

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LAS CONDUCTAS VIOLENTAS.

Antonia Penalva López¹.
Universidad de Murcia
Antonia.penalva@um.es

RESUMEN:

La convivencia escolar es la base de todo acto educativo, solo un clima escolar saludable cargado de buenas relaciones interpersonales posibilita el aprendizaje, y la consecución de los objetivos educativos planteados. Durante las últimas décadas, la convivencia escolar es uno de los aspectos que más preocupan al sistema educativo, debido al incremento de situaciones que de alguna manera alteran el buen estado del clima escolar. Estos hechos, han suscitado la sensibilización de la comunidad científico-educativa, y han despertado en ella, la necesidad de profundizar en lo que es la convivencia escolar y lo que supone para el buen funcionamiento del sistema educativo y la consecución de los logros del alumnado.

Es reconocido por todos, que la convivencia es un término complejo, precisamente porque no es fácil, y además soporta diferentes matices que en ocasiones hacen de ella un proceso bastante complicado, puesto que se trata de un fenómeno multidimensional y global, tienen su origen multicausal, y en él, se ven implicados factores familiares, personales, educativos y sociales, lo que conlleva una innegable confusión entre convivencia escolar y términos como conflictividad, maltrato escolar, violencia, agresividad, disciplina, etc., (Leiva, 2009 citado en Morueta & Vélez, 2016).

Si a la complejidad del fenómeno de la convivencia escolar, le unimos la existencia de cierta imprecisión en el lenguaje y las carencias en la delimitación y claridad entre sus términos, todavía es considerado más complejo y por tanto se incrementan las dificultades a la hora de poner en práctica estrategias de prevención e intervención ante situaciones que perjudican la convivencia. Para poder llegar a mejorar estos problemas de la convivencia, es necesario llegar a comprender lo que es la convivencia y sobre todo cuales son los fundamentos teóricos que pueden justificar el origen de las diferentes conductas violentas que pueden alterar la convivencia en las instituciones educativas.

Partiremos del análisis informal del lenguaje que ya pusieron como antecedente en la década de los setenta Ryle (1967), Smith y Ennis (1971), tratando de aproximarnos al concepto

¹ Antonia Penalva López, diplomada en educación social, licenciada en Pedagogía, Máster en investigación e innovación en educación infantil y educación primaria, Doctora en ciencias jurídicas, profesora en el departamento de didáctica y organización escolar de la facultad de educación, Universidad de Murcia.

de violencia escolar, sus características y las diferentes teorías relacionadas con el motivo u origen de las conductas violentas del ser humano.

Palabras claves: Fundamentos teóricos, violencia, agresividad, conductas violentas.

Abstrac:

School coexistence is the basis of every educational act, only a healthy school climate full of good interpersonal relationships enables learning, and the achievement of educational objectives. During the last decades, school coexistence is one of the aspects that most concern the educational system, due to the increase in situations that altered the good state of the school climate. These facts have raised the awareness of the educational scientific community, and have awakened in it, the need to deepen what is school coexistence and what it means for the proper functioning of the educational system and the consequence of student achievement.

It is recognized by all, that coexistence is a complex term, because it is not easy, and also supports different nuances that sometimes make it a rather complicated process, that it is a multidimensional and global phenomenon, they have a multi-causal origin, and in He was involved in family, personal, educational and social factors, which entailed an inherent confusion between school coexistence and terms such as conflict, school mistreatment, violence, aggression, discipline, etc. (Leiva, 2009 cited in Morueta Y Vélez, 2016).

If the complexity of the phenomenon of school coexistence, the cause of the imprecision in the language and the causes in the delimitation and clarity between its terms, is still more complex and therefore the difficulties are increased when putting into practice strategies of prevention and intervention in situations that harm coexistence. In order to reach these problems of coexistence, it is necessary to understand what coexistence is and above all what the theoretical foundations that can justify the origin of the different violent behaviors that can alter coexistence in educational institutions.

Starting from the informal analysis of the language that was put as before in the seventies Ryle (1967), Smith and Ennis (1971), trying to approach the concept of school violence, its characteristics and the different theories related to the motive u origin of the violent behavior of the human being.

Key Words: Theoretical foundations, violence, aggressiveness, violent behavior.

1. CARACTERÍSTICAS DE LA VIOLENCIA

La violencia escolar es un fenómeno antiguo, que ha evolucionado con el paso de los años, hasta convertirse actualmente en una realidad que preocupa a la comunidad científico-educativa. A nivel institucional se ponen todos los medios y recursos para su prevención e intervención y a nivel científico se estudia este fenómeno en profundidad para poder conocerlo a la perfección y facilitar el trabajo institucional y educativo. Sin embargo, un acercamiento a la literatura sobre violencia escolar, ha puesto en evidencia la ausencia de delimitación conceptual de lo que es la violencia y de los términos que se asocian a él y desde esta investigación se considera necesario partir de esa complejidad, delimitar que es la violencia, y los términos asociados a él.

Trataremos de utilizar una metodología del análisis informal del lenguaje, con el objetivo de evitar dispersión, confusión y malas interpretaciones de lo que es la violencia escolar, para poder aportar unicidad y coherencia en el discurso educativo de una misma comunidad escolar, promover una mejora en la prevención y gestión de la violencia y favorecer las relaciones interpersonales y la convivencia escolar.

Partiremos de la afirmación de Maturana, et al., (2009), quienes consideran que en el desempeño de la convivencia, es habitual que surjan conflictos, o situaciones con cierto grado de agresividad, que en ocasiones desembocan en violencia desorbitada. Afirmaciones como esta, han dado lugar a confusión y a la aparición de falsos mitos relacionados con la violencia, como: “La violencia es sinónimo de convivencia”, “el conflicto es sinónimo de violencia” “La violencia es la agresividad”. Todas estas percepciones de la violencia, desvelan la imprecisión del lenguaje, y la necesidad de un análisis conceptual sobre violencia, centrada en el sistema educativo. Al igual que toda terminología tiene su sinónimo y antónimo, la violencia también tiene sus palabras afines y opuestas, que tratare de delimitar a continuación.

La violencia es todo lo contrario a la convivencia, y así se puede comprobar en las definiciones de ambas. Mientras que la convivencia es entendida como el estado donde diversos sujetos se relacionan entre sí y con el entorno, en términos de reconocimiento, reciprocidad, tolerancia, participación, etc., pudiendo así convivir entre todos de manera pacífica y segura, y alcanzar una cultura para la paz (Furlán, Saucedo & Lara, 2004; Aldana, 2006; Román & Leyva, 2011), la violencia se entiende como todas aquellas acciones que causan dolor físico o psíquico en los sujetos, o dañan objetos que se encuentran en un ámbito determinado (Hurrelman, 1990). Visto de esta manera, la violencia no contribuye a la convivencia, ni a la paz, y por lo tanto son considerados términos opuestos. Sin embargo, si buscamos los sinónimos de violencia, encontramos que la agresión es uno de ellos, y se entiende como cualquier tipo de conducta que se realiza con la intención de causar daño a otra persona (Anderson & Bushman, 2002). Asimismo, podemos comprobar la afinidad y la relación

de la violencia con la agresión. Sin embargo, la real académica de la lengua española, no contempla el conflicto, ni la agresividad como sinónimos o antónimos de la violencia. De esta manera se rechaza la idea de quienes asocian la violencia con conflictos y con la agresividad, pero antes de continuar hablando de la violencia, es imprescindible, tener criterios para poder afirmar que el conflicto y la agresividad no se encuentran vinculados a la violencia. Para ello es necesario analizar y delimitar que es el conflicto, la agresión, la agresividad, y la violencia, conceptos que de una manera u otra llevan a confusión.

2. ORIGEN DE LAS CONDUCTAS VIOLENTAS Y/O AGRESIVAS.

El ser humano es considerado un ser social con pretensiones y necesidades de socializarse, convivir y establecer normas de convivencia. Sin embargo, esa naturaleza humana es producto de un proceso de aprendizaje y un proceso de socialización del individuo. Entendemos que en ese proceso de socialización el ser humano desarrolla diferentes tipos de conductas asertivas o agresivas, ya sean innatas o adquiridas en el proceso de aprendizaje. Para llegar a entender el origen del comportamiento y de las conductas violentas del ser humano, en los diferentes contextos sociales, especialmente en la escuela, surgen diversos posicionamientos teóricos provenientes principalmente de disciplinas como la psicología, sociología, antropología, etc.

Los diferentes posicionamientos teóricos, pueden agruparse como ya lo hicieron Cerezo (1999), Ramos (2008) y Abaladejo (2011) en dos líneas teóricas, las teorías instintivas y del impulso, y las teorías reactivas o ambientales. Las teorías instintivas y del impulso son las más conservadoras, y en ellas se pueden diferenciar las teorías activistas o innatistas y la teoría de la frustración-agresión de Dollar et al (1939). De esta manera, las teorías activistas o innatistas asocian la conducta agresiva a impulsos internos y componentes innatos básicos en el proceso de acondicionamiento de los sujetos, mientras que la teoría de la frustración relacionan las conductas agresivas con frustraciones previas de los individuos. En cambio las teorías reactivas o ambientales consideran que las conductas agresivas del ser humano, son consecuencia de circunstancias ambientales (Ramos, 2008).

2.1. Teorías instintivas y del impulso.

2.1.1. Teorías activistas o innatistas.

Dentro de las teorías activistas o innatistas podemos encontrar diferentes teorías que justifican el origen de las conductas agresivas. Una de ellas es **la teoría genética**, la cual postula que las conductas agresivas son la consecuencia de diferentes procesos bioquímicos y hormonales que se producen en el ser humano, poniendo de manifiesto la relevancia que tiene en la aparición de conductas agresivas, la genética y diversos aspectos hereditarios (Ramos, 2008). Hacen hincapié en la existencia de hormonas sexuales y hormonas agresivas en el ser

humano, siendo la noradrenalina, el principal agente estimulador de conductas agresivas, y los esteroides de la corteza suprarrenal los responsables de incitar al sujeto a manifestar este tipo de conductas (Mackal, 1983). Esta teoría es reforzada por Rhee y Waldman (2002) quienes en su estudio argumentan que no solo la presencia o ausencia de efectos ambientales son los causantes de actos violentos, sino también el influjo de factores genéticos de la agresividad y la heredabilidad.

Por el contrario, **la teoría etológica**, defiende que las conductas agresivas son el resultado de impulsos innatos que han ido evolucionando paralelamente a la evolución de la especie humana, remitiéndose a teorías evolucionistas como la teoría de Darwin y la teoría de Lorenz. Consideran que las conductas agresivas pueden darse sin ningún tipo de provocación y que el único fin de ese tipo de comportamientos es la supervivencia de los sujetos en el entorno donde habitan (León, 2013). Otros autores como Chóliz (2002) reclinan la idea de las conductas agresivas como resultado de impulsos innatos, puesto que se manifiestan en el ser humano de diferentes maneras, ante muy diversos acontecimientos y presentando diferentes grados de intensidad, de este modo considera que para que fuesen conductas innatas, no deberían darse tales diferencias. Sin embargo, otros etólogos vinculan la existencia de la agresividad con la competitividad de la especie, concretamente Wilson (1980) considera que la agresividad es una técnica competitiva, aunque entiende que en la competición no necesariamente hay que desarrollar conductas agresivas.

Desde la perspectiva de **la teoría de la personalidad**, se considera el comportamiento violento uno de los rasgos que constituyen la personalidad de los sujetos, especialmente relacionados con la impulsividad y la ausencia de autocontrol (Ramos, 2008 y Albaladejo, 2011). Entre los principales autores que dieron sentido a esta teoría, se encuentran Eysenck, Gray, Kretschmer, entre otros, quienes fundamentan su teoría de la personalidad en el modelo hipocrático-galénico y en investigaciones transculturales, psicométricas, etc..., y trata de explicar el comportamiento violento, relacionándolo con niveles de presencia de psicoticismo y neuroticismo en los sujetos (Eysenck, 1992). Este autor trata de acotar las diferencias entre individuos, estudiando la extroversión, el neuroticismo, y el psicoticismo. Eysenck indicó que las personas extrovertidas presentan bajos niveles de activación cortical y para elevar esos niveles, experimentan conductas estimulantes (Buenaño & Macías, 2013). Además mantiene que los sujetos con altos niveles de neuroticismo provocan un aumento del comportamiento y de la emocionalidad, derivando en sentimientos como la ansiedad, tristeza, culpa, tensión, etc..., y que los elevados niveles de psicoticismo desarrollarían comportamientos antisociales, derivando en el desarrollo de conductas agresivas e impulsivas en los sujetos (Squillace, Janeiro & Schmidt, 2011).

Por el contrario, la teoría de Kretschmer cataloga las conductas desviadas o antisociales de las personas como una característica biotipológica. Esta teoría, es tomada de referencia, en la

búsqueda de las bases biológicas de la personalidad, y toman como punto de partida la constitución física de los sujetos, como aspectos faciales, estructura corporal, etc. Kretschmer se fundamenta en el planteamiento de Hipócrates y la psicopatología, sin embargo, sus estudios observacionales sobre la relación entre la estructura somática y psíquica de los sujetos que sufrían algún tipo de esquizofrenia y psicosis, le llevaron a establecer dos nuevas terminologías “Pícnico” y “Asténico”. Los resultados de este estudio, llevaron a Kretschmer a considerar que los pacientes que sufrían esquizofrenia eran asténicos y los que sufrían psicosis eran pícnicos, y a establecer una nueva clasificación tipológica: tipos morfológicos o corporales y tipos psíquicos (Schmidt, et al., 2010).

En cuanto a **la teoría psicoanalítica** sostiene que las agresiones son instintivas y surgen por la sensación que experimentan los sujetos ante la imposibilidad de su satisfacción personal. Las conductas agresivas son por tanto la exteriorización de sensaciones y sentimientos negativos ante el bloque de la libido (Ramos, 2008). Esta teoría tiene sus inicios en investigaciones realizadas previamente por Freud quien en un principio pensó que el principal componente de la agresividad era el instinto sexual, aunque posteriormente manifestó que la agresividad también era resultado de instintos del ego. Freud mantuvo que la estructura psíquica de los sujetos está compuesta por fuerzas innatas internas del eros y fuerzas del tánato. Las fuerzas internas del eros hace referencia al instinto que poseen los sujetos por la supervivencia, instinto de la vida, mientras que la fuerza del tánatos, hace referencia al instinto de muerte en los seres humanos, y ahí se ven implicados aspectos como la destrucción (Abaladejo, 2011). Freud considera que los conflictos son inconscientes de los sujetos, que aparecen en la niñez influyendo en sus emociones y comportamientos.

Finalmente, **la teoría de la frustración-agresión** propuesta por Dollard et al (1939) mantiene la idea de que el ser humano manifiesta comportamientos agresivos cuando se ve involucrado en situaciones que le producen frustración o cuando existe alguna interferencia o bloqueo en alguno de sus objetivos, a lo que define “Agresión instrumental”. Desde la teoría de la frustración-agresión, se entiende que no es tanto la privación lo que incita a las conductas agresivas, sino que esta privación dificulte o imposibilite la satisfacción de una necesidad u objetivo deseado (Carrasco & González, 2012).

Basándose en la teoría de la frustración-agresión, nace la teoría de la señal-activación de Berkowitz (1962), quien mantiene que la frustración es un sentimiento que experimenta el ser humano cuando predice que perderá algo ansiado, incorporando una nueva terminología situada entre frustración y agresión, la ira que se produce, obedeciendo al estado emocional de cada uno de los sujetos (Abaladejo, 2011).

2.1.2. Teorías reactivas o ambientales.

Al igual que en las teorías instintivas y del impulso, en las teorías reactivas o ambientales se recoge una clasificación de los fundamentos teóricos relacionados con la percepción del origen de las conductas agresivas. En ella podemos encontrar diferentes ideas vinculadas a las teorías psicológicas, teorías sociológicas, teorías antropológicas y ecológicas, las cuales se presentan a continuación.

2.1.3. Teorías psicológicas.

Una de las teorías psicológicas que es necesario destacar es **la teoría del aprendizaje social** de Rotter (1966) quien defiende que el desarrollo de diferentes conductas en los sujetos, dependerá de la experiencia previa que poseen sobre las consecuencias que tendrá su conducta, y del valor que ostenten esas consecuencias para ellos mismos (Rotter, 1966, en Linares, 2001). Además señala, que los sujetos se interesan por instruirse en el aprendizaje de los comportamientos que consideran positivos y/o negativos para conseguir sus objetivos y sus metas (Torres, Jara, & Valdiviezo, 2013). Según Rotter, en el aprendizaje social interviene: el potencial de cada individuo para desarrollar una conducta, las expectativas de reforzamiento que posea, el valor que den a ese tipo de reforzamiento, y la situación psicológica. Además considera que las expectativas generalizadas para la superación, de confianza entre sujetos y de control interno y externo del refuerzo, juegan un papel fundamental (Brenlla & Vázquez, 2010). Concretamente, clasifica a los sujetos en función a las expectativas generalizadas del control interno o externo del refuerzo, considerando que los sujetos que se sitúan en el control interno consideran que sus resultados son causados por sus conductas a características personales que pueden influir en su porvenir, cambiar situaciones y aumentar la probabilidad de éxito de los sujetos, mientras que los que se encuentran en el control externo creen que su conducta dependen de factores ajenos a ellos, como el destino, la implicación de terceros, etc., y declinan la idea de que en ellos esté la capacidad de transformar o influir en situaciones (Rotter, 1996) (citado en Brenlla, 2010).

En cuanto a **La teoría del aprendizaje observacional de Bandura (1976)** pone de manifiesto que los comportamientos agresivos en el ser humano, son el resultado no solo del refuerzo o del castigo ante una conducta, sino de un proceso de aprendizaje por imitación y observación de cada uno de los individuos (Bandura, 1987). Según indica Bandura, las conductas agresivas que desarrolla el ser humano, dependerán de si el modelo observado por el sujeto, obtiene recompensas positivas o negativas por su agresividad. En caso de que el modelo sea sancionado por su conducta disruptiva, se reducirá la probabilidad de que ese modelo sea reproducido o imitado por los sujetos (Bandura, 1982). Desde la teoría del aprendizaje, se mantiene que en el aprendizaje o imitación de comportamientos disruptivos se ven implicados cuatro aspectos relacionados entre sí: la relación con personas que manifiestan actitudes o conductas violentas, el aprendizaje de conductas agresivas, el reforzamiento de comportamientos violentos, y la imitación de modelos donde se aplica la violencia (Gimeno, et

al., 2011). Entre los modelos más imitados y observados por los sujetos, se encuentran los amigos y la familia más directa (padres), que pueden ser en mayor o menor medida, responsables de que esas conductas agresivas sean modificadas, disminuidas o incrementadas.

Otra de las teorías psicológicas que es necesario destacar es **la teoría del aprendizaje por condicionamiento operante de Skinner (1938)**. Los discípulo de esta teoría mantienen la hipótesis de que las conductas agresivas o violentas se adquieren y se mantienen dependiendo del tipo de refuerzo que se haga de ellas (Gimeno, et al., 2011). Por tanto, cuando las conductas agresivas son alabadas, compensadas positivamente u omitidas, estas tenderán a reproducirse, mientras que si las conductas agresivas son castigadas, habrá una mayor inclinación hacia la desaparición de dicha conducta. Al respecto, Skinner mantiene que el eje central de su teoría radica en los reforzadores, los cuales que se presenta continuando diversos modelos de reforzamiento y dependiendo del modelo escogido, se generarán unos patrones conductuales u otros (Ferster & Skinner, 1957) (citado en Pellón, 2013).

Una de las teorías que tuvo gran influencia en el desarrollo de las teorías psicológicas de la conducta, fue la planteada por el filósofo y médico ruso Iván Petrovich Pavlov, **la teoría del aprendizaje por condicionamiento clásico**, que se basa en el aprendizaje de respuestas emocionales o psicológicas instintivas o involuntarias. Pavlov sostiene que el condicionamiento clásico es la asociación de respuestas automáticas ante nuevos estímulos, y que mediante el proceso de condicionamiento clásico se puede facultar a los sujetos para que reaccionen de manera involuntaria ante estímulos a los que antes no mostraban ninguna reacción (Pereira, 2012). Al respecto, y según indica Albaladejo (2011), a través del condicionamiento clásico, las conductas agresivas pueden ser aprendidas por los sujetos, concretamente cuando un estímulo neutral es asociado a otro estímulo que incita a la agresión. Por lo tanto, las conductas violentas serán reforzadas cuando existe algún tipo de interacción entre sentimientos negativos y estímulos condicionados a las conductas agresivas.

Sin embargo es a través de **la teoría de la imitación**, cuyos principales representantes son McDougall, Bandura, Miller y Dollard, donde se comienza a mantener la idea de que el ser humano manifiesta tendencias innatas a imitar otras conductas observadas. Concretamente McDougall considera que la imitación es una predisposición instintiva del ser humano, mientras que Bandura postula que las conductas de los sujetos son la consecuencia de la imitación de conductas observadas en los medios, especialmente en niños o adolescentes por tratarse de uno de los colectivos más vulnerables (Piedrahita, 2009).

El concepto de imitación se remonta a McDougall (2003), quien consideró que la imitación era un proceso innato en el sujeto y que mediante la imitación se adquirirían roles que resultaban ser un medio para transformar conductas. De este modo, McDougall definió la imitación como el aprendizaje por observación. Sin embargo, fue a través de Miller y Dollard

(1941), cuando el término "Imitación", se integró dentro de la teoría de la conducta y comenzó a verse este fenómeno como un problema a tener en consideración por los teóricos del aprendizaje.

Estudios sobre la imitación, vienen a confirmar que la existencia de modelos como la vida real, provocan la adquisición de diferentes pautas conductuales en el ser humano y al igual que establece la teoría del aprendizaje por condicionamiento operante, dependiendo del modelo, ya sea castigado, recompensado u omitido se provocara el desarrollo de una conducta u otra en los sujetos. Como destacábamos anteriormente, la imitación de conductas observadas en los medios, afectan principalmente a los niños, por tratarse de agentes especialmente vulnerables. Por ese motivo Miller y Dollard a través de sus estudios consideraron que los menores que son expuestos a modelos agresivos, ante situaciones de frustración y rabia imitan esas conductas agresivas observadas, mientras que los niños que se sometieron a la observación de conductas asertivas, muestran conductas bastante alejadas de la agresividad (Miller y Dollard, 1941).

Muy relacionado con la teoría de la imitación, se encuentra **la teoría de la influencia social por imitación**. Liderada por French y Raven como alguno de los principales promotores de la teoría de la influencia social por imitación, la cual ostenta un papel relevante dentro de la psicología social. A través de la teoría de la influencia social por imitación, se entiende el poder social como la suficiencia que tienen los sujetos de intervenir en la conducta de los demás a través del control de sus refuerzos tanto positivos como negativos. En este sentido, French y Raven (1959) piensan que el poder tiene consecuencias sobre el proceso de la influencia que tiene la sociedad en los sujetos, y hacen una clasificación tipológica del poder: poder basados en la destreza, en el atractivo, la legitimidad, el poder coercitivo y el poder gratificante.

No obstante, una de las teorías psicológicas que más contribuciones ha aportado a la convivencia, es **la teoría del reencuentro** establecida por Fina Sanz (1995). Desde esta teoría, se centran en la auto percepción que los sujetos poseen de ellos mismos, de su contexto sociocultural y de su modo de entablar relaciones interpersonales. Además, entiende que en la convivencia existen factores influyentes, como la relación entre la estructura sociocultural (Sanz, 1993). Esto es lo que Sanz define como Espacio personal (EP) que está compuesto por el espacio interior, el espacio relacional y el espacio social. Sanz mantiene que cada sociedad educa en función a una serie de valores que se reproducen y tratan de interiorizar de una manera inconsciente y emocional a los sujetos. Valores que serán matizados por otros valores adquiridos por los sujetos a lo largo de su vida, valores que se mantienen en el tiempo debido a la influencia de diferentes agentes socializadores que hacen que el proceso de socialización sea más eficaz (Sanz, 1999; Arango, 2007).

2.1.4. Teorías sociológicas

Uno de los movimientos que surge durante los años 20, es el interaccionismo simbólico, cuyo principal responsable fue Herbert Blumer, que realizó relevantes aportaciones para **la teoría de la interacción social**.

La teoría del interaccionismo simbólico mantiene que a través de la interacción social se transforma la capacidad de reflexión del ser humano, los sujetos aprenden símbolos y significados que les permiten actuar de diferente manera entre ellos, significados y símbolos que pueden ser modificados o alterados siempre que los sujetos lo deseen (Bermúdez & Gallegos, 2011). Tras la teoría del interaccionismo simbólico, surge la teoría de la interacción social que postula el carácter interactivo del comportamiento de los sujetos, considerando que la relación existente entre las características personales y los acontecimientos que suceden en el contexto social, es la responsable de la aparición y desarrollo de conductas agresivas en los sujetos. Esta teoría otorga especial relevancia a la influencia socio-ambiental en el comportamiento de los sujetos, subrayando que tanto el ambiente influye en las personas como las personas en el ambiente. Concretamente se centran la calidad de las relaciones tanto en el entorno familiar, escolar y social, indicando que las relaciones de baja calidad en estos contextos promoverá en el adolescente un aumento de conductas violentas (Ramos, 2008). Fundamentándose en la teoría establecida por Herbert Blumer, Erving Goffman se llevó a cabo una serie de estudios para tratar de evolucionar en la teoría de la interacción social. El epicentro de su teoría es el estudio de la interacción como una de las realidades sociales. Concretamente trata de explicar las relaciones entre los sujetos y su comportamiento desde el microanálisis (Goffman, 1961) (Citado en Mercado & Zaragoza, 2011).

Estrechamente relacionada con la teoría de la interacción social, surge la teoría funcionalista. Son los teóricos funcionalistas quienes consideran que toda interacción social entre individuos conlleva consecuencias sociales. Concretamente, tratan de explicar cuáles son las consecuencias derivadas de esas relaciones, y para diferenciarse de los teóricos del conflicto, no inciden en el ámbito de las causas. Consideran que la delincuencia y la desviación, son la respuesta a resistencias del sistema y carencias ético-morales en el núcleo comunitario. Creen que si existen divergencias entre las aspiraciones de los sujetos con las recompensas existentes, afectará en la motivación de los miembros del sistema, y por tanto favorecerá la desviación social o anomia.

Los primeros teóricos que utilizaron el concepto de anomia fueron Durkheim y Merton. En este caso, Durkheim viene a confirmar que la anomia es uno de los factores sociales que tienen consecuencias en el comportamiento humano, especialmente en el desarrollo de conductas disruptivas en los sujetos. Durkheim, consideró que la anomia se produce cuando no existe claridad en las normas que conducen el comportamiento humano, lo que produce en el sujeto desorientación y angustia. Además considera que tanto el delito como la desviación social son hechos ineludibles actualmente en la sociedad, especialmente la desviación, por

poseer una función adaptadora y constituir una fuerza transformadora, y además por sustentar los límites entre conductas y actuaciones positivas y negativas en los sujetos (Durkheim, 1984). Esta idea fue reforzada por Merton en 1957, quien consideró que el origen del delito se encontraba dentro la estructura social, lo que le llevo a modificar el concepto de anomia establecido previamente por Durkheim. En este caso, Merton introdujo el concepto *tensión* para explicar la presión que sufren los sujetos cuando existen divergencias entre la realidad social y las normas reconocidas socialmente, y considera que ante dicha tensión existen sujetos conformistas, innovadores, ritualistas, retirados y rebeldes. Además mantiene que las instituciones sociales cumplen un papel fundamental en el desarrollo o reducción de las tensiones y reconoce que éstas, cumplen diferentes funciones manifiestas o latentes (Merton, 1968).

Otros autores como Cohen (1955) (citado en Queirolo, 2013), considera que la desviación social es una respuesta de grupos subculturales que se sienten frustrados por su status social y se reúnen en subculturas con fines delictivos, que rechazan los valores sociales y sustituyen por normas antisociales. Otra de las contribuciones que ayudaron a fortalecer la teoría funcionalista, fue la aportación de Parsons (1975), quien consideró que en la sociedad surgen relaciones que refuerzan la unión, e incide que si existiera algún aspecto que rompa la armonía y resistencia del sistema, éste quedaría en el olvido y no tendría trascendencia social.

De manera paralela surge **la teoría del conflicto**. Sus principales representantes mantienen que el comportamiento social es entendido como enfrentamientos entre grupos que luchan entre sí, que pueden resolverse mediante otras vías sin necesidad de aplicar conductas violentas (Schaefer, R, 2006). Especialmente hacen referencia a la participación, destacando que una de las exigencias humanas que la sociedad debe desagrar son las vías de participación y expresión, que permitan a los sujetos revelar su inconformidad ante las injusticias y reprenderlas. Según indica Argibay, Celorio & Celorio, (2014), esta teoría, dio lugar a otras variantes de la teoría del conflicto, una centrada en el encarecimiento de la identidad religioso-cultural de los pueblos, que dan como resultado diferentes conflictos segregacionistas y étnicos, y otra versión de la teoría que promueve la participación para defender la identidad socio-cultural de cada país, lo que puede provocar exclusión de aquellos sujetos que expresan su disconformidad con dicha identidad, así como el rechazo a otras identidades culturales.

Surge también **la teoría del control y teoría del delito**, que trata de probar que cualquier individuo tiene tendencia natural a protagonizar actos delictivos si se encuentra en situaciones que lo motiven a ello, puesto que el ser humano actúa de forma racional. (Gottfredson, 2006; Serrano, 2009). Del mismo modo piensan que las infracciones y conductas agresivas son la consecuencia de una inestabilidad entre impulsos que llevan al sujeto a realizar ese tipo de conductas y los controles sociales y físicos que lo imposibilitan.

Traves Hirschi, uno de los propulsores de la teoría del control, mantiene que los sujetos generalmente son egoístas y que siendo conscientes tanto de los beneficios como de los peligros que conlleva la práctica de este tipo de conductas, deciden libremente participar o no en ellas. Además sostiene que el apego, el compromiso, la implicación y la creencia, son el vínculo entre los sujetos, la sociedad y los comportamientos que se consideran democráticos-assertivos. Por lo tanto, cuanto más fuerte sean estos vínculos con la sociedad, mejor se preservaran las reglas sociales y se mantendrá el control social, y cuanto más débiles sean, existirá mayor posibilidad de delincuencia y desviación social (Gorrfredson, 2006).

Desde la teoría del control se plantean la siguiente pregunta ¿Por qué lo sujetos delinquen?, y es ahí donde los *teóricos del autocontrol* sostienen que la principal causa de este tipo de conductas se encuentran en la socialización de los sujetos, especialmente en las habilidades que los sujetos desarrollan a lo largo de este proceso. Sus propulsores consideran por tanto, que las conductas delictivas están estrechamente relacionadas con ambientes o sujetos comunes, mientras que la teoría del autocontrol las vincula al bajo autocontrol (Rodríguez, 2010).

En los años sesenta, de un estudio desarrollado por Philip Zimbardo surge **la teoría de las ventanas rotas**, que fue desarrollado años más tarde por Wilson y Kelling (1982). Concretamente tratan de explicar que el desorden social puede derivar en la aparición de conductas disruptivas delincuencia y declinación del sistema, además argumentan que los sujetos que perciben más desorden social, son los que se sienten menos seguros (Jakson, 2004) (citado en Acuña, Uzzell & Brown, 2011). Tras varios estudios concluyeron que los mayores delitos se suceden en los lugares donde predomina el desorden social, conductas disruptivas, suciedad, etc., (García, 2012).

Según esta teoría, los lugares que presentan desorden social, muestran vulnerabilidad, provocan miedo e incitan a la entrada de los desviados, incrementando de esta manera la desconfianza, el deterioro y el miedo, mientras que los lugares que presentan armonía social transmiten seguridad y están asociados con el orden, la vigilancia y relacionados con el habita de gente digna (Brown et al., 2004 y Farrall, Gray & Jackson, 2007). La teoría de las ventanas rotas, fue la fundamentación para la aplicación de nuevas estrategias de la policía estadounidense contra delitos menores, durante el periodo de 1994 a 2001, con la que pretendía recuperar el orden en lugares como el metro, consiguiendo resultados espectaculares en cuanto al descenso de atracos y de la tasa de homicidios. No obstante, uno de los principales inconvenientes de esta teoría, fue la falta de una clara definición de desorden, y de directrices para identificar desordenes sociales, lo que llevó a los agentes a identificar en algunos casos, el desorden social de una manera equivocada (Giddens & Sutton 2014).

Otras teorías a destacar son la **teoría de la desorganización social y la teoría interaccionista**. La teoría de la desorganización social, cuyos principales representantes fueron Shaw y McKay, tratan de argumentar que los sujetos que residen en ambientes donde predominan los actos delictivos y el desorden social, acaban manifestando también conductas delictivas (Redondo & Garrido, 2013) (citado en Sánchez, 2014). Sin embargo, los sociólogos interaccionistas asimilan la desviación social como un fenómeno que se crea en el seno de la sociedad, negando la existencia de conductas desviadas. Además se preguntan sobre la determinación de los comportamientos desviados y la razón por la que unos grupos son considerados desviados y otros no (Giddens & Sutton 2014).

Para llegar a entender mucho mejor la delincuencia y la desviación, los interaccionistas plantean **la teoría del etiquetaje**. Desde esta teoría se entiende la desviación social como el desarrollo de una serie de interacción entre sujetos desviados y no desviados y se preguntan por las razones que llevan a etiquetar a ciertos sujetos como desviados, señalando como una de las principales fuentes de etiquetaje a los representantes de las fuerzas de la ley y el orden. Uno de los principales representantes de la teoría del etiquetaje es Becker (1963), quien reconoce que los comportamientos desviados son aquellos que la sociedad etiqueta como desviados. Becker considera que etiquetar a una persona como desviada no implica solamente su comportamiento, sino otros factores como el dialecto, su apariencia física, su origen, etc...

Finalmente se plantea **la teoría relacional**, por Pierpaolo Donati, donde se trata de analizar la complejidad de las relaciones sociales y entiende que la realidad social debe explicarse como la estructura de realidades relacionales que brotan, se desarrollan, se transforman y se desvanecen con el tiempo. Donati considera que cualquier cambio que se produzca en la sociedad, influye en el razonamiento de los sujetos y por tanto supone un cambio en la forma en la que se establecen las relaciones sociales (Sandoval & Garro, 2012). De la misma manera, favorece la determinación de los problemas sociales a través de las relaciones y los plantea como patologías sociales relacionales, reconociendo las relaciones mal instauradas que derivan en relaciones en las que no se considera al sujeto como eje principal de la acción social (Donat, 2011). Dentro de la institución educativa, la teoría relacional adquiere un papel relevante, pues permite a los agentes educativos identificar y entender las situaciones conflictivas, las conductas disruptiva y las relaciones mal establecidas, y les insta a la mejora de la convivencia y de las relaciones interpersonales, a través de la participación activa de todos los miembros del sistema educativo, modificando e introduciendo esquemas relacionales favorables a la convivencia y a las relaciones asertivas. Estaríamos hablando de intervenciones estables, coherentes con los objetivos socio-educativos, y basadas en la trasmisión de valores, el desarrollo de la autoconfianza y la participación e implicación de todos los agentes de la comunidad socio-educativa.

2.1.5. Teorías antropológicas.

Dentro de las teorías antropológicas, se hace necesario destacar la teoría de la práctica, cuyos representantes son Sherry Ortner, Pierre Bourdieu y Anthony Giddens, y quienes consideran que dentro del contexto social, los sujetos muestran diferentes intereses o niveles de influencia, dependiendo de diversas variables sociales como el género, la edad, etc... Con su teoría de la práctica, concretamente tratan de comprender el por qué y el cómo los sujetos transforman el contexto social a través de sus actuaciones, y mantienen la existencia de cierta reciprocidad entre los sujetos y la cultura, precisamente porque es a través de ella donde se transmite a los sujetos las formas de responder a las acciones externas (Phillip, 2011). Según indica Ortner, la teoría de la práctica hace referencia a la forma que tienen los individuos de influir y modificar su entorno a través de sus actuaciones cotidianas. Además considera que los sujetos tienen un papel fundamental en el ciclo vital de la sociedad (Ortner, 1984).

2.1.6. Teoría ecológica.

La teoría ecológica tiene sus inicios en la fundamentación de Urie Bronfenbrenner quien la denominó en un primer lugar, teoría ecológica anidada, la baso en su modelo de desarrollo de los sujetos y trató de explicar que la violencia es multicausal.

Desde la teoría ecológica se entiende que en el desarrollo humano existe un componente imprescindible que es la interacción de los sujetos con el medio en el que se desarrollan (Thorne, 2013). Bronfenbrenner puede afirmar que el ser humano, no es el único responsable de lo que sucede en su contexto social, ni el propio contexto social el causante de los que le sucede a los sujetos, más bien es una relación recíproca entre sujeto- entorno y viceversa (Christiansen, 2013). Además mantiene que los sujetos se encuentran en una sociedad estructurada en cuatro niveles que influyen de diferente manera en su conducta. El primero de ellos hace referencia *al microsistema* (familia, escuela, amigos); el segundo, *al mesosistema*, que haría referencia a las relaciones entre los contextos del microsistema (relación familia-escuela); el tercero, *al exosistema*, vinculado al entorno social en el que la persona no es agente activo, pero en el que se producen hechos que perjudican a los contextos más próximos del microsistema; y finalmente, *el macrosistema*, que hace alusión al momento histórico en el que la persona desarrolla y cultiva su identidad socio-cultural (Bronfenbrenner, 1979).

Por consiguiente, desde la teoría ecológica, se entiende que los problemas conductuales que presentan los individuos, son la consecuencia de su interacción con el contexto social. Por ese motivo, Bronfenbrenner reflexiona sobre la necesidad de realizar un análisis de las conductas desviadas o con componentes violentos en el contexto social en el que se reproduce, y manifiesta que la respuesta a este tipo de problemas, como el acoso escolar, es la aplicación de cambios trascendentales y efectivos en el contexto en el que se producen (Ramos, 2008). Además se entiende que para prevenir o intervenir ante conductas violentas o inadecuadas y obtener resultados positivos en la reducción de este tipo de conductas, es

necesario tener en cuenta tanto las variables individuales como contextuales del ser humano (Serrano, et al., 2014).

3. CONCLUSIONES

En este apartado se han recogido diferentes posicionamientos teóricos que tratan de explicar el por qué de ciertos comportamientos agresivos en los sujetos. Las diferentes teorías psicológicas, sociológicas, antropológicas, etc., difieren en las causas que pueden provocar este tipo de conductas. Mientras que unas teorías consideran que es debido a causas internas en las personas, otras mantienen la posición de la influencia de agentes externos, principalmente la intervención del contexto social.

Entre las teorías activistas, es necesario destacar posturas como: *la teoría de la genética* que mantiene que las conductas violentas son consecuencia de procesos bioquímicos y hormonales; *la teoría etológica*, que considera que son el resultado de impulsos innatos; *la teoría de la personalidad*, desde la cual se considera que las conductas violentas constituyen uno de los rasgos de la personalidad de los sujetos y guarda relación con la impulsividad y ausencia de control; *la teoría psicoanalítica*, que sitúa el origen de este tipo de conductas en la imposibilidad de satisfacer los deseos personales; y *la teoría de la frustración-agresión*, desde la cual mantienen que el sentimiento de frustración en los sujetos, es la causa principal de las conductas violentas.

Por otro lado, otras teorías reactivistas como: *la teoría del aprendizaje social de Rotter* considera que la aparición de conductas desviadas dependen del conocimiento que los sujetos posean de las consecuencias que tendrá su conducta; *la teoría de aprendizaje social de Bandura* y *la teoría del aprendizaje social por condicionamiento operante de Skinner*, mantienen que la aparición de este tipo de conductas están relacionadas con el refuerzo o castigo que se haga de las conductas disruptivas; *la teoría de la imitación* manifiesta que son el resultado de la imitación u observación de conductas semejantes; y *la teoría de la interacción social* y *la funcionalista* quienes postulan que las conductas violentas son la consecuencia de la relación entre características personales y acontecimientos que suceden en el contexto social.

Desde los diferentes posicionamientos teóricos podemos comprender de alguna manera, las diversas causas que provocan las conductas disruptivas o conductas violentas en los sujetos, concretamente en los adolescentes y en el contexto educativo que es donde se ubica esta investigación. El conocimiento de los argumentos teóricos planteados en las diferentes disciplinas, es especialmente relevante para nuestra investigación, y a nivel científico-educativo para la prevención e intervención ante este tipo de conductas en los diferentes contextos sociales, principalmente en la escuela y en el aula.

BIBLIOGRAFIA

- Acuña-Rivera, M., Uzzell, D., & Brown, J. (2011). Percepción de desorden, riesgo y seguridad: la influencia del método. *Psyecology*, 2(2), 115-126.
- Albaladejo, N. (2011). Evaluación de la violencia escolar en educación infantil y primaria. Universidad de Alicante. España.
- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 28-31.
- Arango, C. (2007). Psicología Comunitaria de la Convivencia. [Community Psychology of 'Convivencia'(Life together)]. *Calí, Colombia, Programa Editorial Universidad del Valle*.
- Argibay, M., Celorio, G., & Celorio, J. (2014). Educación para el desarrollo: El espacio olvidado de la cooperación. *Cuadernos de Trabajo Hegoa*, (19).
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*, España: Escasa-Calpe
- Becker, H. (1963). *Outsider: Studies in the sociology of deviance*, Nueva York, Free press.
- Bermúdez, D. P., & Gallegos, Y. A. (2011). Las Teorías De La Interacción Social En Los Estudios Sociológicos. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (2011-10).
- Brenlla, M., & Vázquez, N. (2010). Análisis Psicométrico de la adaptación argentina de la escala de Locus de Control de Rotter. *Documento de Trabajo Nro, 2*.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- Brown, B. B., Perkins, D. D. & Brown, G. (2004). Incivilities, place attachment and crime: Block and individual effects. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 359-371.
- Buenaño , A. C., & Macías, N. M. (2013). *Determinación de la tipología de personalidad en pacientes psicósomáticos que presentan gastritis y que acuden al Hospital Andino Alternativo de Chimborazo de la ciudad de Riobamba* (Doctoral dissertation, Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- Carrasco, M. Á., & González, M. J. (2012). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos [Theoretical issues on aggression: concept and models]. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.
- Cerezo, F. (1999) *Conductas agresiva en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención*. Madrid: Pirámides.
- Chóliz, M. (2002). Motivos secundarios II (conducta de ayuda y agresión). En F. Palmero, E. G. Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (Coors.). *Psicología de la Motivación y la Emoción*. Madrid: McGraw-Hill
- Christiansen, M. L. (2013). Violence and Maltreatment in Relational Ecologies: Toward an Epistemology of Corresponsability. *Interpersona: An International Journal on Personal Relationships*, 7(1), 150-163.teor
- Donati, P. (2011). *Relational sociology: a new paradigm for the social sciences*. London: Routledge.

- Durkheim, E. (1984). *The division of labour in society*, Londres, Macmillan, 1.^a ed. 1985. [Ed. Cast.: *La division del trabajo social*, Barcelona, Planeta-Agostini, 1992.]
- Farrall, S., Gray, E. & Jackson, J. (2007). Theorising the Fear of Crime: The Cultural and Social Significance of Insecurities about Crime. *Experience and Expression in the Fear of Crime: Working Paper #5*. Disponible en SSRN: <http://ssrn.com/abstract=1012393>.
- French, J., & Raven, B. (1959). *The Bases of Social Power*. En D. Cartwright (comp.), *Studies in Social Power*, ANN Harbor, University of Michigan, Institute of Social Research.
- Furlán, A., Saucedo, C., & Lara, B. (2004). Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares. *Jalisco, México: Depto de Psicología Básica-CUCS-UdeG/Dpto. de Psicopedagogía-SEJ*.
- García, M. A. (2012). Planificación urbana y seguridad ciudadana. Impacto de la creación de espacios públicos en la violencia.
- Giddens, A., & Sutton, P.W. (Ed.). (2014). *Sociología*. Editorial Alianza editorial. Redondo, S. & Garrido, V. (2013). *Principios de Criminología*. Valencia: Tirant lo Blanch
- Giddens, A., & Sutton, P.W. (Ed.). (2014). *Sociología*. Editorial Alianza editorial.
- Gimeno, F., Gutiérrez, H., Marco, F. G., Ibáñez, A. S., Pablo, H. G., Correas, D. L., & Rivas, F. O. (2011). El programa multicomponente "juguemos limpio en e el deporte base: desarrollo y aportaciones en la década de 2000-2010". *Vitoria-Gasteiz*, 50.
- Gottfredson, M. (2006). Una teoría del control explicativa del delito. En: J.L. Guzmán, Serrano Maillo (Comp.). *Derecho Penal y Criminología como fundamentos de la política criminal. Estudios en homenaje al profesor Alfonso Serrano Gómez*. Madrid: Dikinson
- Hurrelmann, K. (1990). *Gewalt in der Schule [Violencia en la escuela]*. En H. D. Schwind & J. Baumann (Eds.), *Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt. Analysen und Vorschläge der unabhängigen Regierungskommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt [Causas, prevención y control de la violencia. Análisis y sugerencias de la Comisión Gubernamental Independiente Para la Prevención y Lucha Contra la Violencia]* (pp. 365-379). Berlin, Alemania: Duncker & Humblot
- León, J. M. (2013). Programa de intervención y prevención de las conductas agresivas a través de la asignatura de Educación Física en el contexto escolar. (Tesis doctoral) Universidad Miguel Hernández, Elche. España.
- Mackal, P. K. (1983). *Teorías psicológicas de la agresión*. Madrid: Pirámide
- McDougall, W. (2003). *An introduction to social psychology*. Courier Dover Publications.
- Mercado, A., & Zaragoza, L. (2011). La interacción social en el pensamiento sociológico de Erving Goffman. *Espacios públicos*, 14(31), 158-175.
- Merton, R. (1948). *Social theory and social structure*. New York free press.
- Miller, N. E., & Dollard, J. (1941). *Social Learning and Imitation*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Morueta, R. T., & Vélez, S. C. (2016). Análisis estructural de la gestión de la convivencia escolar en centros de buenas prácticas de Andalucía (España). *Educación XX1*, 19(2).

- Ortner, S. B. (1984). Theory of Anthropology Since the Sixties. *Comparative Studies in Society and History* 126(1), 126–166.
- Palmas, L. Q. (2014). El problema de las bandas en España como objeto de producción académica y de activismo etnográfico. *Papers: revista de sociología*, (99), 261-284.
- Parsons, T. (1975). The sick role and the role of the physician reconsidered. *Milbank medical fund quarterly Health and society* 53 (Summer) 257-278.
- Pellón, R. (2013). Watson, Skinner y Algunas Disputas dentro del Conductismo. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 389-399.
- Pereira, M. (2012). Antecedentes y estado actual de la teoría del condicionamiento. *Revista Colombiana de Psicología*, 25, (1-2), 11-20 2344-8644 0121-5469.
- Phillip, C. (2011) Antropología cultural. McGraw-Hill/ Interamericana editores, S.A.
- Piedrahita, L. E. (2009). Opinión de Escolares de una Institución Educativa sobre la Presencia de Violencia en los Medios de Comunicación. *Revista de Salud Pública*, 11(3), 414-424.
- Ramos, M.J. (2008). Violencia y victimización en adolescentes escolares. (Tesis doctoral) Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
- Rhee, S.H., & Waldman, I.D. (2002). Genetic and environmental influences on antisocial behavior: a meta-analysis of twin and adoption studies. *Psychol Bull*, 128 (3), 490-529.
- Rodríguez, J. A. (2010). Bajo autocontrol y conducta antisocial. En perspectiva de género. *Revista Cenipec*, 30, 35-60.
- Román, L. B. V., & Leyva, F. A. R. (2011). Diversidad y convivencia intercultural en estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México, Unidad Mochicahui. *Ra Ximhai*, 7(3), 427-436.
- Ryle, G. (1967). *El concepto de lo mental*. Buenos Aires, Paidós.
- Sánchez, J. (2014). La prevención del delito situacional y mediante el diseño ambiental: el caso del Metro de Barcelona.
- Sandoval, L. Y., & Garro, N. (2012). La sociología relacional: una propuesta de fundamentación sociológica para la institución educativa. *Educación y Educadores*, 15(2).
- Sanz, F. (1999). Los vínculos amorosos (Love bonds). *Archivos 'Hispanoamericanos de Sexología*, 5(1).
- Schaefer, R. (2006). Introducción a la sociología. 6ª Edición. The McGraw- Hill. España.
- Schmidt, V., Firpo, L., Vion, D., Oliván, M. D. C., Casella, L., Cuenya, L., & Pedrón, V. (2010). Modelo Psicobiológico de Personalidad de Eysenck: una historia proyectada hacia el futuro. *Revista Internacional de Psicología*, 11(02).
- Serrano, A. (2009): Actos de fuerza o engaño y autocontrol. Un test de una teoría general del delito con una muestra pequeña de delincuentes juveniles. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 13(1).
- Serrano, M. A. S., Hernandez, E. V., Salas, J. E. M., Castro, S. G., & Sapudio, L. L. (2014). Revisión conceptual de los sustratos neuropsicológicos y psicológicos asociados a la conducta violenta humana. *Neuropsicología Latinoamericana*, 6(1).

- Smith, B.O., & Enis, R.H. (1971). *Lenguaje y conceptos en la educación*. Buenos Aires, El Ateneo.
- Squillace, M. R., Janeiro, J. P., & Schmidt, V. (2011). El concepto de impulsividad y su ubicación en las teorías psicobiológicas de la personalidad. *Neuropsicología Latinoamericana*, 3(1).
- Thorne, C. (2013). Nuevas interpretaciones de la psicología del desarrollo con relación a los determinantes de la conducta. *Revista de Psicología*, 12(1), 33-46.
- Torres, J. C., Jara, D. I., & Valdiviezo, P. (2013). Integración de redes sociales y entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia [revista en Internet]*, 35.
- Wilson, E. O. (1980). *Sociobiología. La nueva Síntesis*. Barcelona: Omega. Universidad Miguel Hernández, Elche. España.