



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

“Desarrollo de material de apoyo basado en el Manual de Convivencia Positiva dirigido a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular La Asunción”

Trabajo de graduación previo a la obtención del título a: “Psicóloga Clínica”

Autoras de la adaptación digital:

Joseline Melissa Culcay Bernal

Lisbeth Estefanía Samaniego Gallardo

Directora de tesis:

Mgt. Fernanda Coello

Cuenca – Ecuador

2020

Agradecimientos

Agradecemos a todas las personas que de una u otra forma aportaron en la construcción de este proyecto...

A nuestros padres, que siempre nos apoyaron y buscaron lo mejor para cada una. A quienes confiaron en nosotras y nos dieron la oportunidad de ser parte de este trabajo, y de forma especial a nuestra directora de tesis: Mgt. Fernanda Coello por todo el apoyo y motivación recibida. A nuestra segunda familia: Cris Orellana, Gaby Barrera, Gaby Neira, Liss Altamirano y Belu Córdova, gracias por su amistad y compromiso. A nuestro diseñador gráfico: Sebastián Idrovo, quien plasmó de la mejor manera nuestras ideas y ayudó a que este proyecto se hiciera realidad.

Finalmente, agradecemos a todos los docentes que han formado parte de nuestro aprendizaje en la carrera de Psicología Clínica, quienes han sido el mejor ejemplo de profesionalismo y vocación.

Dedicatoria

A mis hermanos: Braulio, Esteban y Mónica, nada de esto sería posible sin ustedes, gracias por su cariño y apoyo, son mi mejor ejemplo de lucha y superación. A Andrea, Marcelo, y de manera especial a mi madre: Fanny Bernal, quien ha colmado mi vida de amor y protección incondicional, eres una mujer maravillosa y todo lo que soy, es el reflejo de tu enseñanza y fortaleza; gracias infinitas por ser mi guía y estar conmigo siempre. A mis amigas: Gabriela Barrera, Doménica Coronel y Valeria Luzuriaga por sus palabras de aliento y motivación, y a DIOS, quien siempre puso ángeles en mi camino y cuidó de mi a lo largo de toda esta maravillosa etapa. Este logro va dedicado a todas las personas que luchan por lo que quieren y a pesar de las dificultades nunca dejan de soñar...

Joseline Melissa Culcay Bernal.

Dedico esta nueva etapa culminada en mi vida a mis padres: Fabian Samaniego, quien me mantuvo como un pilar durante las pruebas presentadas, como también a mi madre, Francia Gallardo mi ejemplo a seguir en fortaleza y lucha diaria; mi hermano, Joseph Samaniego que me ha enseñado la perseverancia en los tiempos difíciles y el salir adelante a pesar de las dificultades diarias; de la misma manera el presente trabajo va dedicado a mi tía Fátima Gallardo, de quien aprendí las risas y disfrutar de la vida, porque me enseñó cuan efímera esta es, a mis amigas: Daniela Valarezo, Jessica Galarza, Melina Buestán,, María José Garáte por compartir momentos importantes en este viaje al cual llamo vida. Por último, a mis abuelitos Mariana Jaramillo, Juan Samaniego y Ángel Gallardo por estar pendientes de mi proceso de aprendizaje.

Lisbeth Estefanía Samaniego Gallardo.

Tabla de contenidos

Agradecimientos	II
Dedicatoria	III
Tabla de contenidos	IV
Resumen	VI
Abstract	VII
Introducción	1
1. Capítulo 1: Violencia escolar y Psicología del desarrollo	3
1.1. Violencia escolar: generalidades	3
1.1.1. La violencia escolar en la adolescencia	5
1.2. Psicología del desarrollo: La adolescencia	8
1.2.1. Desarrollo físico	9
1.2.2. Desarrollo cognitivo e intelectual	10
1.2.3. Desarrollo psicosocial	12
1.3. La Psicología del desarrollo y su relación con la violencia escolar	13
2. Capítulo 2: Habilidades Sociales direccionadas a la búsqueda de convivencia positiva mediante recursos tecnológicos	19
2.1. Habilidades sociales y su importancia en el desarrollo y crecimiento del adolescente	19
2.1.1. Empatía	21
2.1.2. Asertividad	22
2.1.3. Mediación y negociación	23
2.2. Convivencia positiva y cultura de paz dentro del aula	24
2.3. Recursos tecnológicos como herramienta potenciadora del aprendizaje	27
2.3.1. Instrumentos tecnológicos en Psicología	28
3. Capítulo 3: resultados	30
3.1. Metodología y socialización	30
3.2. Análisis de resultados obtenidos	31
4. Discusión	38

5. Conclusiones	45
6. Recomendaciones	46
7. Anexos	48
8. Bibliografía	50

Resumen

El desarrollo de habilidades sociales es un componente imprescindible en la formación académica, no sólo por su implicación relacional, sino por su influencia directa en otras áreas de la vida. El objetivo de este proyecto fue la adaptación del manual para prevención de conductas violentas en adolescentes “Convivencia Positiva” y la creación de una guía interactiva mediante TIC. Se utilizó un modelo de investigación cualitativo de tipo prospectivo y se aplicó una encuesta a 42 docentes de secundaria de la Unidad Educativa “La Asunción” para evaluar la incidencia de este fenómeno y analizar el interés que se atribuye al uso de esta herramienta. Los resultados demuestran que el uso de TIC puede promover una mejor enseñanza y aprendizaje, siendo las plataformas educativas y el material audiovisual, la opción con mayor aceptación. Se destaca la importancia de extender la socialización realizada y adaptar el contenido para la población con necesidades diferentes.



Guía interactiva descargue aquí:

<https://drive.google.com/file/d/1K1cpkuYF621GzEG7QXpEFnBqHgsGmqcm/view?usp=sharing>

Palabras claves: TIC, violencia entre pares, adolescencia, habilidades sociales, guía interactiva

Abstract



The development of social skills is an essential component in academic training, not only because of its relational involvement, but also because of its direct influence on other areas of life. The objective of this project was to adapt the manual for the prevention of violent behavior in adolescents "Positive Coexistence" and to create an interactive guide using ICT. A qualitative research model of a prospective type was used and a survey was applied to 42 secondary school teachers at "La Asunción" Educational Unit to evaluate the incidence of this phenomenon and to analyze the interest attributed to the use of this tool. The results showed that the use of ICT can promote better teaching and learning, with educational platforms and audiovisual material being the most widely accepted option. The importance of extending the socialization made and adapting the content for the population with different needs was highlighted.

Keywords: ICT, peer violence, adolescence, social skills, interactive guide.

Translated by:

Joseline Culcay

Lisbeth Samaniego

Introducción

Al realizar un análisis histórico del concepto de violencia, se puede observar que la mayoría de investigaciones indican que se trata de un comportamiento aprendido a través de las relaciones interpersonales que se establecen a lo largo de todo el ciclo vital. Desde muy temprano, se aprende que la violencia es una forma eficaz para resolver conflictos y así, paulatinamente se transforma en el modo habitual de expresar distintos estados emocionales. Por lo tanto, hoy en día es necesaria una educación que no atienda únicamente lo intelectual y lo técnico, sino también lo humano y emocional, y así fomentar el desarrollo de habilidades sociales y mejorar los procesos de comunicación.

Ante los evidentes cambios que el mundo ha atravesado, se hace absolutamente necesario contar con herramientas de apoyo para los programas de aprendizaje propuestos por las instituciones educativas. Por lo tanto, la adaptación del manual se basa en el uso de TIC como material interactivo, donde tanto docentes como estudiantes tengan la posibilidad de participar y compartir del mismo.

En primera instancia, el manual expone una síntesis teórica sobre los conceptos básicos de violencia, con el objetivo de proporcionar una visión general y práctica sobre el tema. Como segundo punto se plantean actividades dirigidas a fomentar el proceso de sensibilización ante la problemática y sus repercusiones en la sociedad. Posteriormente se encuentra una compilación de varias técnicas y dinámicas propuestas para el entrenamiento y desarrollo de diferentes habilidades sociales como: empatía, asertividad, mediación y negociación y, por último, se presentan los protocolos de actuación frente a casos de violencia entre pares, para proporcionar información sobre las medidas que se deben tomar.

Finalmente, se espera que luego de la aplicación de Manual Interactivo se observe una disminución de conductas violentas y un incremento de conductas pro sociales en adolescentes, para generar espacios educativos donde predominen la convivencia positiva y la cultura de paz.

1. Capítulo 1: Violencia escolar y Psicología del desarrollo

1.1. Violencia escolar: generalidades

La violencia y la agresividad constituyen una problemática que afecta en gran medida a toda la población alrededor del mundo. Así pues, hoy en día varios estudios e investigaciones determinan que existe un aumento considerable en su práctica, lo que trae consigo problemas de todo tipo, tanto en contextos familiares como educativos (Mestre, Samper, Tur-Porcar, Richaud de Minzi y Mesurado, 2012).

En efecto, cada vez es más frecuente observar la presencia de relaciones interpersonales cargadas de un comportamiento negativo, que normaliza la expresión de la ira y la hostilidad sin más objetivo que el de causar sufrimiento al otro. Esta problemática social, ha tomado mayor relevancia dentro del ámbito académico, lo que se conoce como violencia entre pares. No obstante, existe gran confusión en torno a su tipología y concepto, además de que con frecuencia se la confunde con la aparición de otro tipo de comportamientos (Berja Pujazón, 2019).

Alcázar, Verdejo, Bouso y Bezos (2010) conceptualizan la agresión como un elemento adaptativo profundamente arraigado en la estructura psicobiológica del organismo de todo ser vivo, cuya finalidad es garantizar la preservación de la vida y de la especie. La violencia, por el contrario, se entiende como una agresividad descontrolada y exclusiva de la especie humana, la cual ha perdido su perfil adaptativo y genera una profunda disfunción social que la hace especialmente peligrosa (Echeburúa, 2018). La agresión, instinto inherente a todo ser vivo (Pereña, 2011) adquiere un tono destructivo y arbitrario, cuyo único fin es el de dañar al otro (Gil-Verona *et al.*, 2002).

En ese mismo contexto, se desencadena una relación trilateral entre: agresor, víctima y observador, además de producirse un juego perverso de dominio/sumisión que genera mecanismos de defensa basados en el miedo y la angustia. A su vez, esto provoca que el afectado, no pueda reaccionar y pedir ayuda con normalidad (ley del silencio), hasta creer incluso, en su inevitabilidad. Igualmente, cuando la situación progresa y se cronifica, el entorno puede adoptar una conducta pasiva y desinteresada y de esta manera, desensibilizarse ante el dolor del prójimo (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

El comportamiento violento, presenta gran diversidad y complejidad, tanto en la naturaleza del acto: física, sexual, económica y psicológica; como en el contexto donde se presenta: familiar, laboral, escolar, de género, etc. (Berja Pujazón, 2019) y muchas veces, esto dificulta su comprensión. Es así que, durante los últimos años varios autores han intentado proporcionar una explicación elocuente sobre su origen y caracterización, basándose en diferentes teorías y posturas que proporcionan una mejor interpretación de la problemática.

Dentro de este marco, Albert Bandura explica según su teoría del aprendizaje social o vicario, que la conducta potencialmente agresiva se genera mediante los mecanismos de observación y experiencia directa del entorno. Moctezuma-Pérez (2017) añade “Las conductas que los individuos observan son aprendidas y reproducidas sólo en caso de representar un valor funcional” (p.170). Por lo tanto, se puede inferir que todo comportamiento que genere algún tipo de ganancia será percibido como útil o apropiado y, por consiguiente, podría ser ejecutado con mayor facilidad.

Estudios más recientes, han centrado su atención en teorías mejor elaboradas e integradas sobre los factores que inciden en la aparición de conductas violentas. Debido a esto,

Anderson y Bushman (2002) plantearon el conocido Modelo General de la Agresión (GAM), donde factores biológicos, sociales, cognitivos, de personalidad y de desarrollo, se entienden como una serie de elementos que forman parte de un mismo proceso de interacción social continuo. De acuerdo con los autores citados, la agresividad es una reacción compleja que no se puede asimilar desde una perspectiva aislada y fragmentaria.

1.1.1. La violencia escolar en la adolescencia

En la actualidad, la violencia entre pares forma parte de la realidad de muchas instituciones educativas alrededor del mundo y ha adquirido gran importancia debido a la frecuencia con la que se presenta y a las consecuencias personales y sociales que de ella derivan (Ayala, 2015). Así pues, se define como todo acto o comportamiento repetido orientado a causar cualquier tipo de daño dentro del entorno académico, donde se genera un abuso de poder y reiteradas situaciones de injusticia (Palomero y Fernández, 2001; Román y Murillo, 2011).

De una forma más específica, las diversas investigaciones sobre el tema de la violencia escolar, utilizan el término bullying para referirse a una situación social en la que una o varias personas toman como objeto de burlas, amenazas, agresiones físicas y psicológicas a otro compañero y lo someten. Este mecanismo forma parte de un proceso prolongado de victimización que destruye e incapacita a la víctima y a su entorno (Garaigordobil y Oñederra, 2010; Román y Murillo, 2011).

Es así como los análisis recientes obtenidos sobre violencia y bullying, indican que este tipo de problemas no obedecen a una ausencia de normas disciplinarias como podríamos pensar; al contrario, las reglas generalmente están presentes y son precisamente estas las que modelan los estereotipos que dan lugar a comportamientos discriminatorios que dependen

del contexto. Al respecto, Machillot (2017) elaboró un estudio en una secundaria de Jalisco donde observó que el ser víctima de bullying no se relacionaba con presentar algún tipo de discapacidad o condición diferente, sino más bien con el hecho de infringir las normas de su microsistema y manifestar muy pocas habilidades sociales como: la facilidad para comunicarse, el humor, la solidaridad, etc.

De acuerdo con las evidencias anteriores, Potocnjak, Berger y Tomicic (2011) indican que las dinámicas entre pares pueden sostener, potenciar o inhibir la violencia, al considerar elementos propios como las jerarquías y las normas internas de su sistema social. También alegan que existe un distanciamiento entre la lógica adulta y las necesidades socioafectivas de los adolescentes y que dentro de las escuelas, los profesores no conocen estrategias efectivas para hacer frente a este fenómeno.

De esto se desprende que en la actualidad, los mecanismos de violencia que se conocen, adopten formas más silenciosas y peligrosas de manifestarse entre los jóvenes. Un ejemplo de esto, es que hoy en día la violencia física se ejerce en grupos donde predomina la insensibilidad y la crueldad, se envían mensajes intimidantes y obscenos con contenido sexual de manera anónima, etc. y esto dificulta aun más los procesos de intervención.

En el análisis de un caso clínico efectuado por Di Lorenzo (2012) una adolescente de 13 años con problemas de obesidad víctima de bullying, desarrolló sintomatología depresiva, estrés postraumático y un intento suicida a causa del proceso de victimización constante al que fue expuesta. Recibía malos tratos, mensajes intimidantes y degradantes a través de las redes sociales y a pesar de que su situación justificaba la intervención de las autoridades, no se efectuó denuncia alguna ni se identificaron a los posibles agresores.

Generalmente, aquellos jóvenes que practican la violencia en sus formas más peligrosas como la física y la sexual, constituyen un porcentaje escaso y limitado. Así como lo indican Wang, Iannotti & Luk (2012) los casos más graves están relacionados con la práctica de otro tipo de conductas negativas como el uso de armas y el consumo de sustancias, que de una u otra manera, empeoran la situación inicial. No obstante, existen grupos que ejercen un tipo de maltrato más silencioso y complejo de detectar, pero igual de perjudicial y nocivo: la violencia de tipo verbal y social. Existen también aquellos que se limitan a observar lo que ocurre y evitan tomar partido del problema, y este grupo representa la categoría más numerosa.

Según un informe emitido por el Ministerio de Educación, UNICEF y World Vision (2018) en el Ecuador aproximadamente 6 de cada 10 estudiantes (58,8%) entre los 11 y 18 años de edad han sido víctimas de al menos un acto violento dentro del ámbito escolar. La forma más común es el abuso verbal y psicológico (insultos y apodos) con una prevalencia de 38,4%, las agresiones por medios electrónicos con 9,7% y formas de violencia más directas como la sustracción de pertenencias 27,4% y golpes 10,7%, más frecuentes entre los varones más jóvenes.

Como podemos observar, la manifestación del fenómeno de la violencia escolar es muy complejo e implica una asociación directa con otros problemas de tipo psicopatológico como los trastornos del estado de ánimo y de la conducta. Los grupos que ejercen las conductas agresivas más graves y peligrosas no son numerosos, sin embargo, en la actualidad su incidencia se ha incrementado significativamente. Por ello, abordar este problema implica tener en cuenta e indagar sobre las relaciones sociales que se establecen al interior de los

centros educativos, así como el marco institucional que las engloba y que de una u otra manera las propicia, previene o sanciona (del Tronco y Madrigal, 2013).

1.2. Psicología del desarrollo: La adolescencia

El proceso de crecimiento y evolución de los seres humanos, está íntimamente relacionado con las diversas transiciones que se producen en cada etapa del ciclo vital. La psicología del desarrollo, también conocida como psicología evolutiva, está centrada en el estudio de dichos sucesos, asociados a cambios progresivos y temporalizados. De acuerdo con Cantero, Pérez y Navarro (2012) “La psicología del desarrollo es la disciplina que se ocupa de estudiar los cambios psicológicos que se producen en relación a la edad del individuo, estando mucho más cerca de lo normativo que de lo idiosincrásico” (p.15).

Dentro del estudio e investigación científica referente a la psicología del desarrollo, el período de la adolescencia, ha sido considerado uno de los más importantes y decisivos a la hora de estructurar la personalidad y el comportamiento de cada uno de nosotros. Al respecto, Gaete (2015) afirma “La adolescencia es aquella etapa del desarrollo ubicada entre la infancia y la adultez, en la que ocurre un proceso creciente de maduración física, psicológica y social que lleva al ser humano a transformarse en adulto” (p.437).

Arias (2013) menciona que no se trata de un proceso uniforme y lineal, pues dentro del mismo podemos encontrar 3 períodos. La primera etapa comprendida entre los 10-13 años, denominada adolescencia temprana, donde se desencadena la pubertad; la segunda entre los 14-16 años, conocida como adolescencia media, caracterizada por la búsqueda de independencia e identidad y la tercera de los 17-19 años, adolescencia tardía, que precede a la adultez e implica la adopción de nuevos roles y responsabilidades.

En torno a este tema, los autores determinan que no existe un consenso total respecto a su duración, se desconoce cuándo empieza y termina esta etapa. Sin embargo, muchos de ellos asocian su inicio con la presencia de los cambios físicos producidos por factores de orden biológico conocidos como pubertad y su término con la adquisición de la independencia y la asunción de responsabilidades (Gaete, 2015). Cantero *et al.* (2012) indican que “El desarrollo debe ser entendido como un proceso continuo, global y dotado de una gran flexibilidad” (p.13).

1.2.1. Desarrollo físico

El inicio de la adolescencia está marcado por la aparición de la pubertad y con ella, una tempestad hormonal que produce innumerables cambios a nivel corporal que llaman la atención del adolescente (Güemes-Hidalgo, Ceñal y Hidalgo, 2017). De este modo, lo primero que se produce es un aumento de la sensibilidad del organismo a diversas hormonas conocidas como gonadotropinas, las mismas que estimulan la liberación de estrógenos y andrógenos, sustancias responsables de la mayoría de los cambios que se observan en el cuerpo (Hidalgo y Ceñal, 2014).

Igualmente, alrededor de los 12 años de edad, se desencadena un crecimiento rápido y considerable en el aspecto reproductivo del adolescente. Se produce el desarrollo de las características sexuales primarias (genitales masculinos y femeninos) y secundarias, entendidas como signos fisiológicos de maduración sexual (cambios en la voz, crecimiento de mamas, ensanchamiento de hombros y caderas, aparición del vello corporal, etc.). Y en efecto, se manifiesta la primera eyaculación en los varones (espermarquia) y la primera menstruación en las mujeres (menarquia) (Carretero y Marchesi, 1985).

Aunado a esto, ciertos órganos muy importantes como el corazón, el cerebro y los pulmones, aumentan su tamaño y a su vez, se produce una mayor acumulación de grasa en el cuerpo del adolescente. En consecuencia, se produce un notable incremento en los porcentajes de masa muscular y densidad ósea de los jóvenes. Todo esto provoca lo que se conoce como: “el estirón de la adolescencia”, donde se observa un aumento agudo en estatura y peso (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Conforme estas consideraciones, Papalia *et al.* (2009) mencionan que estos cambios de orden biológico, podrían generar algún tipo de consecuencias psicológicas negativas, como: problemas de autoestima, rebeldía, introversión, trastornos del estado de ánimo, trastornos alimenticios, etc. pues en esta etapa, la mayoría de los jóvenes adolescentes están más preocupados por su apariencia que por cualquier otro aspecto de su vida y a algunos no les gusta lo que ven en el espejo.

1.2.2. Desarrollo cognitivo e intelectual

Además de los cambios físicos que tienen lugar en la adolescencia, también se producen modificaciones a nivel de las cogniciones o pensamientos. Es por esta razón que, Piaget propone una conceptualización desde su teoría del desarrollo, donde el estadio de las operaciones formales es la última de las cuatro etapas propuestas por las que debe transitar el individuo a lo largo de su proceso de crecimiento. Durante este período se produce un aumento de la capacidad para utilizar el razonamiento hipotético - deductivo, una comprensión más abstracta de las ideas y, en general, un incremento de la lógica formal en la vida de los adolescentes (Uribe, 1993).

Se entiende por desarrollo cognitivo al conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida,

especialmente durante el período del desarrollo y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad (Linares, 2007, p.2).

Asimismo, cuando se generan procesos de aprendizaje en el adolescente, ya sea, mediante la lectura, la música, el arte o el razonamiento en general, estos se conforman a través de tres funciones mentales muy importantes: atención, percepción y memoria. Lo cual le permite al individuo comprender y dar significado a una idea que llega por medio de la aprehensión de representaciones mentales (Haro y Mendez, 2010).

En esta etapa el individuo aprende a manejar de mejor forma el procesamiento de los estímulos provenientes de su entorno, a razonar de manera neutra y con criterio propio. Comprende que el hecho de adoptar una determinada forma de resolver sus conflictos le proporcionará una serie de ventajas y desventajas que debe considerar y valorar con más detenimiento. Este notable crecimiento y madurez a nivel cognitivo, tiene grandes repercusiones en la vida del adolescente y de forma concreta dentro del ámbito escolar y su rendimiento posterior (Puerta, 2017).

Debido a esto, el lenguaje se vuelve más complejo, diverso y abundante, se produce un incremento en la cantidad de conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo y un mayor control de los impulsos. Todos estos progresos a nivel cognitivo, hacen posible una mejor adaptación al entorno y un adecuado manejo de posibles estresores. Según Papalia *et al.* (2009) estos cambios reflejan la maduración de los lóbulos prefrontales del cerebro y pueden explicar también, los avances cognitivos que describió Piaget a través de sus estudios.

En síntesis, a medida que avanza la adolescencia y los jóvenes alcanzan niveles cognitivos superiores, adquieren la capacidad de razonar de manera más compleja sobre temas éticos y morales y sus tendencias hacia el altruismo y la empatía también aumentan. Sin embargo, en algunos sentidos, el pensamiento adolescente parece extrañamente incoherente a su nivel de desarrollo. Son impulsivos, agresivos, inestables y con una gran tendencia a implicarse en conductas de riesgo (Papalia *et al.*, 2009).

1.2.3. Desarrollo psicosocial

Mediante su teoría del desarrollo psicosocial, Erik Erikson menciona que la tarea principal de la adolescencia, consiste en enfrentarse a la crisis entre la exploración de la identidad y la confusión de roles, a fin de convertirse en un adulto único con un sentido coherente del yo y un papel valorado dentro de su comunidad (Papalia *et al.*, 2009). Durante este período, se desencadena una lucha intrapsíquica entre dependencia e independencia, pues la sociedad impone al adolescente un cambio de estatus que incluye la necesidad de encontrar autonomía y de buscar el porvenir fuera de la familia (Pedreira y Álvarez, 2000).

Es por esta razón que, durante esta fase, el adolescente tiende al aislamiento, incrementa la búsqueda de intimidad y pasa la mayor parte de su tiempo a solas o con su grupo de iguales. Dichos comportamientos se producen debido a que se genera un aumento de sus emociones y vivencias personales, se sienten atraídos por otras personas y en general, buscan la forma de lidiar con las nuevas sensaciones que se manifiestan (Gaete, 2015).

Conforme avanza este proceso, el individuo se distancia de sus padres, se integra en el grupo de iguales y da lugar al nacimiento de elementos compartidos con los que se identifica y cohesionan. Para el joven adolescente, su grupo de amigos es señal de identidad, convirtiéndose durante mucho tiempo en algo más importante que la propia familia. Papalia

et al. (2009) indican que la desvinculación no es un rechazo a la familia, sino una respuesta a las necesidades del desarrollo, pues proporcionan el apoyo y el contexto para el aprendizaje de nuevas habilidades sociales (Pedreira y Álvarez, 2000).

1.3. La Psicología del desarrollo y su relación con la violencia escolar

La literatura señala que la implicación de los jóvenes en conductas violentas obedece a múltiples factores, la propia fase de la adolescencia es un período de mayor vulnerabilidad. El crecimiento en general, la adquisición de otros intereses y formas de pensar, la búsqueda de emociones nuevas y un ambiente favorecedor o perjudicial, intervienen de manera directa en el aprendizaje y ejecución de un sinnúmero de conductas positivas y negativas (Faria y Martins, 2016).

Un ejemplo de esto es que, durante la pubertad se incrementa la producción de hormonas sexuales, las mismas que desencadenan importantes cambios en el cuerpo y en especial en el cerebro (Chapi, 2012). En hombres y mujeres, los niveles de andrógenos (testosterona) se incrementan para permitir el desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias y, en consecuencia, las posibilidades de expresar conductas impulsivas también aumentan (Gil-Verona *et al.*, 2002). Suay *et al.* (2007) corroboran esta idea y demuestran que existe una relación estrecha entre niveles altos de testosterona y algunos aspectos específicos de la conducta competitiva como: ambición, dominancia y la respuesta agresiva a la amenaza.

En paralelo, el circuito mesolímbico mediado por la dopamina, también experimenta importantes cambios a consecuencia de la proliferación hormonal propia de la pubertad. Esto puede causar un desequilibrio en las concentraciones plasmáticas de este neurotransmisor y, por lo tanto, generar reacciones impulsivas, guiadas por la búsqueda de recompensa y gratificación inmediata, pues la capacidad de controlar una determinada respuesta se ve

afectada (Liévano-Parra, 2013; Oliva, 2007). La fascinación de los jóvenes por implicarse en conductas de riesgo está muy relacionada con la respuesta que ofrece este sistema.

Otros estudios centrados en los mecanismos de neurotransmisión sugieren que los niveles bajos de serotonina, según Muñoz y Vargas (2004) sustancia implicada en la regulación de los estados emocionales y el comportamiento social, se asocian a un aumento de las reacciones agresivas e impulsivas, con dificultad para percibir el riesgo (Liévano-Parra, 2013).

Por consiguiente, si bien la adolescencia es un período crítico, las modificaciones físicas por sí solas no justifican una notable “revolución” a nivel psicológico. De modo que no todos los adolescentes asumirán un comportamiento problemático, sino solo aquellos que no estuvieron suficientemente preparados para afrontar las nuevas responsabilidades de la vida adulta. Es sobre esta base neurobiológica que los agentes sociales y de crianza actúan como factores de riesgo o protección (Arias, 2013). Se cree que en los seres humanos la aparición de una serie de estímulos estresantes, disminuye los umbrales biológicos de la violencia y hacen al adolescente más susceptible a desarrollar cualquier tipo de problema (Gil-Verona *et al.*, 2002).

Como se menciona anteriormente, durante la adolescencia el cerebro se somete a un proceso de modificación y maduración constante (plasticidad neuronal), donde las diversas áreas y estructuras se transforman y dan lugar al dominio de facultades cognitivas cada vez más complejas (Burunat, 2004). La primera “poda” neuronal, que se produce, genera la reducción del volumen cerebral, pero incrementa la rapidez de la neurotransmisión y dota al individuo de una mayor agilidad mental (Oliva, 2007). Tal como lo mencionan Oliva y

Antolín (2010) la capacidad cognitiva del adolescente experimenta un desarrollo importante durante esta etapa, hasta alcanzar en torno a los 15 o 16 años un nivel casi definitivo.

Un detalle importante es que cada área madura a un tiempo diferente y las zonas cerebrales más modernas desde el punto de vista filogenético (corteza prefrontal), son las últimas en completar su desarrollo (Oliva, 2007). Por lo tanto, las regiones cerebrales más primitivas asociadas a los instintos, se desarrollan antes que las relacionadas con la planificación y el control emocional; esto explicaría por qué a los adolescentes les cuesta tanto tomar buenas decisiones y regular adecuadamente su conducta (Güemes-Hidalgo, Ceñal y Hidalgo-Vicario, 2017).

De este modo, la impulsividad y el descontrol emocional que se manifiestan durante esta etapa, estarían mediados por la incapacidad de un sistema neurobiológico aun en desarrollo y una notable dificultad para utilizar el pensamiento de las operaciones formales que describió Piaget. En tal sentido, un retraso en el desarrollo del juicio o la inmadurez moral, serían grandes predictores de la expresión de reacciones instintivas, y conductas problemáticas en etapas posteriores Gibbs (como se citó en Roncero, Andreu y Peña, 2016).

Dicho de otro modo, conforme avanza el período de crecimiento, los adolescentes adoptan un pensamiento más reflexivo y abstracto, y durante este proceso, las normas éticas y morales constituyen un sistema de comunicación tan fundamental como el lenguaje para el mantenimiento de la cohesión social (Burunat, 2004). Todos estos procesos permiten el desarrollo de mecanismos de adaptación más sofisticados y complejos.

Según las investigaciones realizadas por Albert Bandura (1984), el comportamiento humano se aprende a través de la observación e imitación de modelos, mediado por factores

cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se reproduce o no (Ruiz, 2010). De este modo, cuando el adolescente se convierte en un observador o testigo directo de conductas violentas, puede desarrollar con mayor facilidad déficits cognitivos como: problemas de lenguaje y memoria, trastornos del aprendizaje y dificultades académicas, además de alteraciones emocionales y comportamientos autodestructivos (Mesa-Gresa y Moya-Albiol, 2011).

Es por eso, que a la hora de explicar la conducta violenta en jóvenes adolescentes, resulta particularmente útil hacer alusión a los esquemas cognitivos que transmite el ambiente social donde se desarrolla (Burunat, 2004), pues podría ocurrir que algunos no perciban correctamente dichos preceptos culturales y en su lugar, adopten comportamientos problemáticos y negativos (Vite y Pérez, 2014).

Un ejemplo de eso es el conocido modelo del procesamiento de la información social, donde se indica que los individuos expuestos a situaciones de violencia desarrollan un proceso perceptivo disfuncional, que incluye los conocidos: sesgos de atribución, entendidos como representaciones mentales erróneas asociadas a la conducta agresiva (Mate, 2018). Estos procesos cognitivos sesgados, facilitan los conflictos interpersonales porque proporcionan una visión negativa sobre el entorno (Peña y Andreu, 2012).

La premisa fundamental sobre lo expuesto, es que no son los acontecimientos en sí los que desatan una reacción emocional negativa, sino la interpretación que se hace de esa situación (Mate, 2018). De una manera más o menos implícita, esta teoría concibe las distorsiones cognitivas asociadas a la conducta violenta como el resultado de la influencia de los procesos de aprendizaje (condiciones ambientales) sobre los factores personales de predisposición biológica (Roncero *et al.*, 2016). En efecto, la concepción piagetiana y

postpiagetiana del desarrollo cognitivo nos ofrece una hipótesis compatible con lo mencionado (Urbano y Yuni, 2005).

De manera similar, Crespo, Romero, Martínez y Musitu (2017) mencionan que la comunidad es uno de los escenarios de socialización más relevantes para el correcto ajuste psicosocial de los adolescentes, pues dentro de ella se crean amistades y redes de apoyo que potencian el desarrollo de competencias y recursos. Asimismo, desempeña un papel muy importante en la construcción de la identidad y los sentimientos de pertenencia a un grupo. Para tal efecto, Jiménez, Estévez y Murgui (2014) han constatado que la integración y la participación de los jóvenes en un sistema, así como el apoyo social obtenido, se asocian con una menor implicación en conductas violentas hacia los iguales.

En tal sentido, según las investigaciones de Evans, Davies & DiLillo (2008), la violencia que se observa en los padres produce traumas e irregularidades en la conducta de los hijos que se pueden prolongar hasta la edad adulta. Esta interacción es el resultado de relaciones socio afectivas, condiciones ambientales y la percepción individual de la violencia intrafamiliar (Zambrano-Villalba, 2017). De este modo, Gracia (2002) apoya esta idea y manifiesta que existen relaciones significativas entre el maltrato intrafamiliar y las relaciones interpersonales problemáticas en las instituciones educativas.

Por otra parte, Arias (2013) indica que las relaciones de amistad que se establecen en la infancia tienen efectos duraderos en las personas y en la construcción de un sano ambiente comunicativo. Las afirmaciones anteriores sugieren que los niños que presentan mayor aceptación social, entienden y practican conductas asertivas con más facilidad; y los que son rechazados, desarrollan creencias negativas de lo que otros piensan de ellos. En ese sentido, muchas veces, una consecuencia del rechazo social es la conducta agresiva.

Como se ha mencionado, durante la adolescencia la búsqueda constante de autonomía, puede llevar al individuo a involucrarse en conductas de riesgo y a generar respuestas inadecuadas e impulsivas. Debido a esto, los jóvenes ejercen su independencia al cuestionar las reglas y preceptos de su entorno, lo que a veces los lleva a romper las normas. Así pues, como son más autónomos y se encuentran fuera del control físico directo de los padres (quienes tienen que limitarse solo a guiar su conducta) son más susceptibles a ser influenciados por estímulos externos poco apropiados (Gaete, 2015).

En ese mismo contexto, el grupo de iguales se convierte en el principal referente y las actitudes que se observan dentro del mismo adquieren un significado mayor (Pedreira y Álvarez, 2000). Al respecto, Scandroglio, López y San José (2008) indican que la proclividad de ciertos jóvenes a involucrarse en determinadas situaciones de riesgo como: la aparición de conductas adictivas, formación de grupos o pandillas, etc. está vinculada a la búsqueda de autonomía, la obtención de gratificación inmediata y el comportamiento agresivo. En este sentido, la grupalidad se pone al servicio de algunas conductas desviadas que se observan y practican en el entorno inmediato.

La violencia se encuadra y cobra sentido en un contexto social que contribuye a su génesis y sustenta su mantenimiento. Acciones como el robo, la agresividad, el consumo de sustancias, etc. responden a la misma función identitaria, propia de la adolescencia (Scandroglio *et al.*, 2008). Por lo tanto, disminuir los factores de riesgo y la exposición a las condiciones de vulnerabilidad puede prevenir el comportamiento agresivo entre los jóvenes, y estimular el diálogo y la cultura de paz en la escuela, comunidad y familia (Faria y Martins, 2016).

2. Capítulo 2: Habilidades Sociales direccionadas a la búsqueda de convivencia positiva mediante recursos tecnológicos

2.1. Habilidades sociales y su importancia en el desarrollo y crecimiento del adolescente

Las diversas habilidades de comunicación e interacción que desarrollan los seres humanos a lo largo de su crecimiento, les permiten construir relaciones interpersonales armónicas y saludables, basadas en el respeto y la empatía. Cuando este proceso se ve afectado por diversas causas, puede generar consecuencias como la manifestación de trastornos emocionales y problemas de conducta, sobre todo durante el período de la adolescencia. Dentro de estas competencias que permiten construir procesos de interacción favorables, destacan las habilidades sociales (García, 2005).

Al respecto, Roca (2014) indica que muchos de los conflictos e insatisfacción personal que se presentan a lo largo de la vida, están relacionados con la notable dificultad para resolver los problemas de una manera adecuada, generada por el desconocimiento y ausencia de habilidades sociales. Por lo tanto, un adecuado aprendizaje y entrenamiento en el tema, podría mejorar las relaciones interpersonales en los diversos ámbitos en los que las personas se desempeñan.

En la actualidad, diversos estudios sobre el tema, han intentado llegar a un consenso sobre los principales conceptos que engloba el término “habilidad social”. De acuerdo con Caballo (2007) la conducta socialmente habilidosa se define como un conjunto de respuestas que permiten actuar de forma adecuada ante una determinada situación y respetar los pensamientos, sentimientos y deseos propios o ajenos. La persona que practica estas destrezas, es capaz de generar alternativas de solución y minimizar la manifestación de conflictos futuros.

Igualmente, se sabe que los diversos procesos de interacción que tienen lugar en la adolescencia cumplen funciones decisivas para la construcción de la propia identidad. Sin embargo, no siempre esta influencia resulta positiva, pues existen escenarios en los que se promueve el uso de conductas agresivas y violentas, alejadas de los estándares de comportamiento que se esperan de los jóvenes y que, si persisten, pueden tornarse muy conflictivas (Betina y Contini, 2011).

Para ejemplificar tales conceptos, Gonzales, Franco, Marín y Restrepo (2018) indican cómo la familia cumple un rol muy importante en la regulación emocional y en la adquisición de habilidades sociales en los adolescentes. Además, proporciona estilos de afrontamiento sanos en la resolución de problemas vitales que disminuye la posibilidad de desarrollar alguna manifestación psicopatológica en el futuro.

De esto se desprende que Álvarez (2016) en su investigación referente al fenómeno del acoso escolar en adolescentes, manifieste que tanto las víctimas como los agresores de violencia presentaban un déficit marcado en el desarrollo de habilidades sociales como: el hecho de saber reconocer y expresar adecuadamente sus emociones, aprender a negociar, practicar el autocontrol, hablar en público, manifestar opiniones personales, incluido el desacuerdo, afrontar críticas, pedir ayuda, disculparse, etc.

Por su parte, Garaigordobil (2006) establece una interrelación entre los déficits de habilidades sociales y el desarrollo de psicopatología posterior, donde la conducta agresiva podría formar parte del problema. Es así que, aquellos adolescentes que puntuaron bajo en las escalas de sintomatología patológica del cuestionario SCL 90-R, presentaban altos niveles de asertividad, poca impulsividad y menos introversión que el grupo con puntajes clínicamente significativos.

En virtud de los resultados se puede inferir, que los conflictos de interacción entre pares, la aparición de cuadros patológicos posteriores y la conducta violenta en general, se presentan en los adolescentes que mantienen una práctica inadecuada de sus competencias sociales. Por lo tanto, es necesario plantear modelos de aprendizaje y entrenamiento que fomenten su conocimiento y así contribuir a la prevención de problemas futuros e insatisfacción temprana en esta población.

2.1.1. Empatía

Una de las habilidades sociales más importantes e investigadas es la empatía, considerada como la capacidad intrínseca que se tiene para generar una comprensión más elaborada del contexto y experimentar de forma vicaria los estados emocionales de otras personas. Está compuesta por dos dimensiones; una cognitiva, relacionada con la aptitud para abstraer los procesos mentales de los demás y otra emocional, que proporciona la respuesta afectiva frente a lo que se observa (Moya-Albiol, Herrero y Bernal, 2010). De acuerdo con Garaigordobil y Maganto (2011) es un elemento fundamental para desarrollar pautas de pensamiento y comportamiento acorde a las normas sociales.

Así lo demuestran estudios realizados por Evans, Heriot y Friedman (2002) donde señalan que, generalmente los niños y adolescentes implicados en conductas violentas muestran niveles bajos de empatía, conciencia y responsabilidad, lo que dificulta aún más su proceso de introspección. Adicional a esto, Roncero (2012) menciona que, en los adolescentes violentos, la capacidad de experimentar de manera vicaria emociones negativas podría funcionar como un fuerte factor inhibitorio de la agresión física.

Asimismo, en la investigación de Plata, Riveros y Moreno (2010) referente a la violencia escolar, se indica que los jóvenes que presentan poca empatía y alta autoestima, generalmente

adoptan el rol de victimarios, mientras que aquellos que puntúan bajo en autoestima y alto en empatía, son víctimas. En consecuencia, la empatía está muy relacionada con la autoestima y se considera como un importante inhibidor de conductas agresivas; (Roncero, 2012) además de incidir de forma directa en la adopción de lo que conocemos como conducta prosocial (Plata, Riveros y Moreno, 2010).

2.1.2. Asertividad

Otra de las habilidades sociales que influye en el mantenimiento de un adecuado proceso de comunicación, es la asertividad. Al respecto, autores como Monje, Camacho, Rodríguez y Carvajal (2009) indican que su práctica permite expresar pensamientos, emociones e ideas de una forma clara y directa, además de considerar los derechos propios y ajenos y sobre todo, plantear alternativas de solución (Sheldon y Burton, 2006). De acuerdo con Ayvar (2016) lo contrario a mantener relaciones asertivas sería utilizar una conducta pasiva o agresiva.

Es por esta razón que, Rodríguez y Noé (2017) proponen en su estudio que existe una correlación inversa entre: autoasertividad/heteroasertividad y el acoso escolar. Pues aquellos jóvenes que manejan de forma adecuada conductas asertivas en ambas esferas, poseen argumentos más lógicos y coherentes para enfrentar situaciones conflictivas como el bullying. Así pues, cuando el entorno entraña relaciones interpersonales peyorativas y, por consiguiente, conductas evasivas, se produce un déficit marcado de la misma tanto en jóvenes como en adultos (Domínguez, López y Álvarez, 2015).

Bajo la misma línea investigativa, Corrales, Quijano y Góngora (2017) desarrollaron un programa de entrenamiento de empatía y asertividad en un grupo de adolescentes entre los 13 y 16 años. En virtud de los resultados obtenidos tras su aplicación, se produjo un

importante decremento de los estilos de comunicación pasivos y agresivos observados al inicio de la intervención, además de mejorar el cumplimiento de ciertas normas establecidas dentro del plantel.

Finalmente, el programa “Hazte cargo de tu vida” (HCTV) enfocado en el desarrollo de habilidades asertivas, también mostró gran eficacia tras su desarrollo. El mismo incluía la práctica de técnicas como: la reestructuración cognitiva, el modelado, el refuerzo y la retroalimentación o feedback, aplicados desde diversos enfoques. Tras su implementación, se produjo una notable mejoría en la expresión de emociones, sentimientos, ideas y necesidades del grupo de estudio, además de otorgar mayores niveles de satisfacción y bienestar (Tantaleán, 2012).

2.1.3. Mediación y negociación

Sin duda, la asertividad está íntimamente relacionada con los modelos de mediación y negociación que se utilizan con mayor frecuencia en la actualidad. La revisión bibliográfica efectuada sugiere que su práctica contribuye a la disminución de los problemas de conducta observados en adolescentes porque el diálogo se impone donde antes predominaba el castigo, las imposiciones, la falta de respeto y las agresiones. Cuando la mediación es autónoma y participativa, contribuye al fomento de vínculos más democráticos e instaura mayores sentimientos de compromiso y pertenencia (Gibbons y Rossi, 2015).

En tal sentido, Pulido, Martín y Lucas (2013) definen la técnica de la mediación como el proceso que busca ayudar a las personas a resolver un determinado conflicto desde una comprensión más constructiva, además de plantear diversas formas de solucionarlo. Asimismo, se basa en la ayuda de una tercera persona que actúa como mediador, quien facilita el análisis de lo ocurrido a través de una posición imparcial y neutral.

De acuerdo con estas consideraciones, los procesos de mediación son una metodología excelente para la prevención y resolución de problemas, porque su práctica permite el refuerzo de técnicas como: el uso de la negociación, la conciliación y el juicio, que, sin duda, generan un rol proactivo en los adolescentes (Pulido *et al.*, 2013).

Las afirmaciones anteriores sugieren que, la eficacia de los procesos de mediación y negociación incrementa cuando se combinan con el aprendizaje de otras habilidades sociales y cuando la persona que imparte esa enseñanza se compromete con ella. Además, facilita la vida en general y es más efectiva y práctica que las discusiones, peleas, gritos, empujones o insultos (Blanco, 2017).

Para concluir, según la Psicología Positiva, las habilidades sociales operan como uno de los principales factores protectores frente al desarrollo de trastornos psicológicos y otros problemas en la adolescencia y en etapas posteriores del ciclo vital. Además, son esenciales no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia directa sobre otras áreas del funcionamiento humano (Contini, 2009; do Amaral, Maia y Bezerra, 2015).

2.2. Convivencia positiva y cultura de paz dentro del aula

Para obtener una convivencia positiva dentro del aula, es necesario hablar sobre las culturas de paz, lo cual, hace referencia a crear nuevas formas de relaciones entre personas que viven y conviven una realidad, sin embargo, existe cierta utopía en cuanto a una coexistencia positiva, esto se entiende como la inexistencia de violencia, es por esto que la cultura de paz, hace referencia a una vivencia conflictiva, ya que busca una construcción del máximo de paz posible frente a las condiciones sociales y personales, es decir crear nuevos conceptos, basados en los principios, valores y prácticas, fomentar nuevos significados para una interacción armónica entre los integrantes, un nuevo estilo de vida, donde se incluya

nuevas relaciones de poder, vínculos, afectos y lenguajes, estas acciones se implementan dentro del ámbito educativo, ya que, el colegio es un lugar seguro, en el cual los miembros pueden, sentir y hacer (Benítez, 2009).

Las aulas son un entorno en donde el estudiante se “desarrolla de manera personal y social” (Mora y Abarca, 2018), lo que convierte este lugar en su espacio de aprendizaje y en algunas ocasiones, su lugar seguro, en base a las vivencias que se experimenten dentro y fuera del aula. Los planteles educativos trabajan en mantener la unión e identidad grupal, basándose en los valores y la comunicación positiva, es por esto, que se define la convivencia entre pares como: el compartir en diferentes entornos y ambientes, con énfasis en la aceptación y el respeto hacia las diferencias de los demás, ya que, este método de relación genera sentimientos de felicidad y buen vivir, en quienes experimentan una convivencia positiva, al mismo tiempo, se fomenta mediante esta práctica las relaciones interpersonales empáticas (Nájera, 2016).

Un entorno que motiva la convivencia positiva, es aquel que prioriza la comunicación, propone reglas que guíen a una armonía entre los estudiantes, y plantea métodos eficaces de socialización y responsabilidad, así como la participación de adultos en estos entornos, donde se ponga en práctica dicho comportamiento, de igual manera, el intercambio de ideas, la inclusión y participación de todos los adolescentes (Aristimuño y Noya, 2015).

Por estas razones es necesario crear contenidos pedagógicos que fomenten una convivencia positiva con el entorno, es decir, preparar a los estudiantes en temas a fines a la convivencia positiva, por lo tanto, el trabajo de las unidades educativas es dotar al estudiante de herramientas necesarias para la interacción social y cultivar en ellos habilidades sociales que faciliten el entendimiento entre pares. Además de fomentar el desarrollo de la empatía,

asertividad, sensibilización, mediación y negociación dentro de su entorno de aprendizaje (Mora y Abarca, 2018).

Los vínculos interpersonales entre compañeros dentro de las aulas, son actividades necesarias para el crecimiento de cada estudiante, ya que, comparten actividades lúdicas, académicas y personales es por esto que surgen a lo largo de la formación académica problemas de convivencia. Estas personas en formación pertenecen a la sociedad, al ámbito educativo, familiar y laboral; es importante recalca que no se debe comparar estos conflictos con la violencia (Aristimuño y Noya, 2015).

Los problemas de violencia que se presentan dentro de una institución, se generan por la falta de conocimiento sobre contenidos sociales, dificultades que el adolescente presenta en cuanto al seguimiento de normas, y por la evolución de varias actitudes como: inhibición, vergüenza, oposición y provocación hacia los demás (Mora y Abarca, 2018).

Entre los doce y quince años se presentan factores influyentes en las interacciones sociales, los cuales se relacionan con el rendimiento académico, las calificaciones finales o repetir el año, todo esto lleva al adolescente a desempeñar el papel de “víctima” y refleja su retraimiento, problemas de autoestima y bajos niveles de relaciones sociales en su entorno. Estas limitaciones se incrementan y se manifiestan mediante el bullying, una de las prácticas más violentas y poco estudiadas actualmente. Por otro lado, los agresores disminuyen sus actos de violencia a medida que sus calificaciones mejoran (Aristimuño y Noya, 2015).

La comunicación que se da entre los estudiantes motiva a que los profesores formen sus enseñanzas para promover la educación y el ambiente de la relación que se mantiene

entre alumnos y docentes. Es por esto que, los adolescentes comprenden sus habilidades de comunicación a través del comportamiento de sus maestros (Macías, 2017).

Los planteles educativos mantienen cierta preocupación en cuanto al contenido de la violencia, ya que son los primeros escenarios donde se producen los eventos violentos y de la misma manera el lugar donde se debe desarrollar y educar sobre la convivencia positiva, basándose en el respeto mutuo y la mediación de los conflictos dados (Aristimuño y Noya, 2015).

En medio de la convivencia positiva, se encuentra la resolución de conflictos con técnicas de tolerancia mediante la comunicación. Cabe mencionar la existencia del programa que se denomina “Asociación Convives”, el cual, enfatiza evitar las diversas formas de violencia, y predomina las interacciones sociales que se dan en los estudiantes, como la capacidad de introyección, también las relaciones, tanto, personales como sociales, para de esta manera ampliar sus talentos y fomentar lo necesario para la convivencia positiva eficaz (Zaitegi, 2013).

2.3. Recursos tecnológicos como herramienta potenciadora del aprendizaje

En la actualidad el uso de las TIC'S fortalece la evolución y el aprendizaje del adolescente, al ser recursos digitales que favorecen la asimilación de contenido. Dentro de este medio encontramos: juegos didácticos, videos interactivos, imágenes, formas de comunicación dentro del aula, a las cuales se puede acceder para la participación en clase con los docentes, al mismo tiempo motiva una educación colaborativa entre pares y estimula la creatividad (Caccuri, 2013).

Los nuevos recursos tecnológicos tienen el propósito de realizar un cambio para fomentar una mejoría, y desarrollar su área emocional e intelectual, ya que, las nuevas tecnologías nos demuestran la realidad actual. Es por esto que, el aprendizaje a través de las TIC'S ha de simplificar un método valioso que pueda adaptarse a los estudiantes (González, Sánchez y González, 2016).

Por lo tanto, la educación tecnológica, es un recurso en evolución constante, catalogándose como uno de los medios más importantes de la instrucción presencial y a distancia. Es una nueva forma de aprendizaje para los estudiantes, que permite un mayor desenvolvimiento en los adolescentes y una gran aportación de ellos a la educación. Entre los beneficios de esta herramienta está la forma de inculcar un pensamiento reflexivo, o busca de ventajas y soluciones a problemas actuales, ya sea en contextos dentro o fuera del aula. Es por esta razón que, el estudiante que utiliza los recursos tecnológicos es el protagonista de su educación, ya que, traspasa barreras puestas dentro de su ambiente escolar, desenvolviéndose así en un área conocida (Prado, 2015).

2.3.1. Instrumentos tecnológicos en Psicología

Los recursos tecnológicos usados en la actualidad, reflejan los beneficios obtenidos en el área de la salud, como el programa “Beating the blues” en Inglaterra, el cual se basa en Terapia Cognitivo Conductual y de manera interactiva trabaja a través de: videos, imágenes, animaciones, voz en off; programas en los cuales su enfoque de trabajo se basa en la depresión y ansiedad, a través de técnicas como: identificación y desafío de pensamientos automáticos, errores de pensamiento, distracciones, creencias y estilos de atribución. Por otro lado, de la misma manera se centra en conflictos del comportamiento: resolución de

problemas, exposición gradual, desglose de tareas o la gestión del sueño, según los problemas específicos de cada individuo. Estas técnicas y programas se llevan a cabo en ocho sesiones, en una hora de duración, lo cual, ha demostrado grandes resultados y una notable mejoría en los pacientes (Mira, *et al.*, 2004).

El programa “El mundo de Emma” se basa en el tratamiento Cognitivo Conductual de Trastornos Adaptativos a través de la Realidad Virtual (RV), esta intervención activa y procesa emociones y cogniciones, asociadas a eventos estresantes. Se plantea usar: imágenes, sonidos, música y objetos en tercera dimensión, para ayudar al paciente a manejar sus emociones y experiencias negativas de una mejor manera (Andreu-Mateu, Botella, Quero, Guillén y Banos, 2012).

“La Academia Espacial” es un programa basado en técnicas psicológicas que tiene como objetivo sobrellevar el dolor, la ansiedad y el malestar emocional general en niños y adolescentes con enfermedades graves. El tratamiento tiene base en la plataforma online donde se encuentran dos programas “Marte y Teo” el cual se aplica mediante una portátil. Esto facilita al participante asimilar y sentir la conexión por los escenarios virtuales y ayudarlo a validar su sufrimiento, psicoeducarse en cuanto a la enfermedad, toma de conciencia, reconocer y regular sus emociones y como expresarlas, de la misma manera, aumentar sus fortalezas psicológicas y desarrollar estados de ánimo positivos por lo tanto se evidenció que los pacientes mejoran en su afecto negativo, convirtiéndolo en positivo; desarrollan resiliencia y aceptación (Flujas-Contreras, Ruiz-Castañeda, Botella y Gomez, 2017).

3. Capítulo 3: resultados

3.1. Metodología y socialización

El “Manual Interactivo Convivencia Positiva” hace parte de la continuación y adaptación del proyecto original elaborado en etapas previas denominado: “Guía de prevención de violencia para adolescentes”. El resultado del mismo, es la producción de material complementario a través de las TIC’s donde se busca potenciar el aprendizaje de habilidades sociales como: empatía, asertividad y modelos de mediación y negociación con la ayuda de diversas actividades y dinámicas planteadas en la guía.

El presente estudio y proyecto se enmarca dentro de un enfoque de investigación de tipo cualitativa, además del carácter prospectivo que se le atribuye, por la posibilidad de medir su impacto y resultados a largo plazo.

Antes de realizar el proceso de socialización del material elaborado, se aplicó una encuesta dirigida a los docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción” con el objetivo de conocer con mayor exactitud las necesidades e intereses relacionados con el tema de violencia entre pares.

Para la socialización del manual interactivo convivencia positiva, se realizaron dos reuniones vía zoom con una muestra de 42 docentes. Durante este encuentro se presentó la adaptación del material original mediante las TIC’s y sus principales aportes a la población destino. Como resultado, se evidenció una gran acogida al material elaborado, además de complementar el trabajo ya realizado en etapas previas, con la posibilidad de ampliar la muestra inicial y garantizar la continuación del proyecto.

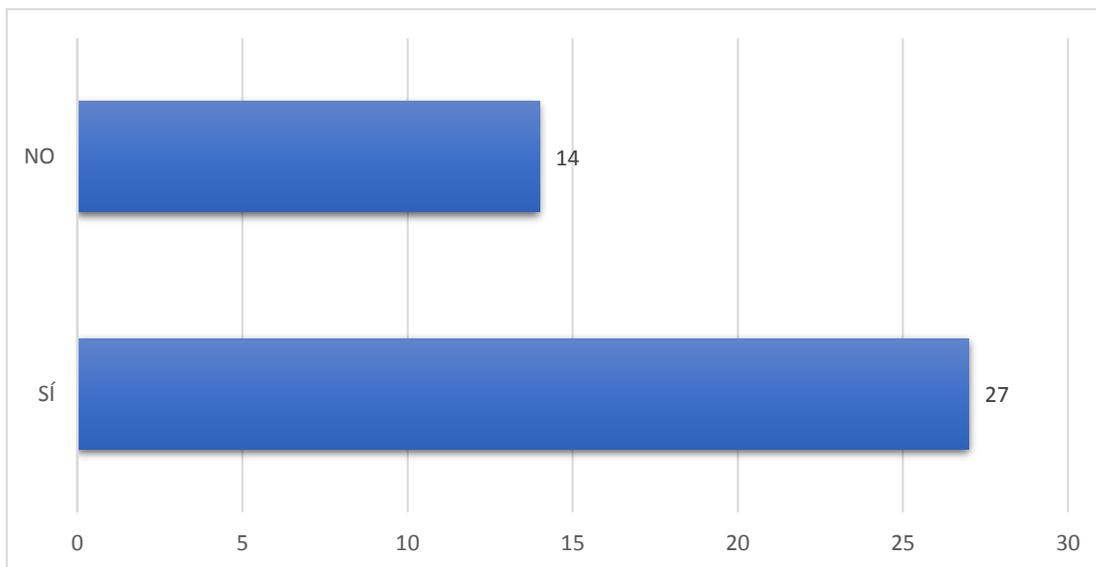
3.2. Análisis de resultados obtenidos

Encuesta aplicada a los docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

1) ¿Ha presenciado u observado algún tipo de violencia entre sus compañeros de trabajo o alumnos?

Figura 1

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

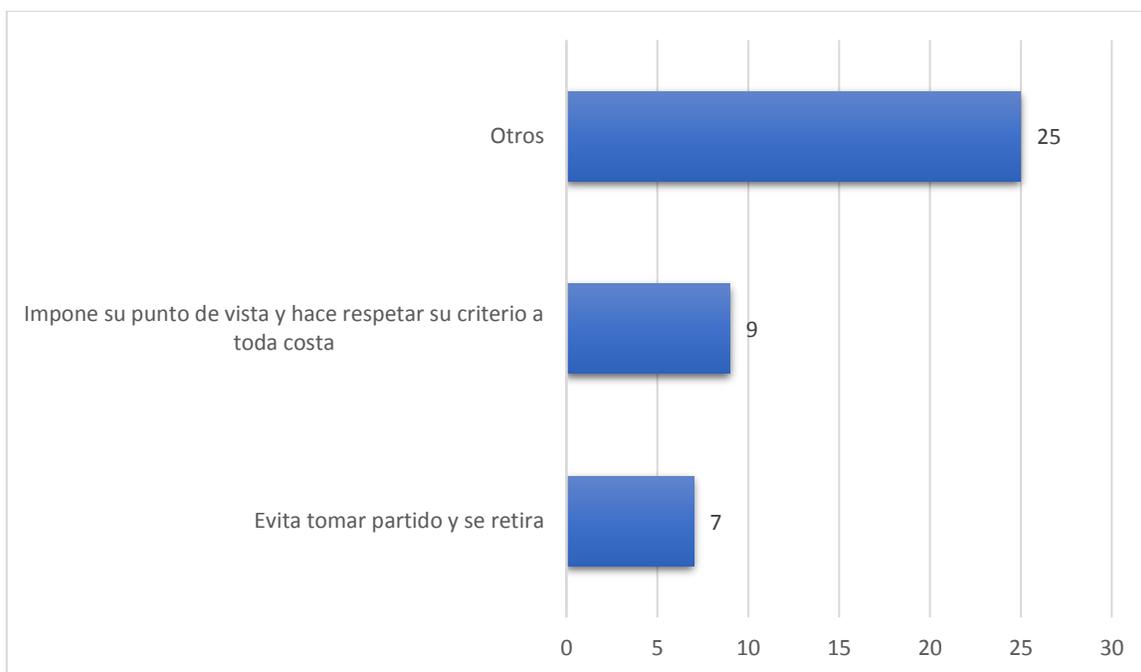


Como se presenta en la figura 1 de acuerdo a los resultados obtenidos, 27 docentes (66%) han presenciado u observado algún tipo de violencia entre sus compañeros de trabajo o alumnos, por otra parte, 14 profesores (34%) manifiesta no haber presenciado ningún incidente de tipo violento. Lo cual indica la presencia de altos índices de conductas negativas dentro del ámbito educativo.

2) Generalmente, ¿cómo actúa usted cuando se encuentra ante una situación de posible violencia o agresión?

Figura 2

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

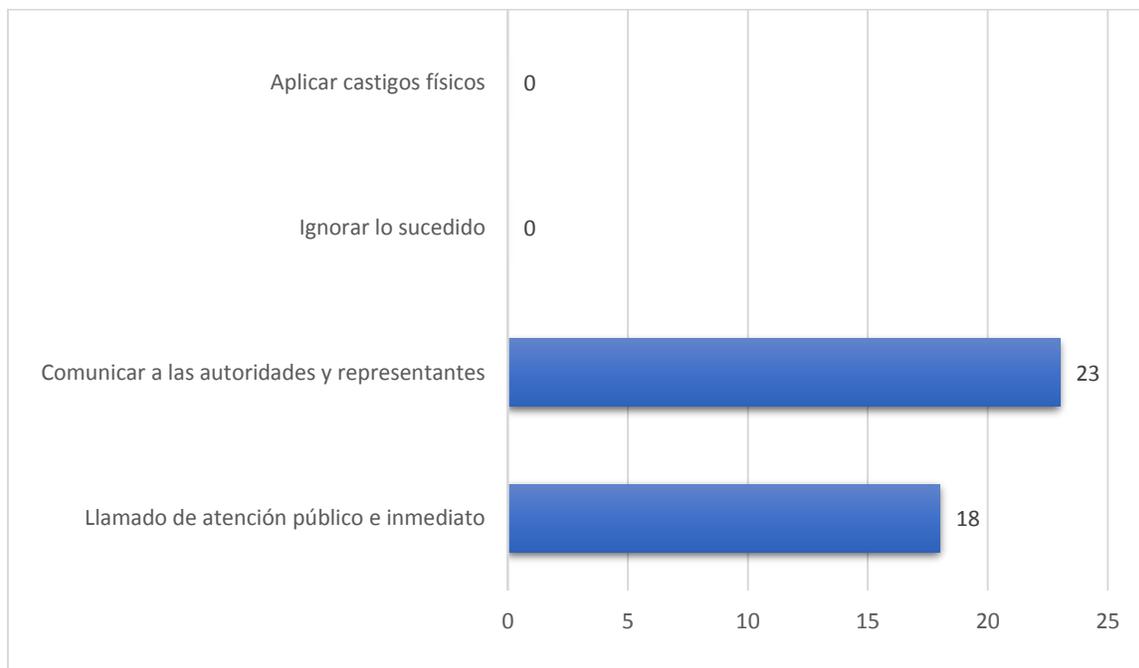


En la figura 2, relacionado con la forma de actuar de los profesores al ser espectadores de un posible caso de violencia, se evidencia que 9 docentes (22%) imponen su punto de vista y hacen respetar su criterio a toda costa y 7 profesores (17%) evitan tomar partido de la situación. Sin embargo, 25 profesionales (61%) mencionan otras formas de actuación, entre ellas: utilizar modelos de mediación y negociación, dialogar y buscar la calma entre los estudiantes.

3) ¿Qué hace usted cuando sus alumnos presentan conductas disruptivas o violentas?

Figura 3

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

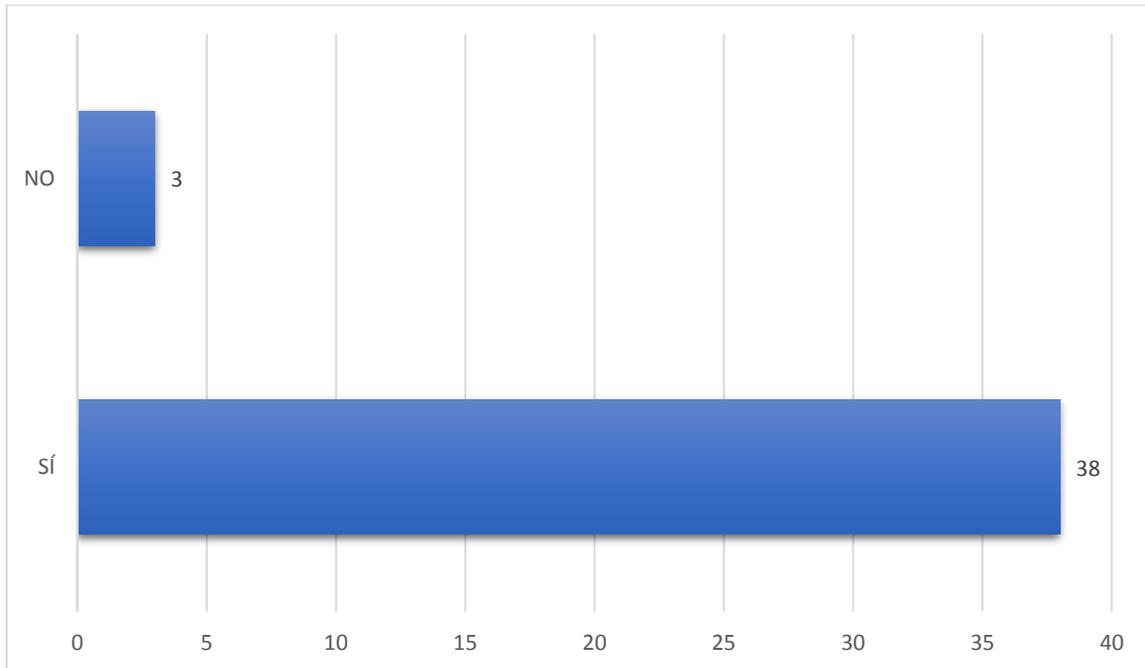


Como se puede evidenciar en la figura 3 con relación a la forma de actuar de los docentes cuando los alumnos presentan conductas violentas, 23 personas (56%) comunican a las autoridades y representantes sobre la situación, mientras que 18 profesores (44%) hacen un llamado de atención público e inmediato. 0 educadores (0%) ignoran lo sucedido o aplican castigos físicos.

4) ¿Usted conoce y practica modelos de convivencia positiva en su institución educativa?

Figura 4

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

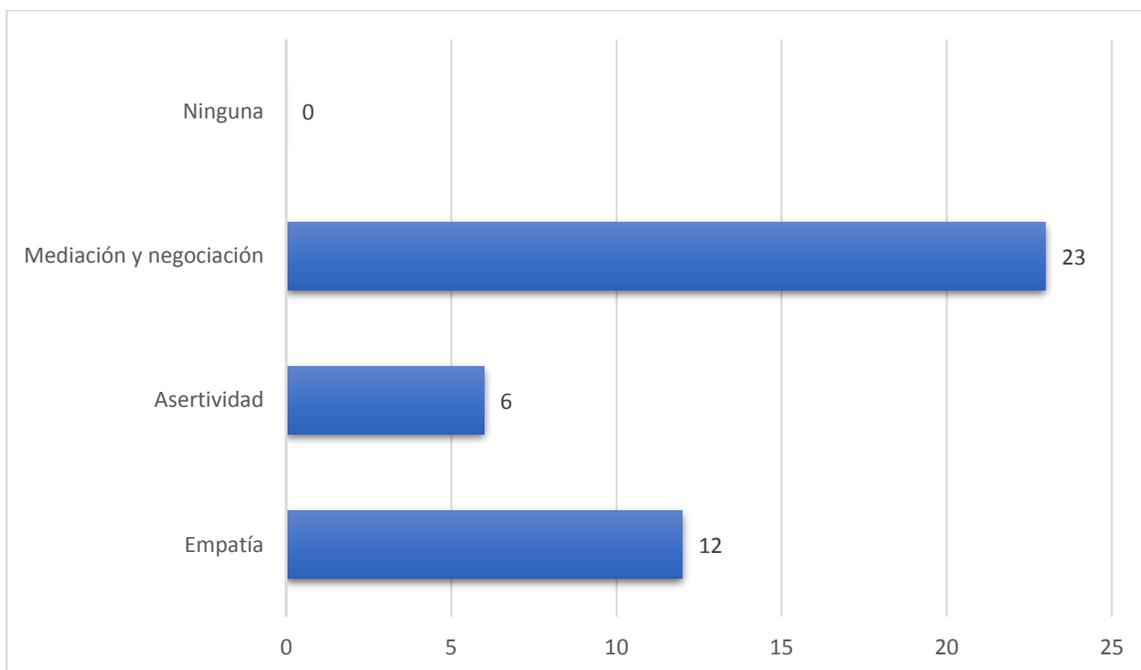


En cuanto a la práctica de modelos de convivencia positiva por parte de los docentes, se puede observar en la figura 4, que 38 profesionales (93%) si practican estos modelos y tan solo 3 personas (7%) no conocen esta temática ni la practican.

5) ¿Qué estrategias ha utilizado para mejorar los procesos de comunicación entre sus alumnos y resolver conflictos?

Figura 5

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

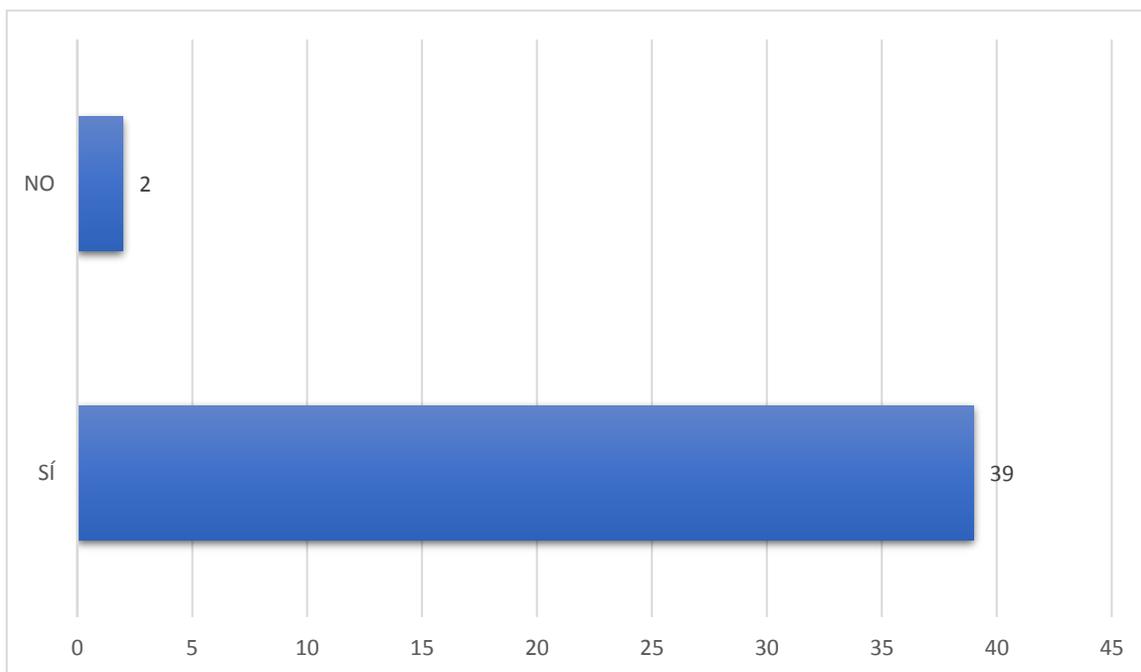


Como se puede observar en la figura 5, con respecto a las estrategias utilizadas por los docentes para mejorar los procesos comunicacionales entre los alumnos y solucionar los conflictos, 23 educadores (56%) utilizan la mediación y negociación, 12 (29%) practican la empatía, 6 (15%) fomentan la asertividad y el 0% ninguna de las habilidades anteriores.

6) ¿Considera que las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) facilitan la retención de información y el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

Figura 6

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”

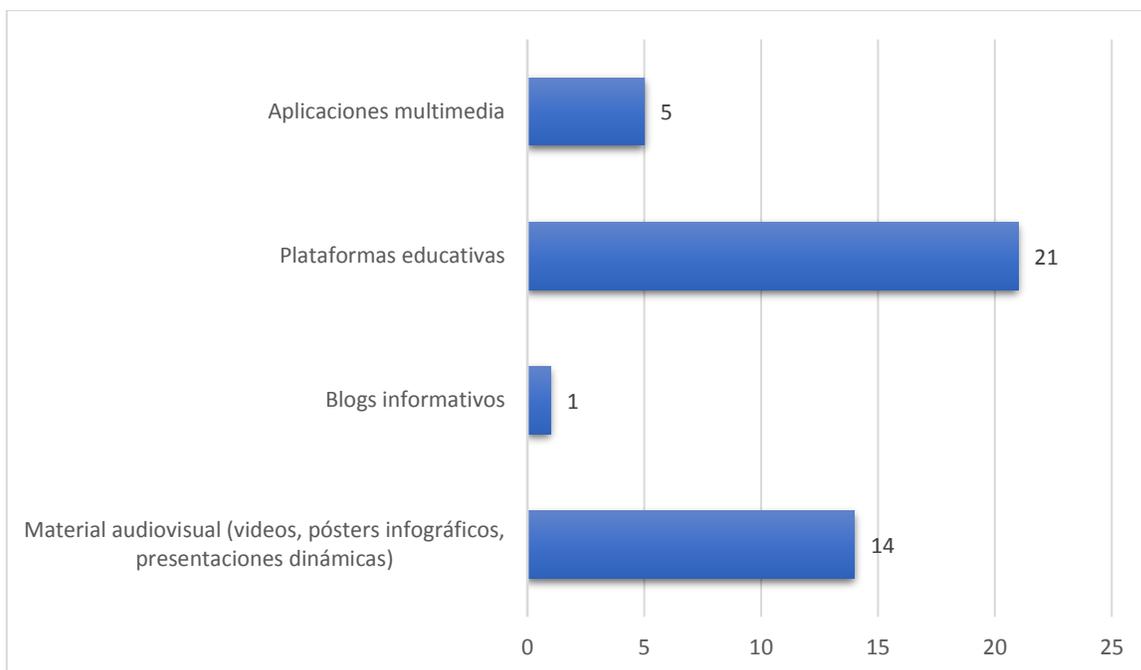


Como se puede observar en la figura 6, 39 docentes (95%) piensan que las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) facilitan la retención de contenidos y el proceso de aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, 2 de ellos (5%) no consideran útiles a este tipo de herramientas.

7) Si usted tuviera la oportunidad, ¿con qué material preferiría complementar el aprendizaje de sus alumnos?

Figura 7

Resultados de la encuesta aplicada a docentes de básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”



Como se puede evidenciar en la figura 7, en relación a los materiales que se podría implementar en clase, 21 docentes (51%) manifiestan su preferencia por plataformas educativas, 14 de ellos (34%) se interesan en el uso de material audiovisual (videos, posters infográficos, presentaciones dinámicas), 5 (12%) están de acuerdo con la creación de aplicaciones multimedia y apenas 1 persona (3%) prefiere el uso de blogs informativos.

4. Discusión

La investigación realizada destaca la gravedad del impacto en la salud mental de los adolescentes que se configuran como víctimas de violencia escolar, además de manifestar lo peligroso de la psicopatología del posible agresor (es). Asimismo, enfatiza la importancia que tiene el entorno próximo de cada joven, al considerar a la familia y al grupo de iguales como principales referentes de lo que se configura como la dimensión de personalidad y el carácter del individuo.

Aunado a esto, el análisis efectuado pone en evidencia la imperante necesidad de elaborar material e instrumentos pedagógicos en materia de prevención del fenómeno de violencia escolar. Todo esto, con el objetivo de disminuir la prevalencia de conductas negativas entre pares y promover una educación armónica, basada en la convivencia positiva y el consecuente entrenamiento en habilidades de comunicación y socialización mediante las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Las investigaciones sugieren, que en algunos países el abordaje de este fenómeno es un tema vigente desde hace décadas, sin embargo, en otras regiones, aún se conserva la idea de que la única forma de disciplinar a un niño, niña o adolescente, es mediante la imposición de normas y el castigo físico (Trautmann M., 2008). De acuerdo a los datos obtenidos en un estudio realizado por la UNICEF y World Vision (2018), el 59% de la población secundaria ecuatoriana, ha sido víctima de algún episodio violento. Inclusive, en otros países de América Latina y El Caribe donde se han realizado encuestas y muestreos representativos, el índice de violencia se sitúa entre el 50% y el 70% (Eljach, 2011); datos que coinciden con los resultados de la encuesta aplicada durante este proyecto, donde más de la mitad de los

docentes, afirma haber sido testigo de algún tipo de violencia dentro del plantel educativo donde se desempeñan.

Ante la gravedad de las consecuencias que se derivan de esta problemática, las intervenciones destinadas a prevenirla se han incrementado significativamente. Garaigordobil y Peña (2014) evaluaron los efectos de un programa para desarrollar habilidades sociales en adolescentes, donde se trabajaron las dimensiones de: empatía, comunicación asertiva y regulación emocional. Tras su aplicación se observó un notable aumento de conductas prosociales y asertivas, mayor índice de empatía e inteligencia emocional y una mejoría notable del estado de ánimo. No obstante, los comportamientos agresivos, de apatía y retraimiento, no disminuyeron significativamente, poniendo en evidencia la premisa de que: a medida que aumenta la edad, resulta más difícil erradicar conductas agresivas y antisociales.

Algo semejante ocurre con el programa en formato grupal “Jugando y aprendiendo habilidades sociales” (JAHSO) aplicado por Caballo, Calderero, Carrillo, Salazar e Irurtia (2011). Dentro del mismo, se aborda el aprendizaje de habilidades sociales básicas como: expresar sentimientos positivos y negativos, iniciar, mantener y finalizar conversaciones, hacer y rechazar peticiones o críticas y solución de problemas; luego se presenta un módulo centrado en el juego “Galaxia Habis”, donde se proponen situaciones problema para hacer frente a la frustración y promover una participación activa por parte de los estudiantes. La eficacia de su implementación sugiere que es necesaria la incorporación de elementos más ligados a las conductas de violencia entre pares, pues la única dimensión donde se observan cambios llamativos es en el grupo de observadores pasivos y activos.

De modo accesorio, se encuentra el programa “Desarrollo de Habilidades Sociales, Emocionales y de Atención Plena para Jóvenes” (SEA) que plantea la promoción de un buen ambiente escolar mediante el desarrollo de capacidades socioemocionales; además, de trabajar de forma transversal con la atención plena (mindfulness). Se utilizan diversas técnicas como el role-playing, la relajación, el uso de videos, etc. (Celma y Rodríguez, 2017). Aun no se han publicado artículos que avalen su eficacia, sin embargo, es un material muy prometedor que podría complementarse con otras estrategias didácticas para potenciar su impacto.

Finalmente, Verde (2014) planteó un modelo denominado “Aprendiendo a convivir” para el desarrollo de habilidades sociales en jóvenes de secundaria. La intervención trabajó las dimensiones de: comunicación, autoestima, empatía, asertividad y afectividad asociadas a la convivencia escolar mediante una serie de instrumentos y técnicas que incluyen: juegos, cuestionarios tipo test y material audiovisual, efectuado en formato presencial. Tras la aplicación del mismo, los porcentajes referentes al conocimiento, práctica y dominio de las habilidades sociales planteadas, se incrementó significativamente, a excepción de aquellos casos donde el fenómeno de normalización de violencia estaba instaurado.

La limitación que se observa en la efectividad de los programas propuestos, induce a la pregunta de si existen en la actualidad intervenciones que aborden la temática de la prevención de violencia de forma integral y operativa, adaptándose a las necesidades tanto de la población destino como de docentes y familiares. Igualmente, la importancia que tiene el dar seguimiento a estos casos y garantizar la continuidad de los mismos, puesto que como lo menciona la literatura revisada, la adolescencia es una etapa de cambio constante y esto

sumado a las exigencias cada vez mayores del entorno, justifica la necesidad de innovar desde una perspectiva equilibrada dentro del ámbito de la enseñanza secundaria.

Inclusive, la información disponible sobre el tema es muy escasa, pues la mayoría de los programas referentes al desarrollo de habilidades sociales en adolescentes, no utilizan las TIC como instrumento principal, sino como un elemento adyuvante en la formación de las mismas, lo que podría coincidir con la notable deficiencia que se observa en los resultados tras su aplicación. Además, presentan un diseño exclusivamente presencial, con guías y manuales físicos que establecen de forma inconsciente límites entre la población que tiene acceso al mismo. Es por esto, que se ha decidido incluir las TIC como instrumento complementario de la enseñanza que los adolescentes reciben dentro de sus aulas, pues muchos estudios experimentales sugieren que pueden tener un impacto muy positivo en esta población y dentro de esta temática.

Según la UNESCO (2004), el proceso de aprendizaje es natural y debe desarrollarse en entornos que proporcionen motivación e interés, junto con docentes que estimulen y apoyen a los jóvenes. Tal como se expone en el estudio de Pantoja y Huertas (2010) las TIC facilitan el desarrollo de procesos de formación de esta naturaleza, donde el estudiante se transforma en un constructor activo de significados en vez de un consumidor pasivo. Además, se amplía la información disponible, se crea entornos más interactivos y flexibles y se eliminan las barreras espacio-temporales. Algo semejante ocurre con un informe de la revista EDUTEKA (2005), donde se indica que quizá la más importante oportunidad que ofrecen las TIC a la educación, es la de enriquecer los ambientes de aprendizaje. El uso de TIC dentro del ámbito educativo implica un cambio en la metodología instructiva tradicional, donde el “saber” del adolescente no tenga porqué recaer sobre el docente y la función del alumno no

sea la de un mero receptor de información. Desde este punto de vista, ofrecen condiciones donde el estudiante pueda desarrollar sus capacidades creativas, innovadoras y críticas ante diversas problemáticas, fortaleciendo su independencia y proactividad (Delgado, Arrieta y Riveros, 2009). Dentro de la dimensión pedagógica, estos recursos generan mayor autonomía en la gestión del conocimiento e intensifican el cumplimiento de la premisa: “aprender a aprender” (Lugo y Kelly, 2010).

Un ejemplo de este aporte es la creación de un software interactivo que trabaja habilidades sociales en los niños con trastornos del espectro Autista (TEA) denominado “FaceSay”. Su objetivo es aprender a discriminar expresiones faciales, reconocer rostros y emociones en un entorno interactivo, estructurado y realista. El avatar resulta muy prometedor y útil a la hora de generar cambios en las áreas más complejas del TEA, además de producir un notable incremento en las capacidades socioemocionales del individuo (Hopkins *et al.*, 2011). Otro ejemplo lo constituye la aplicación de un programa integrado de realidad virtual (VR) como técnica adjunta a una intervención breve de habilidades sociales para pacientes con esquizofrenia. Los resultados revelaron una mejora significativa en la percepción de emociones, conductas asertivas y funcionamiento social; además de una disminución de síntomas negativos, ansiedad y evitación (Rus-Calafell, Gutiérrez-Maldonado & Ribas-Sabaté, 2014). De modo accesorio, se presenta el programa “Beating the Blues” una propuesta en línea de terapia cognitivo-conductual (TCC) para personas con depresión y ansiedad de leve a moderada; este curso permite a los usuarios trabajar a través de módulos para aprender y aplicar los principios de la TCC en un momento y lugar que se adapte a cada individuo. En cuanto a los resultados se observa que puede ser una herramienta

eficaz para disminuir considerablemente la sintomatología problemática presente (Mitchell & Dunn, 2007; McCrone *et al.*, 2004).

De esta idea se desprende el valor y relevancia de la adaptación del manual “Convivencia Positiva” para prevención de conductas violentas a través de TIC, pues además de tomar el carácter de una investigación prospectiva, permite al docente acoplar su aplicación de acuerdo a las necesidades e intereses que observa; así como la ventaja de adjudicar a los jóvenes y a su entorno un rol proactivo y comprometido con la modificación de conductas negativas entre pares.

Para la elaboración de este proyecto, se tomó como base los resultados obtenidos en la encuesta realizada a los docentes de básica superior de la Unidad Educativa La Asunción. Dentro de ellos se observa que un gran porcentaje conoce y practica modelos de convivencia positiva dentro del aula de clases (93%), siendo los modelos de mediación y negociación los más utilizados y efectivos para resolver conflictos y llegar a acuerdos entre los jóvenes. Lo más llamativo, es la acogida que se presenta por el uso de TIC como herramienta complementaria y potenciadora del aprendizaje en cualquier área académica (95%), además de la notable preferencia por el uso de plataformas educativas (51%) y material audiovisual (34%).

La guía interactiva trabaja las dimensiones de: empatía, asertividad y modelos de mediación y negociación que, de acuerdo con la literatura revisada, son las áreas más prometedoras para trabajar y conseguir cambios conductuales (Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres, 2009; Morales, Benitez, y Agustín, 2013). Además, se incorpora un área dedicada al proceso de sensibilización para generar mayor predisposición y compromiso con el objetivo principal de construir una convivencia armónica dentro del aula. Según varios

autores, al considerar estos puntos, el estudiante se conecta con su parte más emocional, genera mayor introspección y reflexión sobre temas complejos como la violencia (Cruz & Izquierdo, 2014; Pérez, Astudillo, Varela T., y Lecannelier A., 2013).

Adicional a esto, la guía elaborada proporciona una forma más didáctica de aprender y utiliza material audiovisual, infografías, presentaciones dinámicas, etc. para afianzar conocimientos en los estudiantes; además, cuenta con un apartado teórico que funciona como una fase psicoeducativa sobre el tema. Todo esto, genera mayor especificidad, proactividad y compromiso por parte de todos quienes conforman la comunidad educativa, lo que a su vez incrementa el nivel de efectividad del proyecto.

En cuanto a las limitaciones que se observan, cabe destacar la enorme dificultad de varios jóvenes para acceder a servicios de internet y tecnología en nuestro país. De acuerdo con varias investigaciones, existe un gran porcentaje de estudiantes que no tienen acceso a las TIC en Latinoamérica, lo que dificulta aún más los procesos de innovación pedagógica planteados (Lugo y Kelly, 2010). Por otro lado, la necesidad de extender la muestra para la socialización del material y evaluar resultados a largo plazo, con el objetivo de garantizar la continuidad de este tipo de intervenciones y aportar a la literatura referente al tema que actualmente, es muy escasa. Finalmente, la importancia de adaptar el instrumento para la población con necesidades diferentes y contribuir al proceso de inclusión educativa.

5. Conclusiones

Luego de un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos en la elaboración de este proyecto, se extraen las siguientes conclusiones:

- La violencia se desarrolla en un contexto social que contribuye a su génesis y sustenta su mantenimiento. Se trabajó en la disminución de los factores de riesgo y la exposición a las condiciones de vulnerabilidad que puede prevenir el comportamiento agresivo entre los jóvenes, estimular el diálogo y la cultura de paz en la escuela, comunidad y familia.
- Dentro del espectro de la conducta violenta en adolescentes existen factores influyentes como: genética, personalidad premórbida, esquemas cognitivos, entorno familiar y social, etc.
- Un adecuado entrenamiento en habilidades sociales puede fomentar la adquisición de estrategias que permitan adaptarse a un entorno en constante cambio y exigente, lo cual implica una notable reducción de conductas violentas.
- La cultura de paz hace referencia a una paz imperfecta, pues busca una construcción del máximo de paz posible. Debido a esto, la búsqueda de convivencia positiva dentro de las aulas se debe desarrollar de manera personal y social, convirtiéndose en un lugar seguro para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, basándose en los valores y la comunicación asertiva donde se comparte diferentes entornos y ambientes.
- El uso de la tecnología dentro del sistema educativo fortalece la evolución y el aprendizaje de los estudiantes, además de inducir un cambio positivo en cuanto al desarrollo de programas para prevención de violencia.

- El “Manual Interactivo Convivencia Positiva” se realizó el con el objetivo de brindar estrategias y pautas a través de una guía digital, para prevenir la violencia entre pares por medio del entrenamiento en habilidades sociales.
- Después de la socialización virtual del “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, con los docentes pertenecientes a básica superior de la Unidad Educativa Particular “La Asunción”, se ha logrado evidenciar, un amplio conocimiento en temas relacionados a la violencia generada dentro de las instituciones educativas. Así mismo, el interés mostrado tras el planteamiento de una guía digital e interactiva, que a más de ser un tema innovador, posee características únicas y de fácil acceso.
- El “Manual Interactivo Convivencia Positiva” pretende facilitar el acceso de todos los miembros de la comunidad educativa a las diversas estrategias de actuación ante casos de los diversos tipos de violencia.
- La mayor parte de docentes tiene un amplio conocimiento acerca de las habilidades sociales propuestas dentro del manual, sin embargo, en la mayoría de los casos se desconoce el manejo adecuado de dichas estrategias.

6. Recomendaciones

- Se recomienda enfatizar en la importancia de conocer los protocolos de actuación principales ante casos de detección de violencia dentro de la institución, pues se puso observar una carencia de conocimientos referente a cómo actuar o a quién comunicar sobre lo ocurrido, puesto que muchos de los casos son reportados únicamente al DECE, pero no reciben el seguimiento adecuado por parte de las autoridades de la institución o autoridades distritales.

- Se recomienda la constante utilización del “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, acompañado de frecuentes capacitaciones por parte de los docentes para ampliar su conocimiento acerca del tema y así generar un ambiente positivo dentro del aula. De esta forma se espera la identificación de situaciones de violencia entre pares y la implementación de medidas de prevención oportunas.
- Se recomienda que la aplicación del manual se extienda hacia un mayor número muestral, pues se conoce que la violencia puede generar graves alteraciones dentro de la personalidad de los adolescentes. De esta manera, se podrá generar un ambiente seguro y armónico de aprendizaje.

7. Anexos

Encuesta “Convivencia Positiva”

Encuesta dirigida a docentes de básica superior de la Unidad Educativa “La Asunción”

Edad:

Sexo:

Nivel de escolaridad:

Tiempo que labora en la institución:

Instrucciones: conteste las siguientes preguntas

1. ¿Ha presenciado u observado algún tipo de violencia entre sus compañeros de trabajo o alumnos?	SI	NO
2. Generalmente, ¿cómo actúa usted cuando se encuentra ante una situación de posible violencia o agresión? A. Evita tomar partido de la misma y se retira B. Impone su punto de vista y hace respetar su criterio a toda costa C. Otro _____		
3. ¿Qué hace usted cuando sus alumnos presentan conductas disruptivas? A. Llamado de atención público e inmediato B. Comunicar a las autoridades y representantes C. Ignorar lo sucedido		

D. Aplica castigos físicos		
4. ¿Usted conoce y practica modelos de convivencia positiva en su institución educativa?	SI	NO
5. ¿Qué estrategias ha utilizado para mejorar los procesos de comunicación entre sus alumnos y resolver conflictos? A. Empatía B. Asertividad C. Mediación y negociación D. Ninguna		
6. ¿Considera que las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) facilitan la retención de información y el proceso de aprendizaje de los estudiantes?	SI	NO
7. Si usted tuviera la oportunidad, ¿con qué material preferiría complementar el aprendizaje de sus alumnos? A. Material audiovisual (videos, posters infográficos, presentaciones dinámicas) B. Blogs informativos C. Plataformas educativas D. Aplicaciones multimedia		

8. Bibliografía

- Alcázar-Córcoles, M. Á., Verdejo-García, A., Bouso-Saiz, J. C., & Bezos-Saldaña, L. (2010). Neuropsicología de la agresión impulsiva. *Revista de Neurología*, 50(5), 291-299.
- Álvarez, K. F. (2016). Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Ate. *Avances en Psicología*, 24(2), 205-215.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human Aggression. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27-51.
- Andreu-Mateu, S., Botella, C., Quero, S., Guillén, V., & Banos, R. (2012). La utilización de la realidad virtual y estrategias de psicología positiva en el tratamiento de los trastornos adaptativos. *Behavioral Psychology*, 323-348.
- Arias, W. L. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia. *Avances en psicología*, 21(1), 23-34.
- Aristimuño, A., & Noya, J. C. (2015, Noviembre 12). *Scielo*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682015000200002&lng=es&tlng=pt.
- Ayala, M. d. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Ayvar, H. G. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en Psicología*, 24(2), 193-203.
- Babarro, J. M., Martínez Arias, R., & Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2008). Programa ieSocio para la prevención del acoso escolar. *Psicología Educativa*, 14(2), 129-146.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Benítez, L. M. (2009). Educación y construcción de culturas de paz en la escuela: de la práctica a la teoría. *Pensamiento Jurídico*(26), 143-160.
- Berja Pujazón, M. d. (2019). Bases Neurobiológicas de la agresión. (*Tesis de pregrado*). Universidad de Jaén, Jaén, España.
- Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
- Blanco, M. (2017). La mediación escolar como estrategia de prevención de conductas violentas en la adolescencia. (*Tesis de pregrado*). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Burunat, E. (2004). El desarrollo del sustrato neurobiológico de la motivación y emoción en la adolescencia: ¿un nuevo período crítico? *Infancia y Aprendizaje*, 27(1), 87-104.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Siglo xxi de España Editores.

- Caballo, V. E., Calderero, M., Carrillo, G. B., Salazar, I. C., & Irurtia, M. J. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. *Behavioral Psychology, 19*(3), 611-626.
- Caccuri, V. (2013). *Educación con Tics*. Buenos Aires: USERSHOP.
- Carretero, M. P., & Marchesi, A. (1985). *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud*. Madrid: Alianza.
- Celma, L., & Rodríguez, C. (2017). *Programa SEA. Desarrollo de Habilidades Sociales, Emocionales y de Atención Plena para Jóvenes*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Chapi Mori, J. L. (2012). UNA REVISIÓN PSICOLÓGICA A LAS TEORÍAS DE LA AGRESIVIDAD. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 15*(1), 80-93.
- Chapi, J. L. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 15*(1), 80-93.
- Choque-Larrauri, R., & Chirinos-Cáceres, J. L. (2009). Eficacia del Programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud pública, 11*, 169-181.
- Contini, N. E. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva. *Psicodebate*(9), 45-64.
- Corrales, A., Quijano, N. K., & Góngora, E. A. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 22*(1), 58-65.
- Costales, Y., Fernández, A., & Macías, C. (2014). Algunas consideraciones teóricas sobre las habilidades sociales. *Revista de Información Científica, 87*(5), 949-959.
- Crespo-Ramos, S., Romero-Abrio, A., Martínez-Ferrer, B., & Musitu, G. (2017). Variables psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention, 26*(2), 125-130.
- Cruz, M. O., & Izquierdo, I. A. (2014). Sensibilización a niños de sexto de básica y docentes acerca del bullying de la Unidad Educativa Técnica Salesiana Carlos Crespi. (*Tesis de pregrado*). Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador.
- Currículo nacional para Inglaterra. (2005). Estándares educativos en tecnologías de la información. *EDUTEKA, 20*(10).
- del Tronco, J., & Madrigal, A. (2013). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Trabajo Social UNAM, 4*, 9-27.
- Delgado, M., Arrieta, X., & Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia, 15*(3), 58-77.
- Di Lorenzo, M. (2012). Nuevas formas de violencia entre pares: del bullying al cyberbullying. *Revista Médica del Uruguay, 28*(1), 48-53.

- do Amaral, M. P., Maia, F. J., & Bezerra, C. R. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Domínguez, J., López, A., & Álvarez, E. (2015). Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva adolescente. *Aula Abierta*, 43(1), 26-31.
- Domínguez, L. (2006). *Psicología del desarrollo: problemas, principios y categorías*. La Habana: Félix Varela.
- Echeburúa, E. (2018). *Violencia y trastornos mentales*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Econ. Vega-Jaramillo, F. Y., Econ. Mora-Molina, G. G., & Econ. Bejerano-Copo, H. F. (2010). *Pedagogia.edu.ec*. Obtenido de *Pedagogia.edu.ec*: https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_7/el_uso_de_las_tics_en_la_educacion_superior.pdf
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. Panamá: Oficina Regional para las Américas.
- Evans, I. M., Heriot, S. A., & Friedman, A. G. (2002). A Behavioural Pattern of Irritability, Hostility and Inhibited Empathy in Children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 7(2), 211-224.
- Evans, S. E., Davies, C., & DiLillo, D. (2008). Exposure to domestic violence: A meta-analysis of child and adolescent outcomes. *Aggression and Violent Behavior*, 13(2), 131-140.
- Faria, C., & Martins, C. (2016). Violencia escolar entre adolescentes: condiciones de vulnerabilidad. *Enfermería Global*, 15(42), 157-170.
- Flujas-Contreras, J. M., Ruiz-Castañeda, D., Botella, C., & Gomez, I. (2017). Un programa de bienestar emocional basado en Realidad Virtual y Terapia Online para enfermedades crónicas en infancia y adolescencia: La Academia Espacial. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 17-25.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.
- Garaigordobil, M. (2006). Psychopathological Symptoms, Social Skills, and Personality Traits: A Study with Adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, 9(2), 182-192.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista latinoamericana de psicología*, 43(2), 255-266.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology*, 22(3), 551-567.
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., & Aliri, J. (2013). Autoestima, empatía y conducta agresiva en adolescentes víctimas de bullying presencial. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(1), 29-40.

- García, C. R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*(11), 63-74.
- Gibbons, M. A., & Rossi, M. A. (2015). *Evaluación de impacto de un programa de inclusión social y prevención de violencia estudiantil*. Washington, DC: IDB Working Paper Series.
- Gil-Verona, J. A., Pastor, J. F., De Paz, F., Barbosa, M., Macías, J. Á., Maniega, M. A., . . . Picornell, I. (2002). Psicobiología de las conductas agresivas. *Anales de Psicología*, 18(2), 293-303.
- Gonzales, J., Franco, D. A., Marín, J. A., & Restrepo, S. (2018). Social Skills and Suicide Risk in Adolescents of an Education Institute of the City of Armenia (Quindío, Colombia). *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 19-33.
- González, L., Sánchez, C., & González, J. (2016). *Recursos tecnológicos en contextos educativos*. Madrid: UNED.
- Gracia, E. (2002). El maltrato infantil en el contexto de la conducta parental: percepciones de padres e hijos. *Psicothema*, 14(2), 274-279.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. J., & Hidalgo, M. I. (2017). *Pediatría integral*. Santander: Sociedad Española de Pediatría Extrahospitalaria y Atención Primaria (SEPEAP).
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M., & Hidalgo-Vicario, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 5(1), 7-22.
- Haro, M., & Mendez, A. (2010). El desarrollo de los procesos cognitivos básicos en las estudiantes del "Colegio Nacional de Ibarra" sección diurna de los segundos y terceros años de bachillerato. (*Tesis de pregrado*). Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.
- Hidalgo, M. I., & Ceñal, M. J. (2014). Adolescencia: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Anales de pediatría continuada*, 12(1), 42-46.
- Hopkins, I. M., Gower, M. W., Perez, T. A., Smith, D. S., Amthor, F. R., Casey Wimsatt, F., & Biasini, F. J. (2011). Avatar Assistant: Improving Social Skills in Students with an ASD. Through a Computer-Based Intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 1543-1555.
- Jiménez, T. I., Estévez, E., & Murgui, S. (2014). Ambiente comunitario y actitud hacia la autoridad: relaciones con la calidad de las relaciones familiares y con la agresión hacia los iguales en adolescentes. *Anales de Psicología*, 30(3), 1086–1095.
- Liévano-Parra, D. (2013). Neurobiología de la agresión: aportes para la Psicología. *Vanguardia psicológica*, 4(1), 69-85.
- Linares, A. R. (2007, Agosto). *Paidopsiquiatría*. Obtenido de Paidopsiquiatría: http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf
- Lugo, M. T., & Kelly, V. (2010). *Tecnología en educación ¿Políticas para la innovación?* Buenos Aires: IIPE UNESCO.

- Machillot, D. (2017). Normas sociales, estereotipos, discriminación y violencia entre pares: el caso de una secundaria en Jalisco. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 209-27.
- Macías, E. (2017). La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de educación secundaria. (*Tesis doctoral*). Universidad de Extremadura, Badajoz, España.
- Mate, A. I. (2018). Esquemas cognitivos disfuncionales, distorsiones cognitivas y agresión en jóvenes y adolescentes. (*Tesis doctoral*). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- McCrone, P., Knapp, M., Proudfoot, J., Ryden, C., Cavanagh, K., Shapiro, D. A., . . . Tylee, A. (2004). Cost-effectiveness of computerised cognitive-behavioural therapy for anxiety and depression in primary care: Randomised controlled trial. *British Journal of Psychiatry*, 185(1), 55-62.
- Mesa-Gresa, P., & Moya-Albiol, L. (2011). Neurobiología del maltrato infantil: el "ciclo de la violencia". *Revista de neurología*, 52(8), 489-503.
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A. M., Richaud de Minzi, M. C., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.
- Ministerio de Educación; UNICEF; World Vision. (2018). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador*. Quito: Manthra Comunicación.
- Mira, A., Molinari, G., Navarro, V., Riera, A., Pérez, Á., López, A., & Botella, C. (2004). La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) en el ámbito de los tratamientos psicológicos. *Fórum de Recerca*(16), 1071-1083.
- Mitchell, N., & Dunn, K. (2007). Pragmatic evaluation of the viability of CCBT self-help for depression in higher education. *Counselling and Psychotherapy Research*, 7(3), 144-150.
- Moctezuma-Pérez, S. (2017). Una aproximación a las sociedades rurales de México desde el concepto de aprendizaje vicario. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 15(2), 169-178.
- Monje, V., Camacho, M., Rodríguez, E., & Carvajal, L. (2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente*, 12(21), 78-95.
- Montero, G. (s.f.). La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de Educación Secundaria. *La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de Educación Secundaria*. Universidad de extremadura, España.
- Mora, B., & Abarca, V. (2018). Clima Familiar y la Convivencia Positiva en el aula en los estudiantes del Segundo Grado de secundaria en una Institución Educativa. *Clima Familiar y la Convivencia Positiva en el aula en los estudiantes del Segundo Grado de secundaria en una Institución Educativa*. Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Morales, M., Benitez, M., & Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 98-113.

- Moya-Albiol, L., Herrero, N., & Bernal, M. C. (2010). Bases neuronales de la empatía. *Rev Neurol*, 50(2), 89-100.
- Muñoz, H., & Vargas, A. (2004). Síndrome serotoninérgico. *MedUNAB*, 7(20), 144-150.
- Nájera, P. M. (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos*. Madrid, España: Narcea, S. A. .
- Oliva, A. (2007). Desarrollo cerebral y asunción de riesgos durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 239-254.
- Oliva, A., & Antolín, L. (2010). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *Estudios de Psicología*, 31(1), 53-66.
- Palomero, J. E., & Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(41), 19-38.
- Pantoja Vallejo, A., & Huertas Montes, A. (2010). Integración de las TIC en la asignatura de Tecnología de educación secundaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(37), 225-337.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Pedreira, J. L., & Álvarez, L. M. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación Social*, 120, 69-90.
- Peña, M. E., & Andreu, J. M. (2012). Distorsiones cognitivas: una revisión sobre sus implicaciones en la conducta agresiva y antisocial. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 12(1), 85-99.
- Pereña, F. (2011). *Cuerpo y agresividad*. México: Siglo xxi editores.
- Pérez, J. C., Astudillo, J., Varela T., J., & Lecannelier A., F. (2013). Evaluación de la efectividad del Programa Vínculos para la prevención e intervención del Bullying en Santiago de Chile. *Psicología Escolar e Educativa*, 17(1), 163-172.
- Pérez, N., & Navarro, I. (2012). Historia y conceptos de la Psicología del Desarrollo. En M. P. Cantero, N. Pérez, & I. Navarro, *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez* (págs. 11-36). Alicante, España: Editorial Club Universitario.
- Plata, C. N., Riveros, M. d., & Moreno, J. H. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia*, 4(2), 99-112.
- Potocnjak, M., Berger, C., & Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: perspectiva adolescente de los factores intervinientes. *Psykhé*, 20(2), 39-52.
- Prado, J. (2015, Marzo 03). *Redalyc*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=158/15801704>
- Puerta, D. P. (2017, Mayo 26). *repositorio.ucp.edu*. Obtenido de repositorio.ucp.edu: <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/4238/1/DDMPDH51.pdf>

- Pulido, R., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de psicología*, 29(2), 385-392.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia, España: Acde ediciones.
- Rodríguez, D. D., & Noé, H. M. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú. *Revista de investigaciones Altoandinas*, 19(2), 179-186.
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*(104), 37-54.
- Roncero, D. (2012). Relación entre empatía y agresión en delincuentes juveniles violentos. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 12(1), 25-45.
- Roncero, D., Andreu, J. M., & Peña, M. E. (2016). Procesos cognitivos distorsionados en la conducta agresiva y antisocial en adolescentes. *Anuario de Psicología Jurídica*, 26(1), 88-101.
- Ruiz, Y. M. (2010). Aprendizaje vicario: implicaciones en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-6.
- Rus-Calafell, M., Gutiérrez-Maldonado, J., & Ribas-Sabaté, J. (2014). A virtual reality-integrated program for improving social skills inpatients with schizophrenia: A pilot study. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 45(1), 81-89.
- Scandroglio, B., López, J., & San José, M. d. (2008). Pandillas: grupos juveniles y conductas desviadas. La perspectiva psicosocial en el análisis y la intervención. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(14), 65-94.
- Sheldon, N., & Burton, S. (2006). *Haga oír su voz sin gritar. Asertividad*. Madrid, España: Fundacion Confemetal.
- Suay, F., Salvador, A., González, E., Sanchis, C., Simón, V., & Montoro, J. (2007). Testosterona y evaluación de la conducta agresiva en jóvenes judokas. *Revista de Psicología del deporte*, 5(2), 77-93.
- Tantaleán, L. J. (2012). Efectos de un programa de asertividad en adolescentes de una institución educativa privada de Ventanilla-Callao. *Temática Psicológica*, 8(1), 43-53.
- Trautmann M., A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying". Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 13-20.
- UNESCO. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. París: UNESCO.
- Urbano, C. A., & Yuni, J. A. (2005). *Psicología del Desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital*. Córdoba, España: Editorial Brujas.
- Uribe, M. (1993). El desarrollo del pensamiento formal y la adolescencia universitaria. *Perfiles Educativos*(60), párr. 21.

- Varela Torres, J. (2011). Efectividad de Estrategias de Prevención de Violencia Escolar: La Experiencia del Programa Recoleta en Buena. *Psykhé (Santiago)*, 20(2), 65-78.
- Verde Loyola, R. Y. (2014). Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre el Porvenir. (*Tesis de maestría*). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Vite, A., & Pérez, M. G. (2014). El papel de los esquemas cognitivos y estilos de parentales en la relación entre prácticas de crianza y problemas de comportamiento infantil. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 389-402.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Luk, J. J. (2012). Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of school psychology*, 50(4), 521-534.
- Zabala, M. A., Valadez, M. D., & Vargas, M. d. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 319-338.
- Zaitegi, N. (2013, Junio 9). *Biblos-e Archivo*. Obtenido de Biblos-e Archivo: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661293>
- Zambrano-Villalba, C. (2017). Violencia intrafamiliar y relaciones interpersonales en los escolares. *Ciencia Unemi*, 10(22), 111-117.