

## COMPORTAMIENTO AGRESIVO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA CON APTITUDES SOBRESALIENTES

Salvador Bobadilla BELTRÁN<sup>1</sup>

Leticia, Carreo SAUCEDO<sup>2</sup>

Daniel, Cardoso JIMÉNEZ<sup>3</sup>

**RESUMEN:** El objetivo de la presente investigación fue identificar el nivel de agresividad en Estudiantes de educación secundaria, con aptitudes sobresalientes. La población se constituyó de 30 estudiantes que estudiaban el Primer, Segundo y Tercer grado, de estos 15 hombres y 17 mujeres; las edades oscilan entre los 12 y 15 años, con un nivel socioeconómico bajo y medio, hijos agricultores, campesinos y profesionistas. El tipo de estudio fue descriptivo, las variables fueron la agresión manifiesta y la agresión relacional. Se utilizó la Escala de conductas violentas en la escuela de Little et al., (2003). EL diseño fue no experimental; se utilizó la estadística descriptiva y los datos se procesaron en el paquete estadístico SPSS Versión 20, se calculó la media aritmética, las frecuencias y los porcentajes para con ello realizar la representación gráfica de los resultados. De acuerdo con el análisis de los datos de forma general el 48.7% se ubicó en un nivel de agresión medio. Para la Agresión Manifiesta Pura (46.1%) y la Agresión Manifiesta Reactiva (59.2%) se ubicaron en un nivel de agresión medio; la Agresión Manifiesta Instrumental el 44.7% presentó un nivel alto de agresión. En tanto que la Agresión Relacional Pura (51.3%), la Agresión Relacional Reactiva (56.6%) y la Agresión Relacional Instrumental (55.3%) todas mostraron un nivel de agresividad medio. Derivado de estos resultados se recomienda implementar talleres de prevención de conductas agresivas.

**PALABRAS-CLAVE:** Agresividad, Aptitudes sobresalientes, Estudiantes, Necesidades especiales.

## INTRODUCCIÓN

El comportamiento agresivo se ha definido como una “Acción negativa desarrollada por alguien, quien de forma intencionada, causa daño, hiere o incomoda a otra persona” (OLWEUS, 1998).

<sup>1</sup> Doutor em Educação, Universidad Autónoma del Estado de México. Contato: sbb73@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia pela Universidad de Baja California (2018); Atualmente é Professora de *Tiempo Completo* da Universidad Autónoma del Estado de México e tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica. Contato: psicoletty@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutor em Educação, Universidad Autónoma del Estado de México; Licenciatura em Engenharia Agrônoma e Zootecnia; Mestre em Docencia y Administración de la Educación Superior e projetos de investigação em produção animal, hábitos de estudio, estratégias de aprendizagem, hábitos de lectura. Contato: dcj400\_@hotmail.com

<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2020.v7n1.02.p9>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

Actualmente, el comportamiento agresivo en la escuela tiene un gran interés y preocupación en nuestra sociedad, debido a las graves consecuencias que surgen en el ajuste psicosocial de los adolescentes y en los climas escolares y familiares (BAUSELA, 2008; CAVA, 2002; ORTE, BALLESTER, 2007).

Se considera que la agresión se ha convertido en una forma de relación comunicativa funcional en las escuelas (VILLALTA; SAAVEDRA; MUÑOZ, 2007) en la que se observan roles, jerarquías de poder, espacios y tiempos de convivencia.

De acuerdo con Breinbauer (2008) las condiciones y circunstancias que influyen en las conductas de los adolescentes y que afectan la salud, constan de una serie de factores determinantes que pueden identificarse en cuatro niveles ecológicos: individual (personalidad, carácter), interpersonal (los modelos, familia), comunitario y de políticas públicas.

La agresividad conlleva a diversos problemas principalmente la violencia, la persona agresiva manifiesta actos violentos hacia las demás personas, considerándose como una conducta aprendida en sociedades donde se justifica el uso de ésta para resolver conflictos y controlar a las personas, se va adquiriendo de acuerdo al contexto en el que nos desarrollemos, desde al área familiar, escolar, social, donde el principal objetivo es generar intimidad y miedo, manipular, controlar. La violencia se presenta desde un gesto o palabras, hasta llegar a la agresión física, incluso a cometer un acto delictivo como el homicidio, cuando esta se presenta en niveles muy altos.

Hay que admitir que muchas interpretaciones erróneas del comportamiento agresivo se deben a que la agresividad no corresponde a un hecho biológicamente unitario sino que, por lo contrario se articula en una serie de comportamientos agresivos, específicamente diferenciados y cada uno con una finalidad precisa (MOYER, 1968; VALZELLI, 1980).

La cólera en ciertos niveles tiene una parte conductual funcional positiva, pues es un comportamiento natural, normal y necesario para la supervivencia del ser humano en la vida cotidiana. Pero a otros niveles no controlados pueden llegar a ser muy perjudicial, tanto en el aspecto físico como en el psíquico, hacia nosotros mismos o podemos derivarla hacia los demás en varias formas como la manipulación o daño físico.

Más detalladamente Anderson y Bushman (2002, in RAMOS, 2008) mencionan que la agresión hostil hace referencia a un comportamiento impulsivo, no planificado, cargado de ira, cuyo objetivo principal es causar daño y que surge como una reacción ante una provocación percibida.

Uno de los errores más comunes en las personas agresivas es intentar manipular a los demás a través del miedo, la agresividad genera miedo en los demás y el miedo produce una sensación de poder y liderazgo. Asimismo, una persona rabiosa siempre intentará imponer su punto de vista, la propia satisfacción de sus necesidades, sus derechos y su única definición de un problema. Y esto lo reafirmará utilizando estrategias de manipulación, miedo, violencia verbal, violencia física, vergüenza y culpa.

Estudios actuales y analíticos sobre la conducta agresiva, como el realizado por Little, Henrich, Jones y Hawley (2003) delimitan la agresión en torno a dos categorías principales; las formas y sus funciones.

El interés de investigar sobre la agresividad y sus causas surge de la problemática que se ha venido presentando en los últimos años, principalmente en jóvenes, que a su corta edad generan actos agresivos que se han convertido en una forma de interacción y convivencia diaria donde su única finalidad es hacer daño y demostrar superioridad sin importar dañar o romper una norma social. De acuerdo con Olweus (1998) un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.

En su función instrumental, la agresión ofensiva, supone una anticipación de beneficios, es deliberada y está controlada por refuerzos externos. Este tipo de agresión se ha relacionado con posteriores problemas de delincuencia, pero también con altos niveles de competencia social y habilidades de líder (RAMOS, 2008).

Así un alumno violento/agresivo en la escuela es aquél cuya manera de comportarse supone el incumplimiento de las normas escolares y sociales que rigen la interacción en el aula y centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para los demás (MARÍN, 1997).

En algunos casos se busca experimentar conductas nuevas y de riesgo, para ello se seleccionan ambientes donde se brindan oportunidades para ejercer comportamientos violentos (FAGAN; WILKINSON, 1998). Esto genera la posibilidad de que la conducta agresiva existe siempre que los intereses de dos o más individuos entren en conflicto (SVARE, 1983). Lo más probable es que estos conflictos surjan entorno a recursos limitados, como los territorios, la comida, o los compañeros.

Según Mesa (2011) el comportamiento agresivo, en ocasiones llamado “instintos agresivos”, sostiene que la agresividad es innata, es decir que se nace con ella, aunque algunos jóvenes adquieren una predisposición a obrar de manera agresiva o impulsiva, no se trata de un gen antisocial. Aunque Kail (2006) menciona que más bien, quienes están genéticamente predispuestos a este tipo de activos serán más sensibles a las experiencias que les favorecen a los que no lo están.

Otro factor que condiciona la agresividad es el contexto familiar, ya que esta es fuente de desarrollo y aprendizaje de destrezas, pero también, si la interacción entre sus integrantes no es de calidad, puede ser un factor de riesgo en canto a la generación de conductas violentas (TRIANES, 2000).

Otros resultados obtenidos en diferentes estudios destacan dos procesos fundamentales de influencia de los medios de comunicación en la conducta agresiva (GOLDSTEIN, 1999; OVEJERO, 1998; SCANDROGLIO, 2004), el aprendizaje e imitación de conductas agresivas y la desensibilización ante la violencia.

Por ello hoy día la violencia en los medios de comunicación es un negocio financiero de grandes proporciones: atrae espectadores y es barata (BARRIOS, 2002).

Aunque diversos autores consideran que la vivencia de situaciones de violencia en la infancia, ya sea como víctima directa o como testigo, no determina el que una persona se convierta en violenta en la edad adulta, pero si es considerada un factor de riesgo para el ejercicio de la violencia en el futuro (DUTTON et al, 2007).

Por todo ello, este fenómeno ha sido objeto de numerosas investigaciones con la finalidad de comprender los mecanismos básicos que causan y regulan dicha conducta (BANDURA et al, 2001; CAPRARA et al, 2001). El comportamiento agresivo suele presentarse en distintos lugares: hogar, escuela y comunidad, y esto provoca deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.

Para el caso de las aptitudes sobresalientes, la atención brindada de manera oficial a los alumnos y alumnas sobresalientes de educación primaria comenzó en México en 1982 a partir de la estandarización de la escala de inteligencia Wechsler para nivel primaria (WISC-RM), a través de la cual, por un lado, se lograron identificar en el Distrito Federal a los y las estudiantes con un Coeficiente Intelectual igual o superior a 130 y, por otro, brindar atención a sus necesidades educativas, de tal modo que en 1989 surgió el Programa Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) desarrollado por la SEP. Posteriormente, con la implantación del Programa de Integración Educativa en 1993, la identificación y atención a este tipo de estudiantes disminuyó, debido a la manera en cómo se reorganizaron los servicios de educación especial en las escuelas (LÓPEZ, 2008).

En la actualidad, para el caso de México los alumnos con aptitudes sobresalientes son aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades educativas específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades satisfaciendo sus necesidades e intereses, en beneficio propio y de la sociedad. Se consideran cinco tipos de aptitudes sobresalientes: intelectual, creativa, socioafectiva, artística y psicomotriz (SEP, 2018).

Las características de los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente se han abordado en los distintos modelos teóricos diseñados para definirlos. Al realizar un análisis sobre las variables que los autores consideran en la identificación y estudio de esta población se observó que incluyen aspectos cognoscitivos, motivacionales, personales y en los factores externos se encuentran la percepción de los docentes como elemento clave en la selección (CHÁVEZ; ZACATELCO; ACLE, 2014).

Para que las aptitudes puedan transitar desde lo potencial (como una posibilidad) hasta lo manifiesto (como un producto o desempeño sobresaliente, pertinente y reconocido) es necesario que los alumnos reúnan condiciones personales tales como contar con una motivación adecuada, ser perseverantes y tener un autoconcepto positivo; asimismo, se destaca la necesidad de reunir condiciones contextuales adecuadas en el marco de un contexto facilitador (SEP, 2006).

En el contexto facilitador están implicados varios factores del entorno social, que igualmente actúan como catalizadores; entre éstos se encuentran la familia, la escuela y la sociedad. En la medida de lo necesario, es importante que la familia provea un ambiente comprensivo y apropiado al desarrollo de los hijos. Igualmente, los docentes, a través del uso adecuado de recursos pedagógicos, técnicos y materiales, entre otros, pueden contribuir ampliamente al desarrollo de las aptitudes sobresalientes. También se destaca la influencia de la sociedad, la cultura y sus valores dominantes, mismos que pueden intervenir en el suministro de apoyos adecuados para el alumno; incluso, influye la importancia que se otorga a ciertas aptitudes sobresalientes y sus productos; por ejemplo, una sociedad (a nivel macro o micro)

puede favorecer el desarrollo de aptitudes científicas y desfavorecer el cultivo de las aptitudes artísticas (GAGNÉ, 1998).

Frola (2004) menciona que los niños y niñas con necesidades educativas especiales no forman parte de un grupo homogéneo, de acuerdo a sus características se enfrentan a distintas barreras físicas y sociales. En tanto que (Friend y Bursuck, 1999) comentan que en las escuelas existen alumnos y alumnas que demuestran una capacidad superior al promedio en una o varias áreas, como la intelectual, liderazgo, desempeño académico, creatividad, rendimiento deportivo, artes visuales o dramáticas, solo por mencionar algunas a los que se les ha denominado “sobresalientes”.

Algunos son hábiles en la resolución de juegos matemáticos; otros destacan en actividades que tienen que ver con el uso del lenguaje; otros más demuestran ser hábiles en la solución de conflictos entre sus compañeros. Apesar de que estos alumnos no hayan sido formados más allá de los contenidos revisados en su escuela, algunos de ellos muestran facilidad y disposición para realizar ciertas actividades (SEP, 2006).

Moska (2004) ha destacado que el primer paso para ofrecer el apoyo que requieren los alumnos y alumnas con aptitud sobresaliente es su identificación y la evaluación de sus capacidades, por lo que es indispensable contar con sistemas de detección flexibles en los que se retomen distintas variables asociadas con esta categoría, con el propósito de evaluar sus características intelectuales, motivacionales, afectivas y complementar la información a través de las observaciones realizadas por los maestros.

Gerson y Carracedo (2007) consideraron que estos estudiantes requieren adaptaciones curriculares específicas para evitar que se aburran en la escuela y presenten problemas en su motivación, bajo rendimiento escolar o trastornos emocionales.

Sin duda uno de los principales retos del Sistema Educativo Nacional (SEN) actual es ampliar la cobertura de servicios en educación especial. De acuerdo con cifras reportadas por la Subsecretaría de Planeación Evaluación y Coordinación (SPEC) en el ciclo escolar 2016-2017, aproximadamente solo el 10% de las escuelas de educación básica regular contaron con servicios de apoyo a la educación especial; por ello la urgente necesidad de impulsar una estrategia de equidad e inclusión que garantice el ingreso, permanencia y egreso de todos los alumnos en educación básica (SEP, 2018).

## Objetivo General

Identificar el nivel de agresividad en los alumnos de una Escuela Secundaria.

## Objetivos específicos

Identificar el **nivel de agresión** de forma general

Conocer el **nivel de agresión manifiesta pura, reactiva e instrumental** de los alumnos de la Escuela Secundaria.

Conocer el **nivel de agresión relacional pura, reactiva e instrumental** de los alumnos de la Escuela Secundaria.

## MÉTODO

### PARTICIPANTES

La población estuvo constituida por 30 alumnos de los que estudiaban en los tres grados de la Escuela Secundaria, como criterio de inclusión se considero la clasificación de los alumnos considerados por los docentes con características de aptitudes sobresalientes, esta institución se ubicada en el, Municipio de Amatepec, Estado de México, las edades de los alunos oscilan de los 12 a 15 años, de los cuales 13 hombres y 17 mujeres, de nivel económico bajo, son hijos de padres agricultores y pocos de profesionistas.

#### Carácter del estudio

El tipo de estudio de la presente investigación fue descriptivo. Los estudios descriptivos son aquellos que miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o sus componentes del fenómeno a investigar.

#### Instrumento

Se utilizó la Escala de conductas violentas en la escuela, desarrollada por Little et. al (2003) y adaptada por el Equipo LISIS de la Universidad de Valencia en 2005. Está integrada por 25 ítems, con respuesta tipo Likert y puntuaciones comprendidas entre 1 (nunca) y hasta 4 (siempre). Consta de 6 Codificaciones y evalúa dos tipos de conducta violenta:

- a) La agresión manifiesta o directa, con tres formas:

**Pura:** Esta lo integran los ítems 1, 7, 13 y 19.

**Reactiva:** Esta lo integran los ítems 8, 11, 14 y 20.

**Instrumental:** Esta lo integran los ítems 3, 9, 15, 21 y 25.

- b) La agresión relacional o indirecta con tres formas:

**Pura:** Esta lo integran los ítems 4, 10, 16 y 22.

**Reactiva:** Esta lo integran los ítems 2, 5, 17 y 23.

**Instrumental:** Esta lo integran los ítems 6, 12, 18 y 24.

<p><b>Agresión manifiesta o directa:</b></p> <p>Se refiere a comportamientos que implican una confrontación directa hacia otros con la intención de causar daño (empujar, pegar, amenazar, insultar).</p>	<p><b>(1) Agresión manifiesta pura:</b> Conductas agresivas que implican agresión física o verbal sin mediar un estímulo desencadenante de la agresión; ejemplo: “Soy una persona que pega a los demás”).</p> <p><b>(2) Agresión manifiesta reactiva:</b> Conductas agresivas físicas o verbales como respuesta a la percepción de una agresión previa; ejemplo: “Cuando alguien me enfada, le hago daño o le hiero”.</p> <p><b>(3) Agresión manifiesta instrumental:</b> Conductas agresivas físicas o verbales como medio para conseguir un fin; ejemplo: “Amenazo a otros para conseguir lo que quiero”.</p>
<p><b>Agresión relacional o indirecta:</b></p> <p>No implica una confrontación directa entre el agresor y la víctima, y se define como aquel acto que se dirige a provocar daño en el círculo de amistades de otra persona o bien en su percepción de pertenencia a un grupo (exclusión social, rechazo social, difusión de rumores, etc.).</p>	<p><b>(4) Agresión relacional pura:</b> Por ejemplo, «Soy una persona que no deja a los demás que entren en su grupo de amigos/as»</p> <p><b>(5) Agresión relacional reactiva:</b> Por ejemplo, «Cuando alguien me enfada, digo a mis amigos que no se relacionen con esa persona»</p> <p><b>(6) Agresión relacional instrumental:</b> Por ejemplo, «Para conseguir lo que quiero, trato con indiferencia a los demás o dejo de hablar con ellos»</p>

Teniendo una fiabilidad de las subescalas según el alpha de Crombach de .79 para Agresión manifiesta pura, .82 para Agresión manifiesta reactiva, .84 para Agresión manifiesta instrumental, .62 para Agresión relacional pura, .63 para Agresión relacional reactiva, y .78 para Agresión relacional instrumental.

### APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Se selecciono la institución educativa em donde se realizo la investigación. Se visitó a la Institución Educativa para entregar el oficio de solicitud de forma personal al Director de la Institución, donde se especificaba el motivo y la importancia de la realización de la investigación.

Se recibió la autorización de parte de los directivos de la Institución indicando fecha de autorización para la aplicación de los instrumentos. Se procedió a preparar los instrumentos para su aplicación.

Se asistió a la Institución en la fecha autorizada para la aplicación del instrumento, a cada grupo se le otorgdieron las instrucciones de forma clara, precisa y detallada para contestar cada una de los items.

### ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez recopilada la información los datos, estos se procesaron en el paquete estadístico SPSS (Statistical Packageforthe Social Sciences), Versión 20, empleando la estadística descriptiva se calculó la media aritmética, y los porcentajes para cada una de las agresiones em estudio y con ello realizar la representación gráfica de los resultados

### ASPECTOS ÉTICOS

Con antelación se entrego a los estudiantes un documento para solicitar su consentimiento informado. Este documento solicitaba la autorización del padre de familia o tutor del estudiante para participar en la investigación y a su vez autorizar el uso de los datos con fines de divulgación a través de distintos médios o eventos académicos.

### RESULTADOS

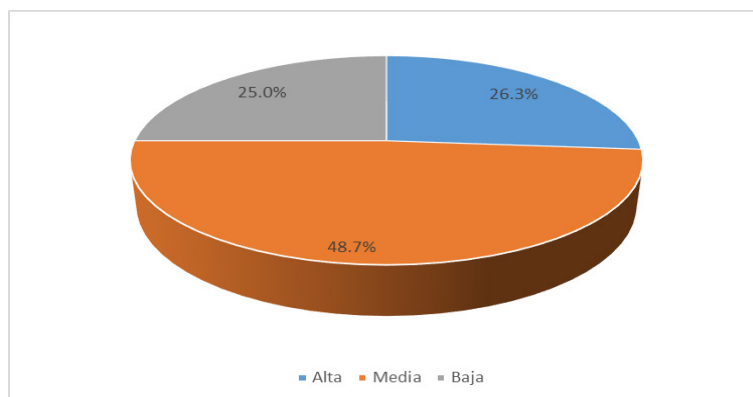
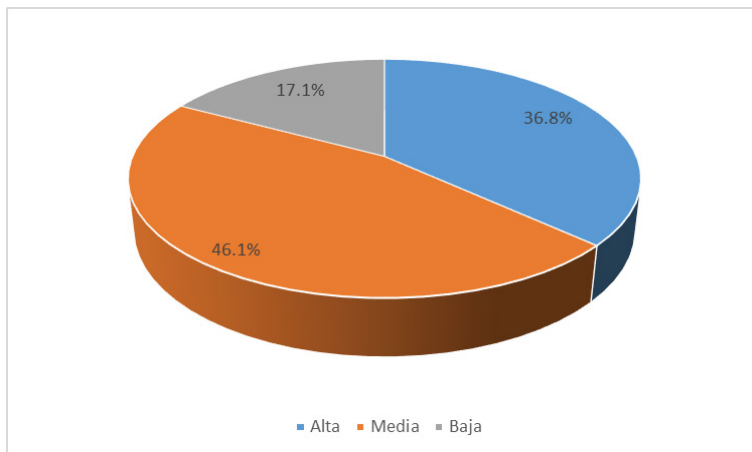


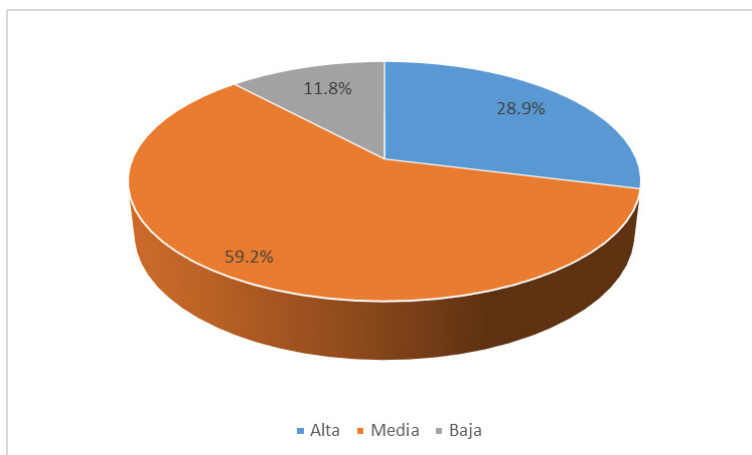
Figura 1. Resultados para el Nivel de Agresión, de forma general.

Para el caso del **Nivel de Agresión de forma general** y de acuerdo al análisis de los resultados el 26.3% de los estudiantes presentan un nivel de agresión alto, 48.7% un nivel medio y 25.0% un nivel bajo.



**Figura 2.** Resultados para la Agresión Manifiesta Pura.

**Para la Agresión Manifiesta Pura**, 36.8% de los estudiantes presentó un nivel alto, esto implica una agresión física o verbal sin mediar un estímulo desencadenante de la agresión, 46.1% mostró un nivel de agresión medio y 17.1% obtuvo un nivel bajo de agresión manifiesta pura.



**Figura 3.** Resultados para la Agresión Manifiesta Reactiva.

En el caso de la **Agresión Manifiesta Reactiva**, 28.9% de los estudiantes presentó un nivel de agresión alta, consistente en conductas agresivas físicas o verbales como respuesta a la percepción de una agresión previa, mientras que el 59.2% presentó un nivel medio y el 11.8% presentó un nivel de agresión bajo.



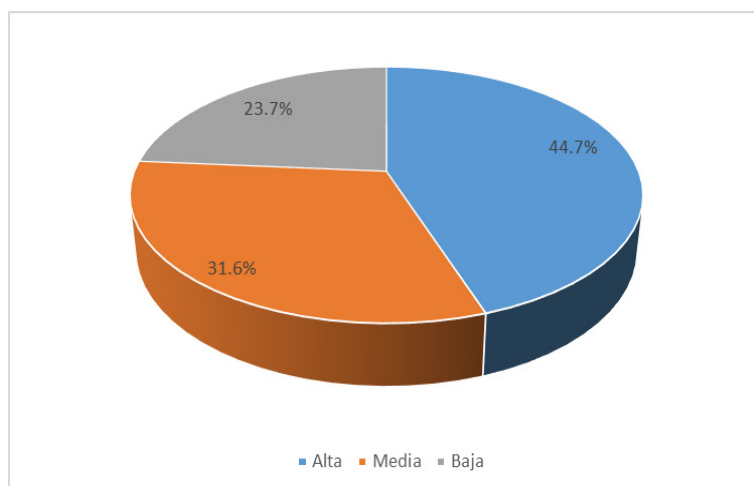


Figura 4. Resultados para la Agresión Manifiesta Instrumental.

Para la **Agresión Manifiesta Instrumental**, el 44.7% de los estudiantes presentó un nivel alto, manifiestan conductas agresivas físicas o verbales como medio para conseguir un objetivo o amenazan a otros para conseguir lo que quieren, por otro lado 31.6% obtuvieron un nivel medio y 23.7% tuvo un nivel bajo.

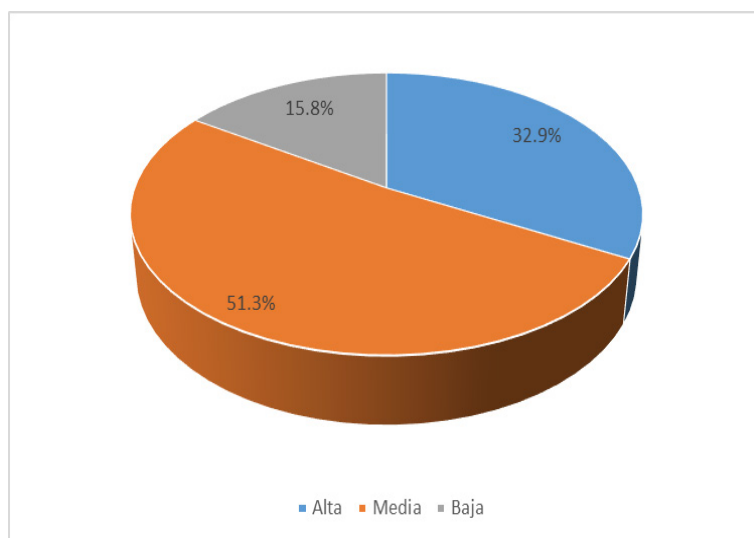


Figura 5. Resultados para la Agresión Relacional Pura.

En cuanto a la **Agresión Relacional Pura**, 32.9% de los estudiantes presentó un nivel alto de agresión relacional pura, lo que conlleva a evitar a los demás para que pertenezcan o entren en su grupo de amigos, 51.3% manifestaron un nivel medio y 15.8% un nivel bajo.

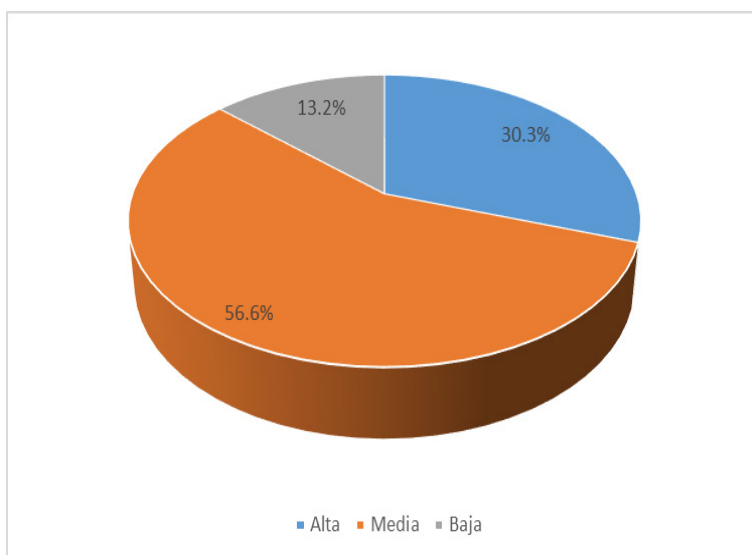


Figura 6. Resultados para la Agresión Relacional Reactiva.

Para la **Agresión Relacional Reactiva** el 30.3% estudiantes mostraron un nivel alto de agresión, por lo tanto cuando alguien los enfada piden a sus amigos que no se relacionen con esa persona, 56.6% presentaron un nivel medio y solo 13.2% tuvieron un nivel bajo.

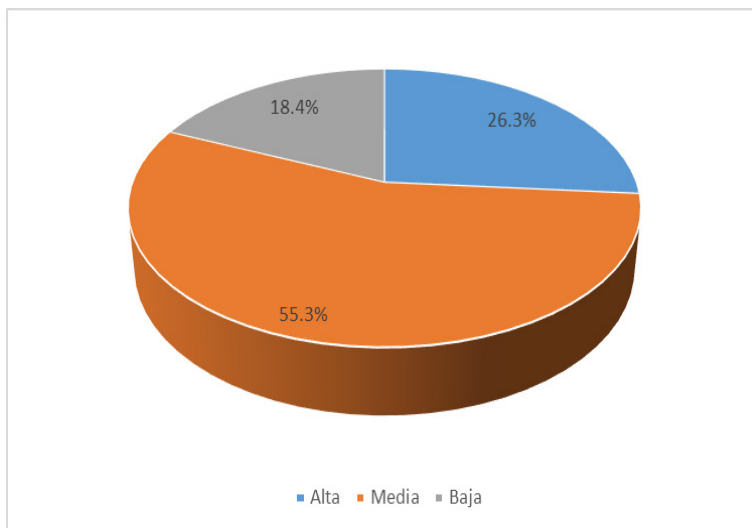


Figura 7. Resultados para la Agresión Relacional Instrumental.

Finalmente en la **Agresión Relacional Instrumental**, 26.3% de los estudiantes presentaron un nivel alto de agresión, por lo que para conseguir lo que quieren tratan con indiferencia a los demás o dejan de hablar con ellos, 55.3% mostraron un nivel medio y 18.4% tuvieron un nivel bajo.

## DISCUSIÓN

Diferentes estudios informan que los episodios de agresión y/o violencia en las escuelas producen en los niños daños físicos y emocionales, estrés, desmotivación, ausentismo, e incluso efectos negativos en el rendimiento escolar por estrés postraumático en los afectados.

Por otra parte se presenta un problema que dificulta la valoración del problema, el pacto de silencio entre agresores y agredidos. El problema de la agresión en la comunidad escolar observada entre los estudiantes, se presenta a tal intensidad que ha provocado incidentes negativos en niños y adolescentes, como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar, observándose esta problemática transversalmente en diversos contextos culturales y sociales.

Por otra parte los estudiantes con capacidades y/o aptitudes sobresalientes requieren del apoyo de los servicios de educación especial para optimizar su desempeño académico y para la atención emocional que sus características conlleva ya que si su manejo emocional no es controlado puede recaer en una agresión, por tal motivo no deben ser considerados como alumnos “problema” sino más bien como un reto para la escuela y una fuente de aprendizaje para sus pares.

## CONSIDERACIONES FINALES

Existen conflictos, conductas agresivas y violentas en los niños que asisten a establecimientos educacionales básicos, afectando las relaciones interpersonales y por ende el ambiente escolar. Este fenómeno se asocia a diversos factores tanto del niño, como de su familia, de su entorno escolar y social.

Es responsabilidad de todas las personas que interactúan en la comunidad escolar participar en acciones que favorecen la convivencia escolar: pesquisando las conductas agresivas e identificando a agresores y víctimas para establecer medidas protectoras y tratamientos oportunos, estableciendo una comunicación permanente con los niños, fomentando el respeto y creando ambientes agradables para el aprendizaje, educando con afecto y firmeza.

Por otra parte se hace imprescindible elaborar una propuesta educativa que responda a las características de esta población, de tal forma que se posibilite su desarrollo progresivo e integral, favoreciendo a su vez su desenvolvimiento conforme a sus capacidades y habilidades personales. Debe ser un compromiso en el que participe personal de educación especial y educación regular de las diferentes entidades federativas en México, así como especialistas y organizaciones de la sociedad civil.

## REFERENCIAS

- ANDERSON, C.A Y BUSHMAN, B. J. Human aggression. *Annual Review of Psychology*. 2002.
- BANDURA, A., BARBARANELLI C., CAPRARA G.V., PASTORELLI C. Y REGALIA C. Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001.
- BARRIOS, M. La agresividad humana, Madrid: Alianza. 2002.
- BAUSELA, E. Estrategias para prevenir el bullying en las aulas. *Intervención psicosocial*. 2008.

BREINBAUER C, MADDALENO M. El modelo “Jóvenes: opciones y cambios” y su aplicación en el diseño de intervenciones eficaces para los adolescentes. Madrid: Paidós. 2008.

BREINBAUER, C. Y MADDALENO, M. El modelo “Jóvenes: opciones y cambios” y su aplicación en el diseño de intervenciones eficaces para los adolescentes. Madrid: Paidós. 2008.

CAPRARA, G.V., BARBANELLI, C.L., PASTORELLI, C., BANDURA, A. Y ZIMARGDO P. G. Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*. 2001.

CAVA, M. J. Y MUSITU, G. La Convivencia en la Escuela. Barcelona: Paidós. 2002.

CEREZO, F. *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide. 1999.

CHÁVEZ, S. B.; ZACATELCO R. F.; ACLE, T. G. ¿quiénes son los alumnos con aptitud sobresaliente? análisis de diversas variables para su identificación. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, vol. 14, núm. 2, pp. 1-32 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. 2014.

CONGER, J. J. *Adolescence and Youth: Psychological Development in a Changing World*, Harper y Row, Nueva York. 1977.

DEL BARRIO, C., MARTÍN, E., MONTERO, I., HIERRO, L., FERNÁNDEZ, I. Y GUTIÉRREZ. *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Elaborado por H. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. 1999.

DOLLARD, J., DOOB, L., MILLER, N., MOWERER, O.H., Y SEARS, R. R. *Frustration and aggression*. NewHaven, CT: Yale University Press. 1939.

DUTTON, D. G. *The abusive personality: Violence and control in intimate relationships* (2nd ed.). New York: Guilford Press. 2007.

FAGAN J. Y WILKINSON, D. L. Social contexts and functions of adolescents violence. En D. S. Elliott, B. A. Hamburg y K. R. William (Eds), *Violence in american schools*. New York. Cambridge University Press. 1998.

FERNÁNDEZ, I. *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea. 1998.

FRIEND, M.; BURSUCK, W. Alumnos con dificultades. Guía práctica para su detección e integración. Argentina: Troquel. 1999.

FROLA, P. Un niño especial en mi aula. México: Trillas. 2014.

GAGNÉ, F. El desarrollo del talento es una compleja coreografía entre múltiples influencias causales, in: SIPÁN, A. (Orgs). *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos*. España: Mira Editores, 1998.

GERSON, K. Y.; CARRACEDO, S. Niños con altas capacidades a la luz de las múltiples inteligencias. Argentina: Magisterio del Río de la Plata. 2007.

GONZALES, M. M.Y PADILLA, M. L. Conocimiento social y desarrollo moral en los jóvenes. Madrid: Alianza. 1993.

KAIL, R.V. *Desarrollo y comportamiento humano: una perspectiva del ciclo vital*. Cengage learning quinta edición. Mexico. 2006.

KERLINGER, F. N. Y LEE, H. B. *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México: Mc. Graw Hill. 2002.

LÓPEZ C., M. A. *Estudio, Mito y Realidad del niño sobredotado*. México: Trillas. 2008.

- MARÍN, M. Psicología social de los procesos educativos. Sevilla: Algaida. 1997.
- MESA, R. Educación para el desarrollo: una agenda comun. Development education journal. 2011.
- MOSKA, E. L. Identificación de los niños CAS [versión electrónica]. Educar, 29, 17-34, 2004.
- MOYER, K. E. Kinds of aggression and their psychology calbasis. Commun. Behav. biopl. 1968.
- OLWEUS, D. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata. 1998.
- OLWEUS, D. Bullying en la escuela: datos e intervención. *IX Reunión Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia: Violencia y Escuela*. Valencia. 2005.
- ORTE, C. Y BALLESTER, L. Prevención del comportamiento en la comunidad. Intervención psicosocial. 2007.
- OVEJERO, A. *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva. 1998.
- RAMOS, M. J. *Violencia y victimización en adolescentes*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla. 2008.
- SCANDROGLIO, B. Violencia grupal juvenil: de la teoría del comportamiento planificado a la teoría de la identidad social. *Tesis Doctoral*. Universidad Autónoma de Madrid. 2004.
- SEP. Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. México: SEP. 2006.
- SEP. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. México: SEP. 2018.
- SVARE, B. Hormones and aggressive Behavior. Plenum, New York. 1983.
- TRIANES, M. V. La violencia en contextos escolares. Málaga: Aljibe. 2000.
- VALZELLI, L. Psychobiology of aggression and violence, Raven Press, New York. 1980.
- VILLALTA M., SAAVEDRA E., MUÑOZ M. “Pasado a llegar”: la violencia en la educación media municipalizada. Estudios Pedagógicos. 2007.
- WOOLFOLK, A. Teorías Cognoscitivas del Aprendizaje. Psicología Educativa. Pearson Educación, México. 1999.

