

16 de Diciembre de 2004



AUFOP

Asociación

Estatuto

Órganos colegiados

Hacerse socio

**XI CONGRESO**REVISTA  
INTERUNIVERSITARIA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

REVISTA ELECTRÓNICA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

RECURSOS

ENLACES

Revistas

Webmaster

Navegadores 4.0 y superiores  
Resolución 800 x 600

» AUFOP » R.E.I.F.P. » números » revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 5(3) » artículo



D.L. VA-369-99

# Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

*Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*

ISSN 1575-0965

---

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(3),  
(2002)**


---

## El concepto de agresividad de los niños en edades tempranas: fundamento de una propuesta educativa

---

**Escorza Subero, F. Javier**  
**Universidad de La Rioja**


---

**Resumen:**

Esta comunicación intenta poner de manifiesto la importancia que tiene descubrir el momento y la manera en la que los niños inician de forma autónoma el proceso de desarrollo del concepto de agresividad. Esto nos ayudará a definir no sólo cuándo puede ser más adecuado, sino también la manera más ajustada de iniciar una intervención educativa temprana que optimice el desarrollo de su proceso de pensamiento en este ámbito. Se propone, para ello, una prueba creada y puesta a prueba con niños de edad infantil que consideramos que es capaz de dar respuesta no sólo a la manera en la que se inicia el proceso de comprensión de los niños, sino que intenta también diferenciar el valor que atribuye a las diversas situaciones sociales, a través de la variedad de las conductas agresivas y no agresivas que debe intentar evaluar y justificar. Los resultados encontrados la necesidad de una intervención educativa temprana.

**Abstract:**

This research tries to point out the significance of knowing the age and the way the young children understand by themselves the concept of aggressiveness. This is what will help us to determine not only the best moment, but which is the most appropriate way either for beginning an early teaching that improves their development in social own concepts. In order to find this we made and verify a test with young children that we think that is able to show the way the children find out the concept of aggressiveness and the way they make the distinction between several levels of social acts through the evaluation and reasoning of different aggressive and no-aggressive behaviours we propose to them. The findings give us arguments enough to propose and early education.

**Descriptores (o palabras clave):**

Desarrollo temprano; cognición social; agresividad.

**INTRODUCCIÓN**

La preocupación por las conductas agresivas que se detectan en la sociedad, en general, y en algunos niños en particular, nos lleva a planear una investigación que se fundamenta en los siguientes principios (Sánchez, 1998; Ortega, 1997; Lacerda, Hofsten y Heimann, 2001):

- Convencimiento de la necesidad de una intervención educativa que prevenga las conductas agresivas.
- Esta acción educativa debe conseguir que sean los mismos niños los que formen poco a poco sus propios conceptos sobre la importancia relativa de las diferentes conductas sociales. Es decir, debe enseñarles a pensar.
- La intervención debe realizarse en la edad más temprana posible.

Estos puntos de partida nos obligan a plantearnos cómo descubrir el momento en el que el niño es capaz de comprender de forma autónoma qué es una conducta agresiva y cómo la concibe; la distinción entre una conducta agresiva y otro tipo de conductas que afectan a su convivencia con los demás, y el valor relativo que concede a cada una de ellas (Smetana, 1993; Enesco y Olmo, 1987).

Conocer el inicio de su juicio autónomo sobre este tema, y cuál es realmente el concepto que tiene sobre el valor de las diversas conductas agresivas es lo que puede fundamentar cuál es el momento adecuado para iniciar una intervención educativa ajustada y encaminada a afianzar y optimizar la capacidad de juicio autónomo que ya ha iniciado (Escorza, 1998).

Estudios anteriores nos han dado a conocer que el niño inicia su comprensión autónoma del juicio sociomoral a través de la distinción existente entre los ámbitos de conocimiento moral y convencional, debiendo entender (Turiel, 1984; Goñi, 1999):

1. Moral: intrínsecamente valioso, ya que se relaciona con el bienestar o el perjuicio de los demás y pertenece a un sistema de obligaciones universalmente aplicables.
2. Convencional: se fundamenta en la costumbre, tradición, acuerdo y hasta en el deseo personal o principio de autoridad. Por ello son prioritariamente dependientes del contexto, y, como tal, modificables.

El estudio detallado de cómo se produce en el niño la comprensión y distinción de estos ámbitos de conocimiento nos a llevado a descubrir que el concepto de agresividad que el niño posee se ve favorecido e impulsado por su comprensión de las diferencias existentes entre las normas morales y convencionales, ya que es precisamente la consideración de daño sobre los demás lo que lleva al niño a descubrir de forma autónoma la diferencia de ámbitos anteriormente mencionada.

Esta idea es la que nos lleva a plantear la siguiente hipótesis:

**"Los niños inician en una edad muy temprana la comprensión autónoma de las conductas agresivas, unida a su descubrimiento de las diferencias existentes entre una norma moral y una norma convencional".**

La comprobación de esta hipótesis marcaría el momento más propicio para una intervención que optimice el proceso de desarrollo de su comprensión autónoma.

Para comprobar la hipótesis planteada, creamos una prueba que sigue las pautas que exponemos a continuación.

## MÉTODO

### Las historias

Confeccionamos una prueba compuesta por 10 situaciones que se proponen a los niños. En ellas aparecen 5 clases diferentes de conductas agresivas - ámbito moral -, y 5 conductas relacionadas con normas convencionales. El niño tiene que valorarlas a partir de las preguntas que se le plantean, y justificar su valoración. Lo que se espera poder descubrir es:

1. Cómo distingue una conducta agresiva de otras que no lo son, aunque sean necesarias para la convivencia.
2. Comprobar el valor que otorga a la agresividad para la convivencia.
3. Si es capaz de distinguir el valor relativo de las diferentes conductas y como lo hace.

Las situaciones de conductas agresivas elegidas que proponemos a los niños son:

\*Pegarse. \*Engañar. \*Tirar a un niño del columpio. \*Insultar. \*Quitar el globo a otro niño.

Las situaciones convencionales elegidas son:

\*Comer con las manos. \*Jugar en la habitación de los papás. \*Ir al servicio durante la clase. \*Comer caramelos en clase. \*Jugar en el césped.

### Utilización de las historias

Cada una de estas situaciones se las presentamos a los niños por medio de dos historias diferentes que plantean normas de carácter inverso. Es decir, en una historia el adulto permite que el niño haga algo, y en la siguiente otro adulto le prohíbe hacer lo mismo. Ante este planteamiento de normas contradictorias, el niño tiene que evaluar en cada caso la adecuación o no de la conducta que aparece en cada una de las historias e intentar justificar el por qué. Obligamos, así, al niño a la distinción conceptual de conductas, dado que debe tener claro, tal como hemos definido anteriormente, que la adecuación de las conductas agresivas no depende de la voluntad del adulto. Sin embargo, hay conductas (ámbito convencional) que pueden depender fundamentalmente de la decisión o el acuerdo, por lo que pueden ser evaluadas como correctas en ambas versiones.

Este planteamiento de todas las situaciones con dos normas inversas nos va a ayudar también a solucionar la dificultad de que el niño tenga la tendencia a valorar la adecuación de las conductas a partir de conceptos heterónomos provenientes de padres y educadores, ya que debe posicionarse y evaluar hechos agresivos e inadecuados que los adultos sí que le permiten hacer en las historias. Además, dado que las conductas agresivas que les planteamos relatan situaciones muy diferentes, le enfrentamos también al hecho de tener que considerar el valor de diversos tipos de conductas agresivas, y a tener que compararlas con conductas que pertenecen a un ámbito diferente y que carecen de carácter agresivo.

La organización de la prueba empareja, además, una situación convencional con una de ámbito agresivo, de manera que, una vez finalizada la valoración de ambas, tenga que definir cuál de ellas le parece más grave. Esto se hace planteándoles que ha habido niños diferentes que han transgredido cada uno una de las normas de ámbito diferente que acaba de valorar. Él sólo puede castigar a uno, y debe decidir a cuál de ellos y por qué.

### Población

Después de una prueba piloto en colegios diferentes con niños de entre 1º y 3º de educación infantil, se eligieron niños de segundo de edad infantil de un colegio público. Este colegio tiene grupos A y B, distribuidos por orden alfabético de apellidos. Esto hacía posible poder planificar y realizar posteriormente una intervención temprana con grupos experimental y de control.

### **Forma de valorar la prueba**

La prueba consta, así, de 5 situaciones agresivas, 5 situaciones convencionales, cada una de ellas con dos historias que plantean situaciones inversas (20 historias en total) y 5 valoraciones conjuntas en las que compara el valor de la situación agresiva con relación a la convencional.

Consideramos que las valoraciones del niño son adecuadas si sitúa y justifica adecuadamente las historias, teniendo en cuenta el ámbito al que pertenecen. Es decir:

1. Situaciones agresivas: dado su valor intrínseco para la convivencia, las conductas agresivas que le planteamos debe considerarlas siempre inadecuadas, también cuando el adulto le permita expresamente realizarlas para su beneficio.
2. Situaciones convencionales: se da cuenta de que la adecuación o inadecuación de estas conductas se fundamenta en que se le permita o no realizarlas.

Aunque creemos que todas las situaciones que planteamos a los niños son claramente definitorias del dominio en el que las hemos encuadrado. Sin embargo, tal como también nos puede ocurrir a los adultos en muchas ocasiones, algunos niños pueden situarlas en un dominio diferente al esperado. En estas ocasiones tenemos en cuenta si las justificaciones que aportan los niños son ajustadas, es decir, si definen bien el ámbito en el que sitúan la conducta. En estas ocasiones es evaluado en función de la coherencia de la justificación con el ámbito correspondiente a la conducta evaluada.

Refiriéndonos, a modo de ejemplo, a alguna de las situaciones presentadas, si el niño afirma que está mal ir al servicio durante clase sin pedir permiso si existe una norma que lo exige, pero que está bien hacerlo si se le dice que pueden ir sin pedir permiso, el niño está situando la acción en el dominio convencional de una forma correcta.

De igual forma, si el niño considera que está mal insultar a otro niño, incluso cuando la autoridad le está diciendo que puede hacerlo, está situando este acto por encima de la norma, con un valor intrínseco, lo que nos sitúa en el dominio moral, ya que es una conducta agresiva.

Sin embargo, un niño puede considerar que está mal comer caramelos en clase, aunque le dejen - situando erróneamente un hecho convencional como moral - y justificarlo diciendo que si se le cae un caramelo de la boca puede manchar y estropear su trabajo o el que está haciendo otro niño, hecho que nos llevaría a evaluar como correcta su respuesta, ya que la justificación se realiza en función del daño que puede derivarse.

### **Criterios de atribución de niveles**

A partir de los principios que hemos planteado, seguimos los siguientes criterios de valoración, por considerarlos suficientemente exigentes:

Consideramos que una puntuación superior al 50 % de aciertos podíamos interpretarla como una buena aproximación a la comprensión autónoma de la hipótesis planteada, y que una puntuación superior al 75 % nos mostraba que los conceptos estaban adquiridos.

### **Resultados**

La aplicación de los varemos de aproximación y adquisición de conceptos anteriormente mencionados ofrece los siguientes resultados.

#### **Situaciones agresivas:**

Los datos que aparecen nos dan a conocer que los niños alcanzan muy buen nivel, ya que la mayoría de los niños, 75 % se sitúa en el intervalo de concepto adquirido. Por encima del nivel de aproximación lo hace el 83 %.

#### **Situaciones convencionales:**

Al contrario que en el dominio anterior, sólo el 44 % de los niños se sitúan por encima del nivel de aproximación, por lo que más de la mitad de los niños estarían en el nivel de concepto no adquirido.

Llama la atención el bajo nivel relativo en el que se sitúan todos los niños en este dominio de conocimiento, aunque que apareciera un nivel inferior era algo previsible, dado que era en este ámbito de conocimiento en el que esperábamos que apareciera una mayor tendencia hacia el pensamiento heterónomo del que justo han empezado a desprenderse.

#### **Valoración conjunta entre situaciones agresivas y convencionales:**

Es un dato al que damos gran importancia, ya que es la forma más clara en la que podemos constatar si los niños distinguen con claridad las conductas agresivas (dominio moral) y las convencionales a través de atribuir castigos mayores a las infracciones agresivas, o decidir castigarlas mientras dejan sin castigo las convencionales.

La mayoría de los niños alcanzan niveles de aproximación o superiores, 81 %. De ellos, el 40 % ofrecen el nivel de noción adquirida.

#### **El conjunto de la prueba:**

La revisión de los datos que nos muestra el conjunto de toda la prueba nos muestra que la mayoría de los niños, 89 %, se sitúa por encima del nivel de aproximación, aunque la mayoría de ellos el nivel que ofrecen es el de aproximación, 68 %, y no el de concepto adquirido.

### Conclusión

Si bien es cierto, tal como ha podido verse en los datos que aportamos, que en algunos casos no encontramos niveles de conceptos "adquiridos" demasiado altos en los aspectos estudiados, los niveles de "aproximación" a la adquisición del concepto sí que son muy elevados en todos los parámetros evaluados.

Consideramos, además, que los porcentajes de acierto exigidos para definir tanto el nivel de "aproximación" como el de "adquisición" de conceptos han sido suficientemente exigentes como para dar valor a los resultados obtenidos. Especialmente relevantes son los datos que aparecen en la valoración conjunta entre situaciones agresivas y convencionales, por darnos muestra de la clara distinción que realizan entre normas de dominios diferentes.

Consideramos, por lo tanto, que los niños han iniciado un proceso de comprensión autónoma entre diferentes dominios de normas sociales, y que éste es ya el momento más adecuado de iniciar una intervención que optimice el proceso de desarrollo de su comprensión de las bases en las que se asienta la convivencia social.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ENESCO, I & OLMO, C. del (1987). La comprensión de las normas sociales en niños de E.G.B. *Boletín del Instituto de Ciencias de la Educación*, 10: 3-19.
- ESCORZA, F. J. (1998): *Enseñar a pensar sobre valores sociales*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- GOÑI, A. (1999): Lo ético en psicología. La cuestión de dominios o ámbitos. En E. PÉREZ DELGADO & V. MESTRE (Eds.): *Psicología moral y crecimiento personal*. Barcelona: Ariel. 27 - 42.
- LACERDA, F., HOFSTEN, C. & HEIMANN, M. (2001): *Emerging cognitive abilities in early Infancy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- ORTEGA, R. (1997): Agresividad y violencia: el problema de la victimización entre Escolares. *Revista de Educación*, 313, 2 - 27.
- SÁNCHEZ, L. (1998): *El discurso de la violencia y su interpretación en el aula*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- SMETANA, J.G. y otros (1993). Preschool children's judgments about hypothetical and actual transgressions. *Child Developmen*, vol. 64, 1: 202-214.
- TURIEL, E. (1984). *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Madrid: Debate.
- TURIEL, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En TURIEL, E.; ENESCO, I. & LINAZA, J. (Comps.). *El Mundo Social en la Mente Infantil*, (p. 37-68). Madrid. Alianza.

---

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(3),  
(2002)**

---

#### Referencia bibliográfica de este documento:

Escorza Subero, F. Javier (2002). El concepto de agresividad de los niños en edades tempranas: fundamento de una propuesta educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(3)*. Consultado el 16 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>

Este artículo ha sido consultado 1871 veces

**Recibido el 10/4/02  
Aceptado el**





AUFOP



WWW

Buscar

Translate

into english

Translate

Copyright © 1997-2004. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado - Todos los derechos reservados