañar, desprestigiar e intimidar de manera frecuente a ciertos individuos de igual o cercana edad, pues la agresividad es también la manifestación de ciertas conductas conscientes que se generan para obtener cierto reconocimiento dentro de la institución educativa.

Las conductas agresivas, según Del Barrio, Martín, Almeida y Barrios (2014), son las intenciones conscientes que posee una persona para lastimar, dañar, maltratar y/o herir a otro individuo, cuya finalidad es obtener ciertos reconocimientos personales o sociales. Además, señala, que el maltrato que existe entre dos individuos de características similares está relacionado a la agresividad; el cual, posee como característica, la diferencia notoria de poder físico y/o psicológico entre el agresor y el agredido.

El desarrollo del ser humano es formado por las conductas agresivas, ya que, posibilitan mayor dominio del entorno social y, sobre todo, influyen en el proceso de autonomía de los niños y niñas. Sin embargo, en ocasiones, estas conductas se generan cuando los estudiantes perciben que están siendo atacados o que alguien se está interponiendo entre sus planes, pues según Train (2003), durante los primeros años de la educación primaria, los niños tienen y desarrollan más sus percepciones; las cuales, influyen en sus interacciones interpersonales. Estas percepciones, según este autor, suelen estar ligadas a las experiencias familiares, sociales y/o patrones de crianza de sus primeros años de vida.

Son las familias que en muchas oportunidades son las que promueven las conductas agresivas, pues según este autor, existe mayor agresividad en hombres que en mujeres, ya que son los padres quienes otorgan funciones estereotipadas a sus hijos en relación al cómo debería “ser” un hombre y una mujer. Así también, Smetana (2006) Citado por Lozano (2010) señala que los comportamientos agresivos en los varones suelen ser mayor a la de las niñas, ya que usualmente las madres deciden conversar y, a la vez, explicar a sus hijas las consecuencias de sus acciones; mientras que, en los varones, solo se opta por castigarlos. Por tanto, cada niño percibe y actúa en referencia a sus experiencias sociales y familiares

En relación a las conductas agresivas, según Loza (2010), estas pueden ser de factor biológico, de aprendizaje social y/o situacional. Es decir, este autor, señala que las conductas agresivas en los seres humanos pueden estar influenciadas por el consumo de tabaco durante el embarazo, ya que se produce cambios en el ADN y el ARN. Así también, indica, que puede ser de aprendizaje social, debido a que se adquiere modelos de conductas mediante la observación. Por último, de factor situacional, puesto que el niño puede sentir miedo, cólera y/o temor hacia cierta situación que intencionalmente actuará de manera agresiva. Es así, que este autor argumenta, que la familia como primer espacio de socialización, posee responsabilidad sobre los comportamientos agresivos adquiridos por los niños.

Asimismo, Temblay, Gervais & Petitclerc (2008) citado por Loza (2010), definen que estas son el resultado de las diversas situaciones sociales que experimentan los seres humanos. Además, da a conocer que forman parte del desarrollo del niño durante los tres primeros años de vida, pero posteriormente son modificados a través de las diversas experiencias acontecidas en el entorno socio afectivo en el que se desenvuelve. Es por ello, que argumenta la gran influencia del entorno familiar del que este aprende.

Por último, Noroño, Cruz, Cadalso & Fernández (2002), sostienen que las conductas agresivas son desviaciones que se desarrollan en la personalidad del niño, manifestándose de una manera variada y estable, en las relaciones familiares, porque vienen de familias disfuncionales, impulsivas, poseen malas condiciones de vida; en las relaciones escolares, dificultad en el cumplimiento de la función

educativa, o en la comunidad, teniendo una integración inadecuada con el medio social que lo rodea.

Entonces, se puede evidenciar que existen diversas definiciones acerca del concepto de conductas agresivas, a partir de los autores mencionados; y, que todos coinciden en que las conductas agresivas son aprendidas en desarrollo evolutivo del ser humano con el transcurso del tiempo, ya que se van modificando a consecuencia de las relaciones que generan en el entorno social, como la familia y la escuela. Además, se puede concluir que las conductas agresivas son manifestaciones que poseen como propósito la intención de maltratar de forma física y/o verbal a otro individuo ocasionando diferentes daños.

1.2. Teorías que intervienen en el desarrollo de las conductas agresivas

A continuación, se presentan dos teorías según Serrano (1996) que intervienen en el desarrollo de las conductas agresivas. En primer lugar, se encuentran la teoría de adquisición; la cual, responden al aprendizaje social; en segundo lugar, la de mantenimiento, ligada a las experiencias.

1.2.1. Adquisición de las conductas agresivas

Una de las teorías que interviene en el desarrollo de las conductas agresivas es la adquisición, puesto que el niño puede aprender a comportarse dependiendo del modelo que ve cada día. En este sentido, se habla en primer lugar, de un modelamiento que los mismos padres ejercen, en algunos casos, sin darse cuenta, negativos. Según Serrano (1996), los padres corrigen y castigan a los niños espontáneamente con gritos o golpes, de esta manera se genera una agresión verbal y/o física involuntaria, para conseguir los propósitos de la vida cotidiana. Es decir, que los padres tratan de anular momentáneamente los malos comportamientos de sus hijos modelando conductas que representan la obtención de lo que se quiere conseguir.

Por ello, aquellos niños que viven rodeados de modelos agresivos, están más expuestos a enfrentarse y a responder con las mismas conductas observadas; las cuales pueden ser: patadas, arañazos, pellizcos, gritos, insultos y entre otros. Entonces, este modelamiento se puede convertir en un proceso aprendido a través

de la observación que el niño tiene hacia los padres cuando observa que ellos consiguen lo que desean. Así, cuando quieran golosinas o el juguete de algún compañero, y este no se lo dé, querrá obtenerlo mediante conductas agresivas.

Por otro lado, no solo intervienen los padres en el desarrollo de las conductas agresivas, sino también, otras personas representativas como los maestros. Según Fernández, Palomero y Teruel (2009), los docentes influyen en la maduración afectiva y social a través de su accionar y su personalidad. Del mismo modo, Johnson, Finlon, Kobakl y Izard (2017) mencionan que si el docente posee el suficiente manejo de emociones podrá centrar sus prácticas en las necesidades e intereses de sus estudiantes, pues reconocerá los sentimientos de estos y, asimismo, la relación que establecerá con cada uno de ellos, favorecerá el clima de aula.

Así también, en las investigaciones realizadas por Chagas (2005) en la ciudad de México, se evidenció que las actitudes asumidas por los docentes difieren de sus declaraciones. Por ejemplo, durante las entrevistas, una docente señaló que lo más relevante en la interacción es actuar con “amor”. Sin embargo, durante estas investigaciones, se evidenció que esta docente “ejerce con sus alumnos violencia psicológica y los induce a la agresión verbal” (p.1081).

Para este autor, la incoherencia existente entre lo que el docente dice y hace, afecta en la formación de valores de sus estudiantes pues se genera confusión en las responsabilidades y, por ende, el vínculo generado puede ser negativo como positivo. Es decir, la escuela es un espacio socializador, donde los niños y niñas adquieren diferentes posiciones, perspectivas, personalidades y valores; por tanto, las actitudes y emociones asumidas por el docente repercuten en la interacción entre estudiantes como docente-estudiante, pues la adquieren como modelo y la ponen en práctica.

Por último, también se adquieren las conductas agresivas por los medios audiovisuales, como son los siguientes: la televisión, el cine, las redes sociales, los videojuegos y demás. En las investigaciones realizadas por Pérez, Pinzón, González, y Sánchez, (2005), a una población de 125 niños, de segundo a quinto grado de primaria, de una escuela pública de Bogotá, se obtuvo como resultado de

que los niños y niñas al estar expuestos sin un control frecuente a los medios televisivos u otros, de contenido violento, presentan mayores efectos negativos en los aspectos emocionales, cognitivos y conductuales. Esto se debe, a que los niños, entre los 8 y 12 años de edad, no distinguen entre lo imaginario y lo real; lo cual, influye a la imitación, identificación e invención de diferentes personajes.

1.2.2. Mantenimiento de las conductas agresivas

Otra de las teorías que intervienen en el desarrollo de las conductas agresivas es el mantenimiento. Esta se incrementa a través del reforzamiento, cuando ya se ha adquirido este tipo de conducta. Así, cuando el niño ya observó a cualquiera de los elementos, como los padres, docentes o medios audiovisuales, como la televisión, el cine o videojuegos, e imitó estas conductas para obtener lo que él desea, adquirió estas conductas, y las repetirá en las situaciones que se le presenten. Por ello, el niño estaría cayendo en un proceso de mantenimiento de las conductas agresivas, si es que es sometido a que refuercen dichas acciones.

De esta manera, lo que produce el mantenimiento de las conductas agresivas es el reforzamiento que se da en el niño. Como lo menciona la autora, los reforzadores pueden ser materiales, sociales o permitirle la realización de algunas actividades que el niño prefiera. Por ejemplo, en una situación en la que el niño quiera ganar algo, como que le compren un juguete o dulce, y, a cambio de ello dé golpes, patadas, diga insultos o realice rabietas, y los padres cedan a darle lo que desea, el niño aprende que haciendo eso ganará lo que quiere, por ende, la conducta agresiva estaría siendo afirmada con un reforzador material.

Así también, puede conseguir lo que desea al presentar conductas agresivas y adquirir reforzadores sociales como gestos de aprobación, sonrisas o la atención que el adulto o los compañeros le dan al mostrar agrado. También, se refuerzan las conductas agresivas al permitirle la realización de actividades, como dejarlo ir al parque con amigos o ver la televisión, cuando no lo merece. Entonces, se estaría hablando según Serrano (1996), de un reforzamiento vicario, en el que el niño observa e imita la conducta para ganar lo que desea.

1.3. Factores influyentes en las conductas agresivas

Dentro de los factores que influyen en las conductas agresivas, predominan aspectos que hacen desarrollarlas. Cerezo (1997), expone diversos de ellos, en los cuales destaca los biológicos, los familiares, los cognitivos y sociales, los ambientales y por déficit de habilidades, a continuación, se presentan cada uno de estos. En primer lugar, al hablar de los factores biológicos, estos sugieren la existencia de conductas desadaptadas en la gestación con una influencia del ambiente, como robos o violencia con predisposiciones biológicas.

Según Del Barrio & Capilla (2006), una de las razones que se centra en las bases biológicas de la agresividad, son las malformaciones; estas, se dan por lesiones cerebrales traumáticas, específicamente en la zona orbito frontal. Otras razones son las de tipo acumulativo, que pueden producir alteraciones estructurales como la mala nutrición, problemas de salud específicos o el estrés producido por el maltrato. Además, como lo expone Teichener (2004), citado por los autores mencionados al inicio del párrafo, estas razones, pueden producir transformaciones en las estructuras prefrontales, cuerpo caloso y sus conexiones límbicas, e incluso, en el tamaño del hipocampo y en el uso asimétrico de los hemisferios; dándose como resultado la aparición de comportamientos agresivos de mayor o menor intensidad y con difícil solución.

En segundo lugar, otro de los factores que influyen en la aparición de las conductas agresivas son los familiares, como argumentan Noroño, Cruz, Cadalso y Fernández (2002), la discordia entre las parejas, el poco control de impulso de los padres, el alcoholismo, los hijos no deseados, entre otros, son elementos del génesis en el desarrollo de la personalidad agresiva del niño, en especial dados por imitación del comportamiento de los más cercanos en el contexto familiar y la influencia del medio familiar, en donde se formaliza el aprendizaje para la vida social y se rige su conducta. De la misma manera, Burk, Park, Armstrong, Klein, Goldsmith, Zahn-Waxler y Essex (2008), argumentan que los medios relacionales de comportamientos agresivos, se presentan mediante el modelo de los padres negativos y entornos familiares hostiles, dando como consecuencia que los hijos sean agresores, ya que reflejan la expresividad negativa del medio donde conviven.

En tercer lugar, dentro de los factores que influyen en el desarrollo de las conductas agresivas, se encuentra lo cognitivo, exactamente en el déficit de habilidades para afrontar las situaciones frustrantes. Según Bandura (1973), citado por Serrano (1996), cuando los niños presentan una ausencia de estrategias verbales para poder superar el estrés, recurren a la agresión. Es decir, cuando los estudiantes necesitan reaccionar a ciertas situaciones empleando habilidades lingüísticas pertinentes y adecuadas, que lo lleven a la reflexión y/o a pensar en qué decir antes de actuar, ellos no lo realizan, y solo optan por reaccionar impulsivamente, sin un incremento en la auto verbalización y en la resolución de conflictos.

En cuarto lugar, otro de los factores que influyen en el desarrollo de las conductas agresivas de los niñas y niños son los sociales, siendo estos, consecuencia del factor cognitivo. Para el autor, un niño agresivo se muestra menos reflexivo y con pocos sentimientos, pensamientos e intenciones que otros niños regulares. Esto, lo lleva a tener problemas interpersonales al momento de actuar con sus semejantes. Así mismo, se establece que la conducta agresiva es el resultado del rechazo de un grupo social hacia el sujeto, que lo lleva al aislamiento, por ende, esto no permite que el niño goce de las experiencias básicas y las interacciones sociales que lo harían desarrollarse en diferentes competencias, teniendo como consecuencia problemas relacionales mayores en adelante.

Además, según estudios realizados por Coie y Kupersmidt (1983), citado por Cerezo (1997), aseguran que cuando un niño es rechazado por su medio social, crece con la idea de que el mundo es hostil y está en contra de él; por ello, este sentimiento lo lleva a ubicarse en una posición negativa dentro del grupo y busca respaldo en personas de la misma edad o en personajes que orienten su autoestima al apoyarlo en estas conductas. De la misma manera, Dodge, Lansford, Burks, Bates, Pettit, Fontaine y Price (2003), argumentan que el rechazo hacia el niño dado por su entorno social, desempeña un papel directo o causal, que incrementa el desarrollo antisocial de este, generando como resultado un comportamiento agresivo mayor. Es decir, las interacciones que los niños generan con otros en donde se evidencia el incremento de conductas agresivas, dependen mucho de las

propias experiencias personales vividas, ya que, si son negativas darán como consecuencia el desarrollo de estas.

En cuarto lugar, otro de los factores influyentes en las conductas agresivas, son los ambientales, para Cerezo (1997), estos, se desarrollan en el ámbito escolar, debido a que es el lugar en donde todos los niños interactúan y es el más frecuentado luego del hogar. Además, en este medio se generan conductas no solo sociales, sino también antisociales, como peleas, pequeños hurtos, desobediencias, etc., y, al darse estas actividades negativas, las consecuencias llevan al niño a ser excluido de su grupo de iguales, fracasar en las relaciones y son influyentes también en el déficit escolar. Asimismo, el niño desarrolla conductas agresivas porque aprende del medio que lo rodea, ya que este último, forma actitudes y valores en su infancia de gran relevancia que surgen de sus iguales.

Siguiendo con los factores ambientales, según Serrano (1996), uno de ellos es el barrio en donde el niño vive, este también puede ser un reforzador de la conducta agresiva; ya que, en muchas ocasiones el estudiante puede residir en un barrio en donde la agresividad sea vista como un atributo muypreciado. Es decir, el niño puede ser reconocido como superior cuando se le considera un luchador agresivo y “afortunado”, además, si se le considera de esta manera, se lleva a ser imitado como modelo ganador por los compañeros, siendo el “chico fuerte” que todos quieren ser y se refuerza un modelo altamente conductual en el niño.

1.4. Tipos de conductas agresivas que surgen en la interacción dentro del aula

En este apartado se abordan los diferentes tipos de conductas agresivas que se generan dentro del aula, entre estudiante-estudiante y docente-estudiante.

1.4.1. Conductas agresivas que se desarrollan entre pares

Existen diferentes tipos de conductas agresivas que están presentes en los centros educativos. Estos, según el informe realizado por el Defensor del Pueblo del país de España en el año 2006 citado por Cerezo (2015), se dividen en cuatro tipos: la exclusión social, la agresión verbal, las agresiones físicas directas y las físicas indirectas. A continuación, se abordan cada una de ellas.

La exclusión social es el tipo de agresión que más predomina en las instituciones escolares (Cerezo, 2015). Por ello, los niños y niñas que padecen este tipo de agresión son aquellos que suelen ser apartados o ignorados por sus compañeros en las diferentes actividades surgidas dentro de un salón de clases. Así también, Benítez y Justicia (2006) señalan que aquellos estudiantes que padecen de este tipo de agresión, por lo general suelen poseer bajas habilidades sociales y actúan de forma sumisa cuando se enfrentan a situaciones de rechazo. También, explican, que las bajas habilidades sociales que presentan estas víctimas se agravan con el tiempo. Es decir, los intentos fallidos que poseen estas personas frente a las interacciones sociales a causa de la ansiedad, afectan las relaciones sociales posteriores.

Las agresiones verbales en el sector educativo son manifestadas a través de los insultos, los chantajes y las amenazas entre pares. Así también, Chagas (2005) menciona, que las agresiones verbales también se generan mediante la propagación de rumores falsos y las críticas negativas en ausencia de la persona que se habla. Es así, que este autor señala, que las agresiones verbales, son las que más efecto negativo poseen sobre las víctimas, debido a que repercuten en el desarrollo emocional, personal y social; lo cual conlleva al desarrollo de ansiedad, estrés y a la construcción de una autoimagen negativa. Del mismo modo Griffin y Gross (2004 citado en Benítez y Justicia, 2006) indican que este tipo de agresión, se promueve con la finalidad de que el agredido se aisle del entorno social, puesto que lo desprestigian socialmente.

Las agresiones físicas directas, según Abramovay (2005), son ciertas conductas que ubican en situación de vulnerabilidad a aquellos individuos que lo padecen; pues, se hace uso de los puñetazos, las patadas, los empujones y hasta el uso de algún tipo de objeto que cause daño. Estos agresores, según Cerezo (2015), actúan con la intención de causar daño o lastimar a la víctima, sin ser consciente de las consecuencias de sus acciones.

Por último, las agresiones físicas indirectas, estas se presentan dándose a través de comportamientos que se hacen intencionalmente, con el objetivo de dañar o perjudicar a otro estudiante. Sin embargo, en este caso, el agresor no actúa frente a su

víctima, sino realiza ciertas acciones que perturban su tranquilidad. Es decir, esta agresión indirecta se manifiesta cuando el agresor intencionalmente esconde las cosas, rompe o roba las pertenencias de su víctima, sin que este se percate.

1.4.2. Conductas agresivas que se desarrollan entre estudiantes-docente

Dentro de la escuela, según Iglesias (2000) citado por Trianes, Sánchez & Muñoz (2001), existen diferentes tipos conductas agresivas dadas desde los estudiantes hacia los docentes del aula, como son las siguientes:

La primera, sobre las agresiones graves hacia el profesor, constituyen delitos, mencionados por el autor, citados en el informe del Defensor del Pueblo (2000), como insultos, rumores dañinos, robos e intimidación o amenazas y agresiones físicas. Asimismo, se menciona que los estudiantes que muestran conductas agresivas hacia los docentes son impulsivos y presentan una falta de control e hiperactividad, es decir, los niños tienen conductas antisociales y en las relaciones interpersonales evidencian un comportamiento negativo y faltas de respeto hacia los docentes.

Otra conducta agresiva hacia el docente, mencionada por Trianes, Sánchez & Muñoz (2001), es la indisciplina, esta se corrobora a través del incumplimiento del reglamento interior que se produce cotidianamente dentro del aula de clases. Esto, se presenta porque en las interacciones entre docente y estudiantes se producen constantes desafíos en el proceso enseñanza-aprendizaje, que, si no se abordan de manera adecuada y siguiendo las normas propuestas, se generan conflictos. Según Rodríguez (2008), existen comportamientos por parte de los estudiantes que irrumpen el ritmo de la clase, en donde el niño busca alterar y molestar al docente porque no quiere cumplir con el cumplimiento de las reglas de clase. Así pues, el niño que muestra conductas agresivas hacia el docente generalmente posee aliados (otros compañeros), que, a través de miradas periféricas, cambios de postura o influencia a que los pares no continúen con el trabajo encomendado, logran mantener el control de todo lo que ocurre alrededor y molestar al docente en el transcurso de la sesión de clases.

Además, la falta de civismo, como lo menciona Trianes, Sánchez & Muñoz (2001), también es una conducta agresiva hacia el docente. Esta, es el ataque a las buenas maneras de tratar, como faltar el respeto al profesor o a un compañero, y se ve mayormente involucrada como problema en la relación estudiante-docente, pues en el aula de clases es el profesor el que delimita constantemente a los niños los deberes que realizarán para el correcto funcionamiento de la sesión de aprendizaje, los valores que se deben de cumplir, la distribución de roles y las responsabilidades.

Para finalizar, la indiferencia hacia el profesor y el currículum, también es una conducta agresiva hacia el docente, esta en ocasiones, se manifiesta con ostentación, la cual supone un malestar para los profesores y un obstáculo para la ejecución de las sesiones de clases. Según Rodríguez (2008), el ser indiferente para un niño algunas veces no se realiza con la intención de enfurecer al profesor. Sin embargo, esta actitud afecta en las relaciones docente-estudiante, y perturba al docente en la dinámica de aula, ya que, los niños suelen presentar comportamientos como hacer ruidos con el lapicero, jugar con el cabello, hacer chistes a sus iguales y, poseer una mirada sostenida fuera de escena del aula de clase a lo largo del desarrollo de la sesión o hacia un objeto inanimado; así mismo, el niño demuestra una postura de desgano y relajo, apoyado en la carpeta o silla.

Entonces, en este capítulo se concluye que las conductas agresivas son comportamientos innatos en el ser humano. Sin embargo, estas se vuelven intencionadas y se refuerzan a consecuencia de la adquisición de distintos patrones de crianza y figuras representativa del ámbito social en el que se desenvuelven los estudiantes. Afectando así, la interacción entre estudiantes y, por ende, demandando que la formación docente atienda a estas conductas.



CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA ATENCIÓN DE CONDUCTAS AGRESIVAS

En el presente capítulo se aborda la teoría planteada por Dewey sobre la formación docente, a manera de antecedente teórico, y a partir de esta, se desarrollan las diferentes definiciones de formación docente y sus tipos. Seguidamente, se explican las experiencias de la formación docente en la interacción del aula en relación a las conductas agresivas; y, por último, las competencias que deben desarrollar los profesores para la atención a estas.

2.1. Antecedente teórico: La formación docente según Dewey y Schön

En la formación docente, se hallan diversas teorías que describen ampliamente el sentido de esta; dentro de las aportaciones de diferentes autores, se

ha mantenido la significatividad de la información sobre dos pedagogos seleccionados: Dewey y Schön.

La formación del profesorado deweyana, hace referencia a la formación continua o permanente de los docentes, la cual se centran en enfocarse en la práctica que estos realizan. Como sostiene Guichot (2013), Dewey presentaba una “Escuela Laboratorio” en donde se veía la formación docente en evidencia de las teorías aprendidas con relación a la praxis educativa, para verificar y obtener pruebas tangibles de que en las escuelas no se impartan sólo métodos, principios o ideas ya fijadas, sino que a través de la reflexión y la liberación, en base a un carácter de experimentación, se llegue a formar docentes que posean una práctica educativa adecuada en el aula.

Los docentes ideales, para Dewey, como explica la autora mencionada en el párrafo anterior, citando a Molero y Del Pozo (1994), estarían dentro de la segunda y tercera clasificación, dentro de las clases de profesionales que se buscan transformar en el desempeño pedagógico. La primera clase es la de los docentes que mediante la investigación básica trabajan, para con ello aclarar los conceptos como la motivación, el interés y el aprendizaje. La segunda clase, hace referencia a los docentes que se desempeñan a través de sus teorías en un nivel educativo medio, donde en su aula de clases se busca comprobar información mediante hipótesis para luego pasar a una experimentación. Y, la tercera, depende de los docentes que han sido entrenados en la observación y el análisis, ayudándose con estas habilidades a poder formular hipótesis y verificarlas.

Lo que se buscaba la teoría deweyana con esa clasificación, era que los docentes se ubiquen en la segunda y tercera clase, pues de esta manera la formación docente estaría atenta al desarrollo de la conducta infantil, los docentes podrían elaborar programas educativos que respondan a la teoría pedagógica, sean competentes, creativos, estudiosos en su materia y líderes intelectuales, que busquen innovar en el campo de la educación con aportes valiosos en relación a investigaciones más recientes.

Asimismo, se menciona que Dewey quería lograr que en su “Escuela Laboratorio”, se consiga que los docentes sean formados en la reflexión y la

liberación, por ello, argumentaba que estos deberían juntarse a compartir y dialogar sus éxitos, fracasos y resultados obtenidos en las aulas de clase, para con ello elaborar reportes que ayuden a mejorar la práctica. De la misma manera, para no impartir ideas ya establecidas, los docentes debían replantearse preguntas en pro a cómo ayudar a los estudiantes a conectarse con lo que les sucedía en la vida diaria, en la familia y en el vecindario, relacionándolo con las materias aprendidas, y no hacer ajeno el hecho de separar la institución escolar de la vida de cada estudiante.

Dentro de la formación docente, como aporte significativo, dentro de las diversas propuestas de Dewey, él presenta su teoría de la experiencia centrada en la pedagogía contemporánea, como lo define Ruíz (2013), este pedagogo hizo hincapié en renovar las prácticas educativas, pretendiendo modernizar las instituciones educativas de EE.UU., comprometiéndose a generar un cambio social. Es así, que para Ruiz, Dewey plantea diversas corrientes pedagógicas, en función a la formación del profesorado, en relación a la experiencia.

Las más importantes son las siguientes: la valoración positiva del aprendizaje por descubrimiento, aprender los contenidos a través de objetos palpables, como visitar museos e inducir a los estudiantes a explorar por ellos mismos; incluir actividades y medios viables para que los estudiantes pueden aprender de manera personal o colectiva mediante proyectos. También, mantener el estudio sobre la especial atención a los resultados empíricos sobre el desarrollo del aprendizaje y la motivación de los niños; todo ello para adaptar la enseñanza en función a los resultados obtenidos de los estudios realizados. Por último, el docente debe desempeñarse en su formación como un facilitador de los aprendizajes y el mediador de recursos, y no como una autoridad propiamente.

La pedagogía progresista, para Dewey, como lo sustenta González (2001), busca oponerse a la tradicionalista. La primera se basa en formar a los estudiantes con un enfoque social basado en la experiencia, en la que no se haga distinción entre el ámbito escolar educativo con el entorno social del estudiante en el cual se desarrolla en comunidad, comunicación, política y democracia. En contraste, la segunda pedagogía, busca un ejercicio de las facultades en la disciplina moral y mental en función a un método impartido autoritario.

Las doctrinas influenciadas por esta segunda pedagogía, la tradicionalista, son las rechazadas por Dewey, citando al autor mencionado en el párrafo anterior, estas serían las siguientes: la educación como preparación, en donde se cataloga al estudiante como un aspirante a adulto que debe aprender una serie de pasos; la educación como desenvolvimiento, en donde el crecimiento y el progreso no pueden variar; la educación como una teoría formal, manejando las facultades de los estudiantes para adiestrarlas; y, por último, la educación que forma en función a habilidades innatas que ignoran al estudiante como un ser vivo con funciones y cualidades propias.

Por lo tanto, para González (2001), Dewey plantea acabar con las dicotomías y dejar de separar lo racional con la práctica, la reflexión con la acción, lo intelectual con lo emocional, lo físico con lo psíquico, el estudio con el método, el trabajo con el ocio o la educación cultural con la vocacional. Todo ello, debe englobar a la experiencia y el conocimiento en pro al desarrollo de la educación basado en la vida social en armonía con los saberes y el pensamiento activo en la formación docente. Tal y como lo menciona Darling-Hammond (2000), en líneas de la teoría deweyana, el estudio de la práctica docente capacita a los maestros para poder entender a través de las situaciones, que las teorías rutinarias pedagógicas se relacionan y contrastan con el manejo de experiencias y dominio de métodos científicos que hacen al docente más inteligente y flexible para lidiar con fenómenos concretos en el aula.

En cuanto al segundo pedagogo estudiado, Schön, y su teoría propuesta, citado en Visser (2010), este basa sus teorías en una reforma hacia lo tradicional, tomando como base a Dewey. Schön trata de establecer una relación entre la reflexión y la acción del profesional que educa, tomando la formación de los docentes como un educando que piensa en su práctica educativa. Es así pues, que este pedagogo ve a la reflexión en acción como el saber en acción; es decir, el saber actuar en la experiencia, o en su práctica educativa, más de lo que se podría explicar con palabras propias.

El conocimiento que cada pedagogo tiene es implícito o tácito, según el autor citado, para Schön, todo el saber que posee un docente es demostrado gracias a la capacidad de reflexión que se obtiene al enfrentarse a situaciones inciertas, únicas y

conflictivas. Por ello, para poder demostrar la naturaleza del conocimiento en acción, se recurre al exhibir cuanto más se sabe en la forma en cómo se hace, y luego se intuye lo que se quiere decir con la acción ya realizada. Por ejemplo, cuando se está en aula de clases, muchas veces el docente sabe cómo tiene que actuar gracias a la experiencia que le ha permitido reflexionar en sus acciones y por ello está en la capacidad de saber de qué manera hacer frente a una situación, para llegar a decidir qué es lo correcto. De la misma manera, esto demuestra que el docente se forma dependiendo de los sucesos que va viviendo en su práctica como profesional, en la que aprende a pensar en función a saber cómo hacer algo, y no cómo se hace algo.

Asimismo, para Restrepo (2004), Schön plantea que el docente se forma no en el discurso pedagógico aprendido en las instituciones formadoras, sino en la reflexión de la acción, o cuando reflexiona sobre las situaciones y diferentes problemáticas que suscitan en la práctica profesional; ya que, no se puede anticipar lo que va a suceder a través de teorías aprendidas en base a la unión de conocimientos teóricos, sino más bien, lo empírico y la real educación se da cuando se puede llegar a demostrar saber lo que se interpreta desde los escenarios de la vida docente.

Se puede evidenciar entonces, que en base a las teorías propuestas por Dewey y Schön, a la luz de diferentes autores, sobre la formación docente, que esta se desarrolla en base a la praxis educativa en pro a la mejora del desempeño docente, pues la formación docente no es aprendida en base solo a teorías, principios, ideas o conocimientos que han sido aprendidos y yacen en la mente de un educador; sino, es la reflexión de lo ya se sabe, de lo que se vive en la realidad escolar, que demuestra y enseña autodidácticamente al docente cómo reaccionar y qué hacer para poder formarse como profesional en el campo del saber.

2.2. Definiciones de formación docente

En este apartado se explica lo que involucra la formación docente en el nivel primario, a partir de conceptualizaciones establecidas por diferentes autores, con la finalidad de establecer un panorama amplio que permita entender con una mirada objetiva los demás puntos que se abordan en el presente capítulo.

La definición que alude a la formación docente, propuesta por Freixas (2015) citado por Salazar y Tobón (2018), es aquella entendida como un proceso dinámico y pertinente, en donde se forma a los profesores desde la carrera universitaria hasta el posgrado, adquiriendo estas las competencias necesarias para llevar a cabo su práctica educativa, orientado integralmente en lo social y afectivo, destinado a lograr resolver los problemas de contexto y trascender los saberes cognitivos y conductuales a través de la experiencia en el aula.

En la misma línea, para Achilli (2000), citado en Gorodokin (2005), la formación docente puede comprenderse como un proceso, en donde se relacionan las prácticas de aprendizaje y enseñanza que están en función del que enseña. Asimismo, menciona que esta se apropia de un sentido doble, el primero en donde el docente enseña, al formar a otros, y el segundo en donde el docente se enseña a sí mismo, a través de su propio oficio, en sus inicios, perfeccionándose y actualizándose. Esto último, se desarrolla en el momento en el que el docente realiza la toma de decisiones basadas en los componentes del currículo y prácticas pedagógicas concretas.

La formación docente, agregan Vogliotti y Macchiarola (2003), implica un proceso en donde las teorías implícitas en el profesorado subyacen en sus prácticas profesionales en sus dominios; es decir, los conocimientos adquiridos por los docentes cuando son demostrados en sus labores. Además, menciona que estos conocimientos son comunicados en sus interacciones sociales, rescatando de estas una descripción de sus propias interpretaciones para poder aprender de ellas y mejorarlas. Con ello, el docente toma conciencia de lo aprendido y la realidad en la que trabaja.

Como última definición, sostenida por Pérez (2010), los docentes se forman al pasar por un proceso relevante de transición, o como el autor llama: “metamorfosis”, en donde internamente experimentan una reorientación y transformación personal, para precedentemente y posteriormente adquirir una formación que le servirá en su práctica profesional. Esto, atañe a un proceso educativo en donde el docente se educa propiamente, a través de contextos abstractos (teorías), y contextos complejos, conflictivos y reales en las aulas en donde se encuentra inmerso; dando lugar a generar sus propias oportunidades de aprendizaje en su práctica.

Entonces, la formación docente es el conjunto de actividades, que realizan los profesores, para adquirir conocimientos y competencias en función a prepararse para desempeñar su práctica o labor educativa en el aula de clases. Además, a través del aprendizaje obtenido en los centros educativos en los que estudian, en donde se adquiere diferentes principios, teorías y didácticas, los docentes también se forman mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje que brindan a sus estudiantes; ya que, al enseñar a otros también se enseñan a sí mismos, y pueden actualizar sus conocimientos para mejorar progresivamente su aprendizaje.

2.3. Tipos de formación docente

En función de las definiciones vistas en el apartado anterior, a continuación se explican los tipos de formación docente a partir de diferentes autores, los cuales, permiten entender de mejor manera el tema estudiado.

La formación docente puede ser de dos tipos, inicial o continúa. De Lella (1999), sostiene que, en la formación docente inicial, el docente adquiere las estrategias y herramientas a través de las instituciones educativas en donde aprende, para posteriormente actuar de manera laboral y realizar las prácticas cotidianas. Sin embargo, en esta formación inicial por la que pasa el docente, no se tiene la oportunidad de contar con una vasta experiencia de situaciones reales que se adquieren en la práctica diaria y la interacción con los estudiantes.

Por otro lado, este autor sostiene que también existe la formación continua o permanente, en donde el docente se enfrente a diversas situaciones en el aula y contrasta la teoría interiorizada y aprendida: modelos de aprendizaje, rutinas escolares, métodos o estrategias con la práctica pedagógica. Además, al insertarse el docente en el campo laboral, las instituciones educativas en las que trabaja se convierten en formadoras, pues, la socialización con los colegas también influye y cambia la manera de pensar, actuar, y percibir frente a los educandos a través del tiempo.

La formación docente, para Díaz (2006), está asociada a nuevas maneras de concebir el conocimiento, estas pueden ser a través de dos tipos o categorías: la práctica pedagógica y el saber pedagógico, las que se relacionan en un proceso complejo entre lo que se hace y lo que se sabe. El primer tipo o categoría hace

referencia a la formación del docente como circunstancia que se forma a través de personas, es decir los estudiantes; pues, el docente al ser un mediador de conocimientos en el aula, necesita interactuar y entender la antropología, cosmovisión y manera de ver el mundo de sus estudiantes para a partir de ello formarlos como personas en una sociedad, logrando solo esto a través de su formación en la práctica pedagógica.

En el segundo tipo o categoría, del saber pedagógico, se hace referencia a los conocimientos formales o informales que los docentes adquieren en diferentes entidades como centros de estudios, las cuales al brindarles ideologías, valores y teorías, estas buscan ser validadas en el contexto cultural en el que se desempeñen. Así, el saber pedagógico se concentra en lo cognitivo, reflexivo, procesual y maneras en la que el docente cree que debe actuar en las situaciones que se le pueden presentar en el escenario escolar. En la misma línea, agregan Price y Willett (2006), que los conocimientos que los docentes adquieren en el centro de estudios por el que pasan, ayudan a fomentar la reflexión que constituye una pieza clave para el desarrollo profesional futuro.

En el ámbito de la formación inicial, cuando el docente se forma, pasa por una primera etapa, según Vezub (2007), en donde los conocimientos sobre el desempeño docente son adquiridos en instituciones formales, escuelas normales, institutos superiores, universidades o instituciones no universitarias que pertenecen al sector público o privado. Dentro de estas instituciones, el docente se forma en función a aspectos curriculares, en donde a través de determinados contenidos, materias escolares y teorías, tiene la responsabilidad de asociar estos conocimientos cognoscitivos para después aprovecharlos como herramienta pedagógica es su práctica. A partir de ideales, modelos y enfoques de la educación, el docente es formado inicialmente, según Vezub, de manera abstracta e instruido de manera general, para poder comprender, analizar y construir sus saberes enfrentándose a las diferentes situaciones, reflexionando para poder ser capaz de transformar y producir sus propias reflexiones, llevándolo a adoptar diferentes criterios de valoración.

En relación a la formación continua, es lo que los educadores deberían aprender en su práctica, (Hawley y Valli, 1999, citado por Ávalos, 2002). Estos autores sostienen que la formación continua del docente está dirigida a analizar qué

es lo que saben los estudiantes (su desempeño actual), en contraste con los estándares de aprendizaje esperados. Es decir, los docentes deben entrar en la discusión de la identificación de oportunidades que tienen, en base a lo posible que se debe aprender, en función a las necesidades de cada estudiante del aula.

También se señala dentro de la formación continua, para Lessing y De Witt (2007), que esta está destinada a que los docentes mejoren sus conocimientos a través de actividades que respondan a llevar cursos, talleres o capacitaciones, en pro al apoyo que necesiten para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estas actividades no deben tener un fin en sí mismas, sino que deben conectarse con la realidad de la escuela en la que se enseña para lograr solucionar problemas auténticos que recaen en la práctica educativa, para poder entender y clarificar las necesidades de aprendizaje, generando cambios y comprometiéndose con buenos hábitos de la práctica docente, sin dejarse invadir por el aislamiento docente, en el que solo se enseñan contenidos.

Por tanto se entiende, que hay dos tipos de formación, la primera es la inicial, que es todo conocimiento que se adquiere tanto en las instituciones: universidades, institutos públicos o privados, o centros profesionales, en donde se aprenden diferentes teorías y didácticas; y, la segunda es la continua, donde el docente aprende a formarse mediante capacitaciones, talleres y la experiencia de la práctica profesional, en la que se enseña y se aprende a lo largo de la vida. Además, responde a ser una serie constructos obtenidos de las acciones realizadas por el mismo docente, en comunicación con sus colegas, los cuales permiten la reflexión de lo que se hace en el aula de clase en función al cambio que se desea realizar y la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

2.4. Experiencias de formación docente en la atención de conductas agresivas

Las actitudes asumidas por los maestros en atención a las conductas agresivas, no solo impactan en el agresor y en el agredido, sino también, en aquellos estudiantes espectadores de tales situaciones. Por tanto, los docentes deben ser capaces de controlar sus emociones, de analizar situaciones conflictivas y de transmitir seguridad en sus acciones (Train, 2009). Sin embargo, en lo sustentado por los autores que se desarrollan en este apartado, se evidencia en referencia a la

formación docente, que estos, no poseen las suficientes competencias para la prevención e intervención de las conductas agresivas en la interacción de aula.

Según Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez (2010), los docentes culminan su formación pedagógica con cierta deficiencia conceptual y actitudinal sobre la convivencia escolar, pues solo se les brinda conocimientos básicos, puesto que los magisterios asumen que las competencias que deben desarrollar los maestros para la convivencia asertiva escolar, se adquieren durante las prácticas, las experiencias pedagógicas y/o con el trabajo cotidiano docente. Sin embargo, estos autores indican también, que, si bien es cierto, existen algunas investigaciones que manifiestan que aquellos docentes que poseen mayor experiencia en el contexto escolar, cuentan con mayor conocimiento sobre el manejo de aula, pero esto no quiere decir, que durante su formación inicial, no se les deba brindar herramientas que les permitan desenvolverse de manera asertiva en atención a las conductas agresivas.

En la investigación realizada también por estos autores en el año 2010, a 126 estudiantes de último curso de Magisterio de la Universidad de Oviedo, se encontró, que estos, no se encuentran satisfechos con los saberes adquiridos en su formación, pues manifiestan cierto desconocimiento sobre técnicas de manejo de aula, de resolución de conflictos, de legislación ante incumplimiento de normas y de violencia escolar. Además, los estudiantes que señalan estar satisfechos con su formación, poseen mayor conocimiento de recursos de prevención, pero durante sus prácticas, se evidenció, que no obtuvieron mayor conocimiento sobre la convivencia escolar.

Así también, para Imberenón (2014), aquellos maestros que llevan laborando menos de cinco años, presentan dificultades para desenvolverse de manera adecuada en la interacción de aula y en los procesos de aprendizaje, pues poseen bajas habilidades y capacidades para el control de la indisciplina en el aula, para trabajar con escasos materiales didácticos y para interactuar con los padres de familia. Asimismo, indica, que las bajas capacidades sociales y comunicativas ante situaciones de agresividad, generan en los maestros, ansiedad, angustia, estrés y hasta su propio aislamiento, pues no poseen la suficiente seguridad para entablar diálogos afectivos y de cooperación con otros docentes.

Además, este autor señala, que surge la necesidad de que la formación brindada hacia los docentes responda de manera asertiva a las necesidades del contexto (multiculturales, multiétnicos y multilingües), de carácter epistemológicos (conocimiento y formas de enseñanza y aprendizaje) y tecnológicos (nuevas formas de comunicación e información abundante), porque a consecuencias de estos, en los centros educativos se presentan más problemas de aprendizaje y de disciplina entre estudiantes, ya que se brinda una enseñanza masiva, pues la formación adquirida por los docente no responde a las necesidades e intereses de esta realidad complejo.

Frente a ello, este autor propone que la formación docente debe ser analizada a partir de los aspectos externos, como la sociedad y el contexto institucional, porque como ya se mencionó, la sociedad continuamente está cambiando y, por ende, los salones de clases también; por lo que los maestros constantemente se desenvolverán en contextos nuevos, diferentes y complejos. Además, plantea, que es necesario que se reconstruya la formación docentes, los incentivos económicos y las situaciones laborales, para que así, puedan adaptarse a las diferentes necesidades que demanda el contexto actual.

Siguiendo con las experiencias de formación docente, Roldán (2013), manifiesta, que los docentes ante situaciones de agresividad, sienten inseguridad, temor y ansiedad, ya que estos, carecen de medios y recursos intervención, pues no han recibido durante su formación las suficientes estrategias y técnica de resolución de conflictos dentro de aula. Además, este autor sostiene, que esta ausencia de medidas preventivas y normativas por parte del profesorado, es la principal causa de que se promueva conductas agresivas entre estudiantes.

También, Kornblit, Adaszko, Camarotti y Di Leo, Mendes y Verardi (2008) sostienen, que la interacción entre estudiante-docente influye en el clima de aula, pues en sus investigaciones realizadas en la ciudad de Buenos Aires, se evidencia, que las aulas que más presentan violencia entre estudiantes, son aquellas en las que los estudiantes perciben que las actitudes de los maestros demuestran desinterés en su proceso de aprendizaje y por las conductas autoritarias asumidas por los docentes. Esto, según los autores expuestos, refleja el bajo nivel de valoración y conocimiento que poseen los maestros sobre los derechos de los

estudiantes, pero sobre todo, el impacto que poseen las actitudes docentes en el clima de aula. Asimismo, las conductas docentes también repercuten en las relaciones sociales (Buitrago, Romero y Muñoz, 2016).

Además, Díaz (2015) menciona, que en la actualidad existe un quiebre en las formas de comportamiento, las cuales pueden ser agresivas, por ello, es necesario que los docente modifiquen sus estrategias, métodos y técnicas de intervención y enseñanza, puesto que no solo deben desarrollar destrezas básicas de lectura, de escritura, de ciencia y de matemática, sino también, habilidades sociales, comunicativas, de intervención y de investigación, pues los docentes deben ser innovadores, creativos, capaces de tomar decisiones asertivas, de trabajar en equipo, de utilizar recursos digitales, pero sobre todo, deben promover los valores éticos y moral..

También, este autor menciona, que muchos maestros se resisten a estos cambios pedagógicos, lo cual, genera que se repitan las mismas prácticas con las que estos han sido enseñados. Es decir, que las sesiones de clases estén sujetas al dictado, a la repetición y al copiado; transmitiendo así, conocimientos sencillos e irrelevantes. Según este autor, estas dificultades se originan por la defectuosa formación brindada a los docentes, pues al tener un déficit en la formación en su área, también se tiene en el campo cultural, científico y humanista. Es así, que los docentes necesitan de una preparación más integral, más humanista y más científica para ser competentes frente a esta realidad, que requiere una formación orientada a lo emocional, actitudinal y en valores.

Por tanto, se puede señalar, a partir de lo mencionado, que la formación brindada a los docentes no responde a las necesidades e intereses de esta sociedad compleja, pues, por un lado, la vulnerabilidad que sienten los docentes hacia las situaciones de agresividad que se manifiestan dentro de las aulas de clases, repercute en no poseer las suficientes herramientas para su prevención e intervención. Y, por otro lado, la formación brindada a los docentes, evidencia las consecuencias de la deficiencia de su formación que se ve reflejada en las prácticas pedagógicas. Además, la oposición de los docentes para la adquisición de nuevos métodos, técnicas y estrategias genera desmotivación en los estudiantes, pues se estaría brindando una educación más rígida, ligada a la repetición y a lo memorístico. Por

último, la necesidad de una enseñanza basada en valores éticos y morales para una buena convivencia, donde se manifiestan cambios actitudinales, intelectuales y conductuales, muestra esta falta de formación.

2.5. Competencias que atienden las conductas agresivas en el aula

Las instituciones educativas son las encargadas de fomentar relaciones interpersonales que favorezcan el desarrollo global del niño y, asimismo, a promover una democracia sustentada en valores (Villamizar, 2016). Sin embargo, según este autor, en la actualidad se puede evidenciar la ausencia de una formación íntegra en los docentes, pues como se ha evidenciado, existen maestros que no poseen las suficientes habilidades, capacidades y destrezas que les permite intervenir de forma adecuada ante situaciones de agresividad y violencia manifestadas en sus aulas de clase.

Es así, que Galvis (2007) plantea que los docentes deben poseer una actitud democrática, con convicción de libertad, de responsabilidad y de respeto mutuo por los demás. Todo ello, sustentado en principios morales y éticos manifestados en una convivencia en valores, en autonomía personal y profesional. Así también, recalca este autor, que para el desarrollo de las competencias docentes, en la atención a un clima de violencia que refleja conductas agresivas por parte de los estudiantes, es necesario que los docentes sean conscientes de su formación, para que de tal modo, estén más comprometidos con las capacidades de observación, de reflexión y de las capacitaciones.

Por tanto, es necesario que los docentes desarrollen competencias que les permitan intervenir adecuada y pertinentemente en la convivencia dentro de las aulas de clase. Es así que en los siguientes apartados se abordarán tres competencias sustentadas por diversos autores; las cuales se considera que atienden a las conductas agresivas.

Competencias intelectuales que atienden las conductas agresivas en el aula

Esta competencia según Galvis (2007) se sostiene en lo científico, técnico, pedagógico y cognitivo; promoviendo así, procesos autónomos, enfocados y creativos en nuevas técnicas de estrategias para el aprendizaje y la enseñanza.

Todo ello, tiene como consecuencia, de que las personas desarrollen nuevas habilidades, capacidades y destrezas que les permitan desenvolverse en situaciones complejas, puesto que poseen conocimientos sólidos y profundos.

Aquellos docentes que han logrado la competencia intelectual, son capaces de aplicar un conjunto de saberes fundamentales sobre la realidad en la que se desenvuelven. Es decir, poseen conocimientos sobre las características de los estudiantes, el contexto educativo y social en el que se desarrolla; modificando así, sus estrategias de enseñanza, de aprendizaje y su relación afectiva a las necesidades e intereses de sus estudiantes.

Es así, que los docentes frente a las conductas agresivas manifestadas dentro de sus salones de clases, investigarán y actuarán teniendo en cuenta las diversas teorías y conceptos actualizados sobre esta problemática; los cuales promoverán confianza y seguridad en sus intervenciones; por tanto, estarán más consciente del desarrollo emocional, actitudinal y en valores que demanda la sociedad actual.

Competencias inter e intrapersonal que atienden las conductas agresivas en el aula

Las relaciones inter e intrapersonales en la actualidad han cambiado, por lo que es necesario que los docentes desarrollen competencias que les permitan desenvolverse en este contexto. Es decir, que sean capaces de valorarse, respetarse y automotivarse frente a diferentes situaciones conflictivas. Así también, necesitan ser innovadores, creativos y conscientes de la importancia de la adquisición de conocimientos que demanda la sociedad actual (Galvis, 2007).

Es necesario que los docentes desarrollen las competencias inter e intrapersonal, puesto que estas, según Rovira y Bris (2012) favorecen que los docentes reconozcan y, por ende, controlen sus emociones de forma asertiva, pero sobre todo, les permite actuar con compromiso de labor profesional. Influyendo así, en la relación estudiante-docente y en la prevención e intervención que se demanden dentro de los salones de clase. Así también, señala Villamizar (2016) que la competencia interpersonal permite a los docentes tener una comunicación más objetiva y amena, debido a que al ser capaz de relacionarse de forma asertiva,

mediante el respeto y la empatía hacia los estudiantes, fortalecen las relaciones afectivas y sociales.

Las competencias inter e intrapersonal en los docentes favorecen en que estos, sean coherentes entre lo que dicen y lo que hacen; promoviendo así, confianza, motivación y credibilidad en sus estudiantes. Así también, es consciente y responsable de su forma de opinar e intervenir, pues reconoce que su accionar, repercute en sus estudiantes. Es así, que un docente que desarrolla estas competencias, es capaz de asumir los cambios de manera crítica y reflexiva, basándose en el aprender a aprender, pues reconoce que estas, influyen en su formación continua como docente y, a la vez, practica los valores propuestos. Esto permite que el docente atienda a las conductas agresivas, ya que al actuar armónicamente frente a los problemas generados en el aula de clases, llega a resolver conflictos y persistir frente a los problemas.

Competencias sociales que atienden las conductas agresivas en el aula

Los maestros deben desarrollar las competencias sociales, ya que mediante estas, se promueve destrezas y habilidades que favorecen las relaciones interpersonales. Zabalza (2003), menciona que los docentes deben de formarse en competencias referidas a las actitudes sociales, especializándose en relaciones interpersonales y situaciones conflictivas, pues de tal manera, desarrollarán capacidad de adaptación, compromiso, habilidades sociales y motivación. Además de ello, esto les permite actuar con tolerancia, respeto y empatía dentro de los salones de clases y, a la vez, ser coherentes entre lo que se dice y lo que se hace.

Las competencias sociales permiten a los docentes identificar e interactuar de forma integrada, sus capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas con la finalidad de que lo puedan relacionar con sus actitudes y conocimientos; para que de tal manera, según Villamizar (2016), sean capaces de promover una buena convivencia pacífica dentro de los centros escolares y, por ende, en la sociedad.

Tanto la tolerancia, el respeto, la empatía, la convivencia, la cooperación, son los valores que se reflejan en aquellas personas que han desarrollado la competencia social, pues, saben identificar y regular sus propias emociones, sentimientos y procesos cognitivos; lo cual, no solo influye en su bienestar personal,

sino también en su interacción social. Es así, que para que el docente actúe frente a conductas agresivas, es necesario, que sea consciente de la importancia del manejo de sus emociones, para que de tal manera, su modo de accionar, no esté basado en la ira, el miedo, la desesperación, el temor y la ansiedad (Galvis, 2007).

Asimismo, este autor propone que el docente para hacer frente a los conflictos, contextos de violencia, o conductas agresivas, que se generan en las aulas de clase, el desarrollo de la competencia social permite analizar el contexto en el que se establecen las relaciones interpersonales y, busca crear y mantener un ambiente que estimule la comprensión entre pares, el respeto mutuo y, la convivencia responsable para compartir un conjunto de principios comunes. Por ende, todo ello se logra a través de la realización de proyectos, aplicación de metodologías, estrategias en la interacción de aula y, técnicas de trabajo grupal que faciliten educar a los estudiantes en actitudes democráticas, liderazgo y respeto mutuo.

Por ende, se puede manifestar, que mediante esta competencia, los docentes serán capaces de transmitir en sus estudiantes afecto, seguridad y confianza basados en el respeto y la tolerancia; como también, intervenir y manifestar respuestas que impacten de manera adecuada al bienestar de toda la comunidad, a través de diálogos a nivel institucional como interpersonal. Así también, como menciona Galvis (2007), los docentes serán capaces de promover en sus estudiantes la importancia del análisis e interpretación del contexto en el que se desenvuelven para que realicen propuestas de intervención y prevención, respetando el pensamiento divergente y valorando los derechos de todas las personas.

CONCLUSIONES

Las conductas agresivas son manifestaciones innatas en los seres humanos, puesto que permiten el desarrollo del individuo en diferentes aspectos de la vida. Sin embargo, a consecuencia de la escuela, la familia o los lugares que frecuentan, los niños adquieren diversas percepciones, las cuales influyen en su modo o intención de actuar. Estas conductas, se ven influenciadas por diferentes factores como los biológicos, los familiares, los cognitivos y sociales y, los ambientales; los cuales, se adquieren mediante figuras representativas y se mantienen a través de reforzadores que las incrementan.

En la interacción dentro del aula se presentan cuatro tipos de conductas agresivas, la primera es la exclusión social, la segunda la agresión verbal, la tercera la agresión física directa y, la última es la agresión física indirecta; siendo la primera la más predominante entre los estudiantes. Dichas conductas pueden ser realizadas entre los estudiantes o también desde el estudiante hacia el docente.

En cuanto a la formación docente, esta es el conjunto de actividades, que realizan los profesores, para adquirir conocimientos y competencias en función a prepararse para desempeñar su práctica o labor educativa en el aula de clases. Además, a través del aprendizaje obtenido en los centros educativos en los que estudian, los docentes también se forman mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje que brindan a sus estudiantes; ya que, al enseñar a otros también se enseñan a sí mismos, y pueden actualizar sus conocimientos para mejorar progresivamente su aprendizaje.

Muchos docentes no poseen una formación integral en teorías, principios y metodologías, que son la base de su aprendizaje, por ende, en algunos casos, las diferentes situaciones por las que atraviesan los docentes, en las aulas de clase, los lleva a tomar decisiones poco pertinentes e impide el uso de adecuadas herramientas para llegar a la reflexión en mejora de su enseñanza; esto, dificulta la adaptación y flexibilidad de nuevas metodologías orientadas a la interacción entre docente y estudiante para llegar a las buenas prácticas de enseñanza que no se vean interrumpidas con estas conductas.

Frente a ello, surge la necesidad de los docentes en su formación atiendan a tales conductas mediante competencias intelectuales, sociales e inter e intrapersonales; ya

que mediante estas, los docentes serán capaces de adquirir un conjunto de saberes fundamentales sobre la realidad educativa en la que laboran, así también realizarán cambios en su práctica el desarrollo de valores emocionales y actitudinales, siendo coherentes entre lo que dicen y lo que hacen.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 833-864. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002611.pdf>
- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., & Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 35-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512968003.pdf>
- Ávalos, B. (2002). La formación docente continua discusiones y consensos. *Diálogos educativos*, (4), 3-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2095614>
- Benítez, J., & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: Descripción y análisis del fenómeno. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 4 (2), 151-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293122821002.pdf>
- Buitrago, Y., Romero, J., & Muñoz, L. (2016). *Estudiantes agresivos en el aula: ¿Cuestión de docentes?*. (Tesis de maestría). Universidad La Gran Colombia, Bogota, Colombia. Recuperado de <https://repository.ugc.edu.co/handle/11396/5407>
- Burk, L., Park, J., Armstrong, J., Klein, M., Goldsmith, H., Zahn-Waxler, C. & Essex, M. (2008). Identification of early child and family risk factors for aggressive victim status in first grade. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(4), 513-526. Recuperado de <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10802-007-9196-2.pdf>
- Chagas R. (2005). Los maestros frente a la violencia entre alumnos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27), 1071-1082. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002706.pdf>
- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2015). *La violencia en las relaciones entre escolares*. Barcelona: Horsori.
- Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of teacher education*, 51(3), 166-173. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487100051003002>
- De Lella, C. (1999), Modelos y tendencias de la formación docente, *Consultado el 25*, 1-10.
- Del Barrio, C., Martín, E., Almeida, A & Barrios, A (2014). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 9-24. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/02103700360536400>
- Del Barrio, V. & Capilla, M. (2006). Factores de riesgo y protección en agresión infantil. [Risk and Preventive factors of child aggression]. *Acción psicológica*, 4(2), 39-65.

Recuperado de

<http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/view/479/418>

- Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú. Realidad y tendencias*. Lima: Santillana.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88-103. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Dodge, K., Lansford, J., Burks, V., Bates, J., Pettit, G., Fontaine, R. & Price, J. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child development*, 74(2), 374-393. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8624.7402004>
- Fernández, R., Palomero, J., & Teruel, M. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(1), 33-50. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240872524.pdf
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16(1), 48-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589>
- González, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Recuperado de <https://n9.cl/83fu>
- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista iberoamericana de educación*, 37(5), 1-9. Recuperado de <https://n9.cl/8erbb>
- Guichot, V. (2013). La capacidad reflexiva, factor esencial de la identidad profesional del profesorado: reflexiones en torno a las propuestas de John Dewey y Martha Nussbaum. *Cuestiones pedagógicas*, 22, 183-202. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12873/file_1.pdf?sequence=1
- Greer-Chase, M., Rhodes, W. & Kellam, S. (2002). Why the prevention of aggressive disruptive behaviors in middle school must begin in elementary school. *The clearing house*, 75(5), 242-245. Recuperado de <https://n9.cl/827i>
- Imberenón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado. Un cambio necesario*. Barcelona: Octaedro.
- Johnson, S., Finlon, K., Kobak, R., & Izard, C. (2017). Promoting Student-Teacher Interactions: Exploring a Peer Coaching Model for Teachers in a Preschool Setting. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 461-470. Recuperado de <https://link-springer-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/article/10.1007%2Fs10643-016-0790-1>
- Kornblit, A., Adaszko, D., Camarotti, A., Di Leo, P., Mendes, A. & Verardi, M. (2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Lessing, A., & De Witt, M. (2007). The value of continuous professional development: teachers' perceptions. *South African journal of education*, 27(1), 53-67. Recuperado de <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/25098/20767>

- Loza, M. (2010). *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial* (Tesis de bachillerato). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Noroño, N., Cruz, R., Cadalso, R. & Fernández, O. (2002). Influencia del medio familiar en niños con conductas agresivas. *Revista cubana de Pediatría*, 74(2), 138-144. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v74n2/ped07202.pdf>
- Pérez, Á. (2010). Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (68), 37-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276044>
- Pérez, I., Pinzón, A., González, R., & Sánchez, J. (2005). Influencia de la televisión violenta en niños de una escuela pública de Bogotá, Colombia. *Revista de Salud pública*, 7(1), 70-88. Recuperado de <https://www.scielosp.org/pdf/rsap/2005.v7n1/70-88>
- Price, A., & Willett, J. (2006). Primary teachers' perceptions of the impact of initial teacher training upon primary schools. *Journal of In-Service Education*, 32(1), 33-45. Recuperado de <https://n9.cl/qx4r>
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7), 45-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013>
- Robira, A., & Bris, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. *Tendencias pedagógicas*, (20), 51-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105055>
- Rodríguez, J. (2008). Los docentes ante las situaciones de violencia escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11(3), 37-42. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015205005.pdf>
- Roldán, E. (2013). *Acoso escolar, terror en las aulas: cómo abordar el acoso escolar o bullying*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. Recuperado de <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/260>
- Salazar, E. & Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39(45), 17-30. Recuperado de <https://n9.cl/n0a8>
- Serrano, I. (1996). *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide.
- Train, A. (2003). *Niños agresivos ¿Qué hacer?*. Alfaomega: México D.F.
- Trianes, M., Sánchez, A. & Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 73-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118103>

- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(1), 1-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711102.pdf>
- Villamizar, J. (2016). Pedagogía para la convivencia y la paz: transformaciones que experimentan los docentes cuando vivencian la formación para la convivencia y la paz. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 4(2), 58-64. Recuperado de <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/395>
- Visser, W. (2010). Schön: Design as a reflective practice. *Art + Design & Psychology*, (2), 21-25. Recuperado de <https://hal.inria.fr/inria-00604634/document>
- Vogliotti, A. & Macchiarola, V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. *Ponencia Congreso Latinoamericano de Educación Superior. Argentina: Universidad de San Luis*. Recuperado de <https://n9.cl/028j>
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo personal*. Madrid: Narcea.

