



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 DEL PREESCOLAR
(CEIAP)**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
Psicóloga Clínica**

Autoras:

Cristina Orellana Vásquez y Gabriela Barrera Ruilova

Director:

Mgt. Fernanda Coello Nieto

Cuenca- Ecuador

Dedicatoria

Este trabajo de graduación está dedicado principalmente a Dios, a mi mami por ser mi mayor apoyo y motivación para alcanzar mis metas, y a mi papi Jorge, pues estoy segura que desde el cielo festeja cada uno de mis logros.

-Cristina Orellana Vásquez-

A mis padres, María Augusta y Luis Patricio fuente de admiración, apoyo e impulso, porque fueron luz en todo este proceso y gracias por creer en mis sueños y ayudarme a cumplir mis metas. Además, muy especialmente quiero dedicar este logro a mi amor incondicional, compañero en cada fracaso y éxito en este camino, mi lucerito en la noche y rayito de luz en el día. A ti mi angelito, que te alejaste de mi vida, pero jamás de mi corazón. Te amo infinitamente mi Lego.

-Gabriela Barrera Ruilova-

Agradecimientos

Agradezco a Dios por ser mi pilar y fortaleza todos los días de mi vida y en los momentos difíciles. A toda mi familia materna por estar presente a lo largo del camino, en especial a mi mami por ser la persona a la que, gracias a su sacrificio, entrego todos y cada uno de mis logros. A mi abuelita Tuli por sus consejos que me ha brindado durante mi vida y por estar siempre presente.

Gracias a mi mejor amiga, Pao Mendieta, por conservar una amistad sincera e incondicional durante toda mi etapa universitaria y darme ánimos de seguir adelante.

Gracias a mi novio, Sebas Idrovo, por acompañarme y permanecer a mi lado desde el primer día brindándome su cariño y apoyo, y también por ser parte en la elaboración de este proyecto.

A esta hermosa universidad por recibirme y a cada uno de mis maestros, porque gracias a sus conocimientos y enseñanzas impartidas durante cada ciclo, llegué a apasionarme cada vez más de mi carrera.

De manera especial, a la Mgt. Fernanda Coello por todo su apoyo y dedicación al momento de guiarnos en este trabajo de graduación con el fin de que sea un trabajo impecable.

A cada uno de mis amigos y amigas a quienes conocí dentro de la universidad, de manera especial a Gaby Quito y Gaby Neira, gracias por su amistad que ha llenado mi vida de alegrías, momentos inolvidables y por su apoyo en momentos difíciles. Principalmente al increíble grupo de amigas con quienes ahora culmino este trabajo de graduación: Gabi, Lees, Joss, Belu y Lis, les quiero infinitamente.

Y también quiero agradecerme por mi esfuerzo y mi perseverancia, porque pese a los obstáculos presentados en el camino, nunca me rendí y con certeza puedo decir que el día de hoy soy una nueva y mejorada versión de mí. Gracias por ser tan fuerte.

-Cristina Orellana Vásquez-

Quiero agradecer a la Universidad Del Azuay por sembrar en mí una perspectiva visionaria hacia el conocimiento, incentivarme cada día a buscar y ver más allá de mis horizontes. A sus docentes que, apasionados por la carrera de psicología clínica, guiaron mi proceso de crecimiento y gran parte del material expuesto se refleja mucho de ellos.

Sobre todo, a la Mgt. Fernanda Coello directora del presente trabajo por su carisma, amor, escucha y confianza, queda impregnada en mi corazón. Mil gracias.

También quiero mencionar de forma muy especial a mi familia, quienes nunca dudaron de mis capacidades y me incentivaron a potenciarlas, gracias por la comprensión, amor y apoyo en momentos difíciles, de la misma forma, estando siempre presentes en mis logros. En especial a mi angelito Lego, que fue una pieza fundamental de amor y motivación para seguir adelante a pesar de las adversidades, gracias por tu incondicional compañía, por despertar en mí el disfrute de las simplezas de la vida, enseñarme que no se necesita tanto para ser feliz, tu ternura y dulzura se quedan en mí como un voto de amor y un símbolo eterno de que estás conmigo, te amo infinitamente mi amor chiquito.

Te vas físicamente, pero en mi corazón y mi mente permaneces.

A Sebas Pinos quien, con su arduo interés y su perseverante amor, se convirtió en una parte importante y estuvo a mi lado en toda mi vida universitaria, sin él nada sería igual.

Cabe destacar a las personas que además de complementar mi proceso de aprendizaje, llenaron de recuerdos que marcaron mi vida de forma positiva. Sobre todo, a Vale Luzuriaga que una charla de libros nos unió desde el propedéutico hasta el último ciclo, el solo verla todas las tardes o mañanas me alegraba la vida y su compañía curaba las heridas. A Joss Culcay por cada aventura, caminamos del mismo lado, nos apoyamos y aquí estamos, gracias por tu sincera amistad. A Cris, Gaby, Joss, Les, Lis, Belu, porque todo lo que vivimos nos hizo una hermosa familia.

Por último, me quiero agradecer, por ser perseverante, valiente, apasionada de mi carrera y sostener tan fuerte mis metas. Porque ahora puedo decir, ¡Sí!, cada esfuerzo y desvelo valió la pena, por lo cual conseguí mucho más de lo que me imaginaba. Gracias por que cada día construíamos nuestro futuro, gracias por nunca rendirte.

-Gabriela Barrera Ruilova-

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii

INTRODUCCIÓN.....1

CAPÍTULO 1: Violencia escolar y su relación con la psicología del desarrollo.....	3
1.1 Conductas agresivas en preescolar.....	3
1.2 Psicología del desarrollo infantil.....	6
1.2.1 Desarrollo físico.....	8
1.2.2 Desarrollo intelectual y cognitivo.....	10
1.2.3 Desarrollo psicosocial.....	13
1.3 Relación de la psicología del desarrollo con la violencia escolar.....	15

CAPÍTULO 2: Habilidades direccionadas a la búsqueda de convivencia positiva dentro del aula con recursos tecnológicos.....	18
2.1.Habilidades sociales.....	18
2.2.Convivencia positiva dentro del aula.....	21
2.3.Recursos tecnológicos (TICs).....	22

CAPÍTULO 3: Metodología.....	25
3.1. Metodología y socialización.....	25
3.2. Análisis de resultados.....	25

DISCUSIÓN.....	29
CONCLUSIONES.....	33
RECOMENDACIONES.....	34
BIBLIOGRAFÍA.....	35

RESUMEN

Las TICs representan un instrumento útil e importante para potencializar el aprendizaje, generan mayor compromiso y motivación en el desarrollo de diferentes temáticas. Sin embargo, la revisión bibliográfica sobre la prevención de violencia en preescolar, no incluye herramientas tecnológicas como metodología principal. Ante la escasa innovación y resultados favorables, se ha visto la necesidad de complementar el material elaborado en etapas previas (Guía de prevención de violencia para preescolares “Convivencia Positiva”) con el objetivo construir un Manual Interactivo que incluya material tecnológico y mediante una socialización enseñar el uso. Es importante impartir esta herramienta, pues el análisis metodológico cualitativo y cuantitativo demostró en los resultados de las encuestas y la socialización de la guía tecnológica, que los docentes lo consideraron como un material de apoyo accesible y necesario. Pues, las actividades planteadas dentro de este manual permiten adaptarse tanto a los docentes como a los preescolares con la facilidad de enseñar los contenidos a través de diversas plataformas.



Descargue aquí:

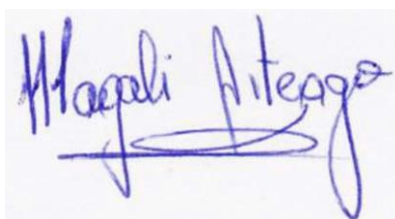
<https://drive.google.com/file/d/18FyWbGvOUm57jNJ4aHQZGkUuUlHejKIU/view?usp=sharing>

Palabras claves: herramientas tecnológicas, prevención de violencia, niños y niñas preescolares.

ABSTRACT

ICTs represent a useful and important tool to enhance learning, generate greater commitment and motivation in the development of different topics. However, the literature review on violence prevention in preschools does not include technological tools as the main methodology. In view of the scarce innovation and favorable results, it has been necessary to complement the material elaborated in previous stages (Guide of violence prevention for preschoolers "Convivencia Positiva") with the objective of constructing an Interactive Manual that includes technological material and through socialization teach its use. It is important to provide this tool, since the qualitative and quantitative methodological analysis showed in the results of the surveys and the socialization of the technological guide, that teachers considered it as an accessible and necessary support material. Therefore, the activities proposed in this manual can be adapted to both teachers and preschoolers with the ease of teaching the contents through various platforms.

Translated by



Gabriela Barrera Ruilova



Cristina Orellana Vásquez

Keywords: technological tools, violence prevention, preschool children.

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 niños y niñas preescolares, para generar espacios educativos donde predomine la convivencia positiva y las culturas de paz.

CAPÍTULO 1: VIOLENCIA ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO.

1.1 Conductas agresivas en preescolar

El preescolar o jardín de infantes que comprende un nivel educativo desde los 2 a los 5 años de edad, se convierte en la primera instancia, en donde, el niño y la niña conviven e interactúan entre sí. Cada niño y niña posee diferentes modelos de actuar y percibir su mundo, lo cual, contribuirá a la adquisición de nuevos modelos para interactuar y alcanzar un adecuado desempeño (Moreno López, 2010). A la vez, se pueden experimentar las primeras conductas discrepantes entre iguales, pero, el desacuerdo incorrectamente sostenido o con una intervención fallida, podría desencadenar situaciones socioemocionales adversas para el desarrollo de los niños y niñas (Albaladejo, Ferrer, Reig, y Fernández, 2013). Es por ello que Moreno (2010), insta que al promocionar una sociedad de paz, se profundice también sobre las situaciones violentas y el nexo existente entre ambas.

Las investigaciones sobre el análisis de agresividad y violencia en la edad de 3 a 5 años son limitadas, pese a la abundante información suscitada acerca de la problemática en otras poblaciones (Alsaker & Nägele, 2008), apenas hace 20 años surgieron estudios en los que se evidencian comportamientos disruptivos infantiles (Albaladejo et al., 2013). Aunque pocas, existe información empírica de autores como Björkqvist, Lagerspetz y Kaukiainen (1992) quienes mencionan sobre las tendencias del desarrollo y en donde se identifican dos tipos de agresividad “directa e indirecta”; se especifica además, que en los niños de edad preescolar se presenta en primera forma como ataques “cara a cara”, es decir, que existen un proceder con pellizcos, pateadas, empujones, mordeduras, jaladas del cabello a consecuencia de las escasas habilidades verbales propias de esta edad, ante una situación en la que el niño pueda sentirse amonestado. En cuanto a la agresividad

indirecta añaden los autores que tiene ver con una intención de causar daño, que no está presente en estos años (Björkqvist, *et al.*,1992).

La presencia de comportamientos físicamente disruptivos en los niños y niñas de preescolar se muestra de forma explícita a través de golpes como patadas, empujones, rasguños, entre otros (Gurgah & Yurtal, 2014). Oliva (2013) demuestra que estos actos se han observado en una dinámica que existe en los infantes llamada “ el juego de luchar”. Ortega y Monks (2005) acentúan que dichas conductas no se presentan al detectar un desequilibrio de poder, fuerza o desarrollo físico, sino que, un niño de estatura baja y contextura delgada puede reaccionar agresivamente ante otro infante que sea más grande y robusto que él, ante una situación en la que se sienta afectado.

En cuanto a la dinámica de roles en la violencia, desde la perspectiva de los niños y niñas preescolares, se pudo indagar en un ejercicio de nominación entre iguales, autoevaluaciones y preguntas a maestros dirigido por Monks, Smith y Swettenham (2003) que el rol de víctima era el más mencionado seguido del defensor, hubo bajos nombramientos para el agresor. Al respecto Ortega y Monks (2005), aseguran que si el niño atacado toma acciones para protegerse, como pedir ayuda a su maestra, será descartado para el agresor como víctima; aquello da apertura a una inestabilidad en el rol de víctima y una tendencia a conservar el rol de agresor. En continuidad, Ladd & Burgess (1999) equiparan en sus análisis que en los preescolares de 4 y 5 años no se mantiene el rol de víctima y detectaron una firmeza relevante en la conducta agresiva de otros infantes, en concordancia con la opinión de los docentes.

Concerniente al criterio de género se revela que a los varones se les dio más asignaciones de agresor tanto por sus pares como maestros (Monks, Smith, y Swettenham, 2003). Igualmente Kochenderfer & Ladd (1996), muestran que los niños responden de forma agresiva al sentirse incómodos, en mayor grado que las niñas. De la

misma forma Olivia y Rodríguez (1999), demostraron desde un enfoque etiológico, que los niños del jardín de infantes muestran mayor incidencia de maltrato que las niñas. A diferencia de Albaladejo y colaboradores (2013) quienes observaron que los varones y mujeres exhiben dichos actos equitativamente.

Sobre las consecuencias a nivel educativo en preescolar, se haya que los niños y niñas que mantienen un control de impulsos bajo y un desborde de vitalidad son más proclives a presentar comportamientos conflictivos y los infantes calificados como “agresivos” pueden ser rechazados por sus compañeros y a su vez tener dificultades atencionales al realizar sus actividades académicas (Alsaker & Nägele, 2008).

Según los análisis de Cerda, Ortega y Monks (2009) determinan que las burlas, amenazas, rechazo o cualquier comportamiento que se direcciona con la motivación de causar un daño, se enmarca de forma clara en la línea de la violencia, sin embargo, la carencia de intencionalidad que se evidencia en los preescolares, revela que, no se conserva una “estabilidad” en los roles concernientes a la lógica de la violencia, además, manifiestan los autores que se debe asignar el término de “agresividad injustificada”, declaran que de 3 a 5 años los infantes no desarrollan por completo funciones cognitivas ni comportamientos agresivos sociales concretos o determinados, por ende, no establecen una víctima precisa, estas por su parte, no cumplen con los criterios que se establecen en edades superiores como: baja autoestima, inseguridad, pocas destrezas comunicativas, entre otras; por lo cual, aún no pueden reconocer los papeles de intimidación y dominación.

En similitud Oliva (2013), consolida que mencionar un estatus de violencia en preescolares es un tema que aún se analiza, también, descubre que a temprana edad no se muestran ataques psicológicos ni discriminación cultural. No obstante, los maltratos físicos cambian y se intensifican en los años superiores. Por todo lo anteriormente

mencionado, se considera pertinente iniciar la prevención dirigido a niños y niñas como al personal docente del preescolar o jardín de infantes con la finalidad de regular dichos comportamientos, de forma que, en la escuela su desarrollo social sea óptimo (Alsaker & Nägele, 2008).

1.2 Psicología del desarrollo infantil

En el campo preciso de la psicología del desarrollo, Ausubel (1958) lo define como: “la rama del conocimiento que se preocupa por la naturaleza y la regulación de los cambios significativos de tipo estructural, funcional y emocional que ocurren en los niños y niñas a medida que progresan en edad y madurez.” (Ausubel, 1958, citado en Knobel (1964), pag 73).

Al dar una mirada histórica acerca de sus comienzos, se encuentran las primeras investigaciones sobre la vida infantil plasmadas en cuadernillos que sostenían anotaciones de los cambios suscitados en los recién nacidos, luego llamados “biografías de bebé”. La literatura menciona que la obra de G. Tiedemann, en donde plasmó el desarrollo de su sucesor, fue considerada la primera publicación con validez científica (Perinat, 2003). En continuidad, Darwin, pionero de la evolución, describió los cambios ocurridos en los primeros 12 meses de vida de su hijo Dobby (Darwin, 1985).

Briosos y colaboradores (2011) enfatizan que el desarrollo está basado en 3 modelos (mecanicista, organicista y contextual dialéctico) que explican las evoluciones del sujeto, el primero mecanicista, que inspirándose en John Locke con la concepción de los niños como una “hoja en blanco”, dio apertura a modelos basados en acción-reacción con algunos precursores como Watson, Skinner y teorías como del aprendizaje de Albert Bandura, mismo quien conceptualiza que el crecimiento se da mediante breves progresos y transiciones que se alcanzarán con el paso del tiempo (Berger, 2006).

En secuencia, se encuentra el modelo organicista, que asegura que los cambios siguen un sentido y son inmodificables (Briosos et al.,2011). En él parte la teoría psicosexual, según Sigmund Freud (1905), quien menciona que el ser humano atraviesa cinco fases (Oral 0-1 año, Anal 2-3 años, Fálica 3-6 años, Latencia 6-12 años y Genital que perdura en el desarrollo) en las que el placer en búsqueda de gratificación, se desplaza en función biológica a varias áreas del cuerpo. Si el infante no obtiene la satisfacción necesaria o esta se da en abundancia en las fases de la teoría psicosexual, provocaría un “conflicto no resuelto” que desencadenaría una “fijación” que, a su vez, se verá reflejada en los comportamientos posteriores, encontrándose estancada en una fase previa (Freud, 1905).

Igualmente Erick Erickson, propuso ocho “estadios” del desarrollo, en las cuales, el niño y la niña tienen que superar los obstáculos evolutivos que se presentan en cada etapa del crecimiento, de otra manera surgiría una “crisis”. (Delgado Losada, 2015). En suma, Jean Piaget destaca periodos que se fraccionan en momentos del desarrollo. De acuerdo con el autor, estos se ejecutan de forma secuencial y según la edad, es decir, de cero a los dos años se encuentran las primeras expresiones verbales llamado “sensoriomotor”, seguido del periodo “preoperacional” que se presenta de los 2 a los 7 años, en el cual, comienzan a estructurarse las definiciones (Delgado Losada, 2015).

Al aportar mayor importancia a las transiciones sociales e individuales de modo subjetivo y objetivo, se haya el enfoque contextual dialéctico (Briosos et al.,2011) en la que se desprenden teorías como la de Vygostsky, quien determina que el niño y la niña trasladan los aprendizajes asimilados en el entorno a una dimensión personal, llamado “internalización” conforme la edad y los avances psíquicos alcanzados en el infante, se crea el “desarrollo próximo” que indica el espacio psicológico del mismo y su potencial (Gonzalez, 2009). También, John Bowlby afirma que los primeros acercamientos

afectivos positivos o negativos por parte del cuidador primario del niño y la niña tienen un valor significativo que interviene en el crecimiento personal y social, ya que puede ser un factor determinante para el curso en la formación de la seguridad interna del infante (Delgado Losada, 2015).

1.2.1 Desarrollo físico

La perspectiva histórica del desarrollo evolutivo humano nos demuestra que es imprescindible estudiar los cambios físicos que se suscitan a lo largo del ciclo vital, ya que este, incide en el desarrollo en su totalidad y realiza una demarcación en la misma. (Pérez Pérez, Navarro Soria, y Cantero Vicente, 2012). Si bien Voyer, Ruvinsky y Tarsicio (2011) definen:

El crecimiento es entendido como el aumento de la masa corporal y el desarrollo como la adquisición de funciones y conductas, es imposible hablar de ambos en forma separada, ya que son dos procesos íntimamente relacionados entre sí. Ambos son el producto de una continuidad de interacciones entre el potencial genético innato, por un lado, y el ambiente, por otro (pág.93).

La segunda infancia o nivel preescolar que comprende de los dos a los cinco años once meses, es una etapa de transiciones continuamente graduales, en donde, el desarrollo físico se encuentra adherido a la progresión y a la temporalidad, estableciéndose en una curva de crecimiento y en un tiempo madurativo (Pollitt y Caycho, 2010).

Entre los 3 y principio de los 4 años, la corporalidad de los niños y niñas adopta una figura más firme, en donde desaparece la forma circular propia de la etapa del lactante (García Madruga y Delval , 2010); esto se debe a la disminución y contracción del tejido muscular del tórax. Además, las vértebras cervicales aumentan su tamaño, por lo que se

observa mayor espacio entre la cabeza y las clavículas, y en la contextura muscular del rostro se aminora los conductos de grasa (2017). En la edad preescolar el peso alcanza de veintidós a veinticuatro kilogramos y obtiene una talla de ciento quince a ciento veinte centímetros a los 6 años (Pérez Pérez, Navarro Soria, y Cantero Vicente, 2012).

Los estudios de Cruz y Mangato (2004) consolidan que la cabeza y el cerebro se desarrolla con rapidez, en base a la orientación “céfalo-caudal”. Martínez y Martínez (2017) asegura que, a esta edad, la masa cerebral alcanza un ochenta y cinco por ciento de una persona mayor, esto se debe a que la actividad y expansión neuronal disminuye, en sucesión, las células presentes tienen un crecimiento excesivo lo que provoca dicho aumento. Pérez, Navarro y Cantero (2012) aluden que desde el nacimiento hasta la edad preescolar el peso del cerebro llega a ser de mil doscientos gramos con una periferia de cincuenta centímetros. (Bruguera Busquets y Corbí León, 2010). El óptimo desarrollo cerebral, da apertura a un funcionamiento adecuado del sistema nervioso, apoya a la aprehensión de capacidades como el aprendizaje, exterioriza conductas motrices, con un análisis psíquico previo y revela destrezas cognoscitivas (Martínez y Martínez, 2017).

De los 3 a los 4 años los niños son físicamente más fuertes, uno de los pasos significativos que se da en el cuerpo, es que los huesos se solidifican, se vuelven más resistentes y otorgan un resguardo a los sistemas internos (Papalia, Olds, y Feldman, 2009), ante ello las investigaciones de Voyer, Ruvinsky y Tarsicio (2011) manifiestan que a los 3 años de edad se logra una consistencia ósea de los tejidos piramidal, epífisis, metacarpos y los falanges en la mano, lo que permite que el infante puede recortar con tijera y tratar de dibujar un círculo; en el pie, el cuneiforme interno y las epífisis de los metatarsianos ayudan a que el niño de un salto amplio y comience a pedalear; de los 4 a 5 años se desarrollan los huesos trapecio escafoides, los mismos se osifican en la mano y

posibilitan el manejo de la vajilla; mientras que en la rodilla, la rótula adquiere su fuerza, lo que permite al niño saltar con uno u otro pie.

Cabe destacar que el crecimiento de las extremidades superiores, es heterogéneo, es por ello que, la mano se desarrolla de manera más gradual que el brazo (Sáez Rodríguez y Subías Pérez, 2009) con respecto a las piernas, de los 3 a los 6 años ambas extremidades se hayan arqueadas al exterior, sin embargo, con el tiempo perfeccionan (Estévez González, 2017). Los genitales experimentan un incremento mínimo, alcanzan un control de esfínteres voluntario diurno y nocturno a los 3-4 años (Sáez Rodríguez y Subías Pérez, 2009).

Cada área y función de nuestro cuerpo varían en su tiempo de maduración, no obstante, el ser humano porta en su información genética las pautas de evolución (Cruz Sáez y Maganto Mateo, 2004). El progreso en el estado inmunológico brinda salubridad, a nivel cardiaco y en las vías respiratorias, los avances se reflejan en la vitalidad y vigilia de los infantes; un adecuado desarrollo, crecimiento y maduración de los diferentes sistemas y tejidos corporales permitirá que los infantes puedan adquirir de manera progresiva las facultades que ayuden a conseguir la autonomía y capacidades que permitan la adaptación en su entorno (Papalia, Olds, y Feldman, 2009).

1.2.2 Desarrollo intelectual y cognitivo

El crecimiento y desarrollo de los niños y niñas incluye el desarrollo cognitivo infantil, mismo que se enfoca en los procesos del pensamiento y las conductas derivadas de los mismos (E. Papalia, Wendkos, y Duskin, 2009). Conforme los niños crecen y se desarrollan a nivel físico, su esfera cognitiva también sufre modificaciones según la edad. Los niños preescolares, en quienes va a estar enfocada esta investigación, se encuentran dentro de la etapa de la niñez temprana ya que comprende un grupo etario entre los 3 y 7

años de edad. Esta etapa en especial, se caracteriza porque los niños y niñas muestran grandes progresos en su capacidad de pensamiento, memoria y lenguaje (Campo, 2009).

Sin embargo, el niño a esta edad es incapaz de reflexionar o tomar decisiones lógicas, debido a que el pensamiento está limitado a las experiencias personales de cada uno, en donde se podría decir que, este rango de edad está caracterizado por un pensamiento egocéntrico (Campo, 2009).

Algunos de los avances del pensamiento, según Piaget, indican un uso del pensamiento simbólico, caracterizado principalmente por la capacidad de los niños para utilizar símbolos o representaciones mentales y asignarle un significado. De esa forma, pueden ser capaces de recordar un objeto o situación sin la presencia de un estímulo sensorial o motor (E. Papalia, Wendkos, y Duskin, 2009).

Un aspecto muy importante a tener en cuenta es que, a través de este estilo de pensamiento, los niños reflejan lo que aprenden de sus figuras parentales y todos quienes los rodean. “Los niños preescolares muestran la función simbólica por medio de la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje” (E. Papalia, Wendkos, y Duskin, 2009, pág. 295). Mediante estos elementos, se infiere que los niños suelen representar ciertas conductas, actitudes o lenguaje que usualmente provienen del hogar; e incluso es muy común que los niños enseñen a través del juego, sentimientos dirigidos hacia las figuras parentales.

En relación al lenguaje, los niños y niñas en este rango de edad, atraviesan un desarrollo progresivo del lenguaje, en donde su vocabulario va en aumento tras encontrarse en una etapa en la que el niño explora y busca las palabras para comunicarse y hacerse entender con los demás (Campo, 2009).

Es así como, para Piaget, los niños de edad preescolar comienzan a utilizar el lenguaje para expresar sus esquemas mentales; sin embargo, afirma que los niños no pierden del todo el pensamiento egocentrista propio en esta etapa del desarrollo (Campo, 2009).

Así pues, el lenguaje verbal o no verbal sirve de medio para los adultos comprender el pensamiento del infante. Lo que también es de gran utilidad para los niños poco a poco involucrarse socialmente con los demás, para crear sus propias ideas de las cosas que los rodean, así como para comprender y adaptarse al mundo y sus exigencias (Campo, 2009).

Conforme los niños desarrollan sus habilidades lingüísticas, es más fácil evaluar el desarrollo de la memoria en esta etapa de la infancia. Es decir, los niños más pequeños pueden tener mayores trabas al momento de recordar situaciones específicas que brindar datos generales, mientras que los niños más grandes sí son capaces de hacerlo; esto debido a un nivel mayor de desarrollo lingüístico, según varios autores (Ortega y Ruetti, 2014). Sin embargo, Ortega y Ruetti (2014) mencionan “los autores plantearon la hipótesis de que las estructuras de la memoria acerca del conocimiento del mundo, tanto general como autobiográfico ya se encuentran desarrolladas en la etapa preescolar” (pág. 268).

Fisiológicamente el cerebro de los niños sufre grandes modificaciones en áreas implicadas con la memoria declarativa, un tipo de memoria a largo plazo en el que se encuentran hechos o situaciones de diferente índole (Ortega y Ruetti, 2014).

Algunas de estas estructuras del cerebro relacionados con la memoria declarativa son el hipocampo y la corteza prefrontal. Esta primera se forma en gran parte al final del periodo prenatal; mientras que la cantidad de sinapsis en la corteza prefrontal, aumenta radicalmente a los 8 meses de edad y entre los 15 y 24 meses se encuentran los puntos

más elevados. Por lo tanto, los cambios más grandes en las áreas del cerebro implicadas en la memoria, ocurren durante los dos primeros años de vida del infante (Ortega y Ruetti, 2014).

1.2.3 Desarrollo psicosocial

Tras lo expuesto anteriormente, la niñez temprana es una etapa en la que ocurren una variedad de cambios a nivel físico, cognitivo, emocional y por supuesto también dentro de lo social, pues se comienzan a evidenciar el uso de habilidades sociales, se despierta el interés en la interacción con otros y también el uso de diferentes maneras de expresión (Campos, 2010).

Un adecuado funcionamiento y crecimiento de las estructuras cerebrales, merece también la atención del área emocional del niño, misma que necesita de especial cuidado durante los primeros tres años de vida. En este período de tiempo, el vínculo afectivo y el apego que se cree y se fortalezca entre los niños y los adultos, son los que constituirán un pilar fundamental para un adecuado desarrollo emocional y serán pieza clave para el desarrollo social (Campos, 2010).

Visto de esta forma, el hogar es el lugar donde se recibe la primera formación y la más importante, mismo que coloca a los padres de familia como miembros responsables de inculcar valores y normas de convivencia que más tarde sus hijos replicarán en sus diferentes entornos. De igual forma, la escuela se convierte en el espacio ideal para reforzar aquellos valores antes adquiridos en los hogares. Mientras que el docente, por su lado, es el promotor de actitudes y relaciones amistosas y empáticas en la convivencia escolar (Catzoli, 2016).

El preescolar da inicio a una nueva vida social después de la familia, en donde el niño experimenta por primera vez un acercamiento a su realidad. Es aquí, donde a través

del juego simbólico, puede recrear conflictos familiares, relaciones con sus padres, miedos e inseguridades que le acarrearán. El desarrollo infantil constituye un proceso complejo que surge como resultado de las relaciones del niño con su medio; por lo tanto, los padres desarrollarán en él conductas y modelos de relación determinantes en su formación (Catzoli, 2016).

Es decir, el niño va constituyendo su identidad, una identidad que tiene connotaciones tanto positivas como negativas, agradables o problemáticas, que serán su carta de presentación ante otros y que, sumada a experiencias posteriores, le va dando la sensación de dominio, seguridad, competencia, fracaso o incapacidad y eso se refleja en el aula (Catzoli, 2016, pág. 439).

La base científica que sustenta esta postura pertenece a la teoría de Erik Erikson, psicólogo alemán reconocido por ser el fundador de la teoría del desarrollo psicosocial, misma que explica cómo el niño inicia con una personalidad totalmente egocéntrica para poco a poco insertarse y asumir su pertenencia en el mundo social (Méndez, 2016).

Desde el nacimiento y durante la infancia, los niños atraviesan por una serie de etapas en donde se evidencia cómo progresivamente su desenvolvimiento social aumenta y cambia con el paso del tiempo. La etapa por la que atraviesan los niños en edad preescolar es denominada Iniciativa vs. Culpa, la misma conforma la tercera de ellas, según la teoría de Erikson. En esta fase, los niños y niñas adoptan al juego como una herramienta para dejar fluir su imaginación, por lo tanto, el juego toma un papel de vital importancia durante este periodo (Méndez, 2016).

Concretamente, el inicio de la etapa preescolar marca un antes y un después en la vida social de los niños, quienes dejan atrás el egocentrismo e intentan aprender, compartir e interactuar con otros niños y niñas de su misma edad. Notarán que todos son

diferentes, cada uno a su manera con sus virtudes y defectos (American Academy of Pediatrics, 2015).

Finalmente, en este momento de la infancia, la sociabilidad de los niños se refleja también en las amistades que comenzarán a crear en base a afinidad o cualidades en común; sin embargo, el niño o niña también notará sus propias cualidades y esas características que los hacen únicos. Algo que, sin duda, aumentará su autoestima (American Academy of Pediatrics, 2015).

1.3 Relación de la psicología del desarrollo con la violencia escolar.

Tal como se había mencionado anteriormente, el hogar es el punto de partida fundamental para establecer principios claros de convivencia en los niños y niñas, que más tarde las emplearán en su vida social, concretamente en el ámbito educativo.

Los padres o cuidadores, son claves en el desarrollo tanto cognitivo como socioemocional del niño, pues estas subyacen de la relación e interacción entre padres e hijos desde la primera infancia (Vargas y Arán, 2014). Así mismo, varios estudios han confirmado que, todas las conductas y actitudes de los padres receptadas por los niños y niñas, influyen de gran forma en el ámbito escolar de los mismos. Por lo tanto, si estos carecen de competencias parentales positivas o se habla de padres demasiado autoritarios, muy probablemente el desarrollo y habilidades cognitivas del niño también pueden verse afectadas (Vargas y Arán, 2014).

La violencia de todo tipo repercute negativamente en el desarrollo y la vida de los niños, quienes reflejan secuelas de tales actos en la vida adulta. Así es como, Modovar y Ubeda (2017) refieren que “los niños expuestos a la disciplina violenta, con frecuencia muestran bajos niveles de desarrollo socio-emocional y son más propensos a mostrar comportamientos violentos hacia otros niños y adultos” (pág. 7). Indican de esta forma,

que los niños y niñas que viven en un ambiente de violencia no alcanzan los niveles adecuados de desarrollo para entablar una convivencia positiva en su entorno social.

La UNICEF refiere que los niños durante la primera infancia son un grupo de riesgo a sufrir violencia por parte de algún miembro familiar. En América Latina, los castigos violentos son utilizados como métodos de corrección de conducta en la gran mayoría de niños y niñas dentro del hogar (Modovar y Ubeda, 2017).

Por otra parte, un estudio enfocado en demostrar la existencia de violencia dentro del ámbito preescolar, confirma que la violencia está presente diariamente en su entorno desde tan temprana edad. En donde, una gran parte de los niños y niñas desempeñan algún rol en la violencia: agresor, víctima o espectador. Finalmente, se menciona que la violencia trae efectos negativos en el desarrollo emocional, cognitivo y social en preescolares (Albaladejo, Ferrer, Reig, y Fernández, 2013).

Quienes son o han sido víctimas de violencia escolar experimentan una serie de consecuencias graves que afectan su bienestar y desarrollo psicológico, tal como Morales y Villalobos (2017) citan a Oñederra (2008), para mencionar algunos de estos efectos:

- Fracaso escolar, entendido como rechazo a la escuela, exclusión, bajo rendimiento, ausentismo y repitencia.
- Crisis de ansiedad, pánico y depresión.
- Constante sentimiento de culpa.
- Déficit en la autoestima, autoconcepto negativo, autodesprecio, inseguridad.
- Decisiones poco asertivas
- Alteraciones del estado de ánimo, de la conducta, sentimientos de ira.
- Introversión, timidez, aislamiento social, impopularidad, pocas relaciones sociales

- Insatisfacción familiar.
- Poca eficacia en las acciones debido a la desmotivación.
- Síntomas psicosomáticos como insomnio, enuresis y dolores físicos.
- Cambios frecuentes de centro educativo.

Así mismo, se enfatiza la importancia de que docentes y autoridades sean miembros activos en la construcción de un entorno armonioso dentro de los establecimientos educativos, y enseñen a los niños y niñas desde pequeños a manejar y solucionar de mejor forma los conflictos dentro de los mismos. De esa manera, se contribuye a un óptimo desarrollo en general (Albaladejo, Ferrer, Reig, y Fernández, 2013).

CAPÍTULO 2: HABILIDADES DIRECCIONADAS A LA BÚSQUEDA DE CONVIVENCIA POSITIVA DENTRO DEL AULA CON RECURSOS TECNOLÓGICOS

2.1 Habilidades sociales

En nuestra naturaleza se impregna la sociabilidad como un factor innato de sobrevivencia y su adaptación se direcciona hacia la adquisición de habilidades que nos permite relacionarnos eficazmente (Rosales, Caparrós, y Molina, 2013). En la etapa preescolar el niño acoge de manera más profunda las facultades sociales enmarcadas en las reglas de convivencia, en donde, se instaura como un ser comunitario y el entrenamiento en dichas aptitudes, permite que pueda diferenciar y escoger los comportamientos oportunos para los diferentes ámbitos en los que se desarrolla (Estrella, 2011).

Una intervención temprana en estas capacidades fomenta el bienestar psicológico, detecta y prevé conflictos socioemocionales (Trianes, Rivas, y Muñoz, 1990). Monjas (2002), demuestra que las habilidades sociales promueven un buen auto-concepto, la adquisición de un rol social, regulación conductual, además se ve influenciado en el óptimo desempeño educativo.

Una de las capacidades representativas al fomentar las habilidades sociales en los niños y niñas es el sentir del otro, más conocido como empatía, es el puente que nos permite humanizarnos ante las personas e ingresar en su lógica vital, un medio significativo para entrar en sociedad y expresarnos (Vital, Matínez, y Gaeta, 2020). esta actitud ayuda y asegura un buen manejo en las relaciones sociales (Chaux, 2012), Hoffman (2000) menciona que la carencia de empatía desencadena conductas violentas relacionadas con el bullying o acoso escolar. Mora y Rojas (2010) afirman que un nivel

adecuado de esta habilidad predice la presencia de conductas prosociales en los preescolares. En concordancia, Romero y Chacón (2014) observaron que la intervención de los padres en el desarrollo de empatía de niños y niñas impulsaban las conductas positivas y en los niños a quienes se les favoreció interiorizar conceptos sobre el reconocimiento del otro, se evidenció que la empatía logró tener mayores índices.

La comunicación intercepta toda habilidad social, es una vía de acceso para comprender la vivencia del otro e instaurar la nuestra, sin distanciarse del lineamiento de derecho al cual la sociedad se ve sujeta. Sin duda, al hablar de competencias comunicacionales, es significativo una responsabilidad en los actos y una comunicación hacia el otro mediadas por la asertividad (Guell, 2005). Ante ello, Estrella (2011) creó y evaluó la eficacia de un programa de intervención para desarrollar asertividad ante las conductas agresivas que se presentaban en el preescolar con niños y niñas de 3 a 6 años de edad; este involucra técnicas comunicacionales dirigidas a mejorar la interacción de los niños en el ambiente educativo, finalmente, se identificó una disminución de las conductas agresivas y un aumento de la aceptación e inclusión social en los niños catalogados como aislados por sus comportamientos disruptivos.

Esta habilidad ha demostrado tener un papel importante para el desarrollo de pre-liderazgo en niños y niñas de 5 años como se muestra en el estudio de Tiquilhuana (2020) que existe una relación significativa, que beneficia y garantiza el progreso social en el infante de preescolar. Por consiguiente, la asertividad influye en el desarrollo de un adecuado autoestima, incluso en las competencias ciudadanas se incorpora la empatía y la asertividad como agentes representativos en la promoción de la convivencia positiva. De forma similar en el programa de Chaves, López, Rincón, y Sánchez (2016) encontraron que en los infantes preescolares, la identificación emocional propia y de los

demás, el pensamiento reflexivo y el sistema de comunicación basado en la asertividad, propician un ambiente de respeto en el aula.

En suma a las capacidades sociales, el modelo de solución de problemas interpersonales que se fundamenta en el análisis de las distintas formas de percibir una realidad para proporcionar una mediación y negociación, ha desencadenado varios programas que se proyectan hacia metas en común para generar una cultura de paz, entre ellas se halla el programa Puedo Resolver Problemas (ICPS), en el que se abordó la temática para manejar conflictos con maestros, padres e infantes preescolares. Se evidenció mejoría en el análisis del pensamiento frente a un conflicto y un buen afrontamiento del mismo basados en la sensibilización y empatía (Shure, 2008). También se encuentran otro estudio con datos favorables tras la aplicación del programa (ICPS) como el de Feis & Spivack (1985) el mismo mostró un nivel superior al manejar situaciones conflictivas que suscitaban en el aula de clases, además, se observó un mejor clima educativo en comparación con el grupo que no se aplicó el programa.

Igualmente, el programa de “Capacitación Infantil en Habilidades Sociales y Resolución de Problemas de Dinosaurios de The Incredible Years” para niños y niñas de 3 a 8 años de edad, personal docente y padres de familia, propone: educación emocional, técnicas comunicacionales como la asertividad, un entrenamiento de habilidades sociales en las se promueve la resolución de conflictos mediante el reconocimiento del problema, creación de alternativas para actuar frente a un conflicto, control de impulsos y entrenamiento en conductas reparadoras; los resultados demuestran la efectividad del programa, en donde, se encontró un decrecimiento de conductas disruptivas, una mejoría en las formas comunicacionales para solucionar problemas entre pares e incremento en los comportamientos prosociales como pedir turno para hablar o participar en clases,

contribuir, ayudar, escuchar de forma activa y compartir (Webster-Stratton, Reid, & Jamila, 2004).

2.2 Convivencia positiva dentro del aula

Al hablar de educación desde un punto de vista objetivo, se puede referir a la adquisición de conocimientos impartidos en un aula de clase, tras asistir a una institución educativa (Raffino, 2020). Y, sin más, en la sociedad actual, quien haya recibido una educación avanzada en los más prestigiosos establecimientos, es digna de respeto y admiración; aunque también es motivo de discriminación o burla hacia quienes no lo han podido alcanzar. Sin embargo, este concepto de educación no asegura la práctica de normas positivas de convivencia.

La educación para la paz es el nuevo enfoque que se propone para que todos los seres humanos la utilicen día a día como una herramienta para una pacífica y sana convivencia. Se trata de una educación con amor, que permita disfrutar de las experiencias con los otros, sin prejuicios ni discriminaciones, basándose en la solidaridad y el respeto. Hablar de cultura de paz es referirse a una sociedad en donde se destaquen un conjunto de valores, actitudes, estilos de vida y comportamientos que pongan fin a la violencia de todo tipo (Bahajin, 2018).

Está comprobado que, tras una sana convivencia dentro del aula, está también un índice elevado de desempeño académico, entre otros aspectos pedagógicos, psicológicos y sociales. Por lo tanto, el preescolar al ser la primera institución educativa en la que el niño o la niña inicia su vida social, debe priorizar la enseñanza y el cumplimiento de normas de convivencia en donde predomine el respeto y la armonía (García y Ferreira, 2005).

La ardua tarea de un profesor está en conseguir la excelencia académica en cada uno de sus alumnos, pero también está en alcanzar el nivel de disciplina óptimo y, por lo tanto, de sana convivencia entre ellos para lograr el objetivo integral de la enseñanza (García y Ferreira, 2005). Pues el preescolar sería el punto de partida de la sociabilidad y con ella, la práctica de valores.

De esta forma, el accionar que desempeñe cada institución educativa, en primera instancia por el preescolar, debe tomar en cuenta diversas estrategias, entre ellas, las habilidades sociales, para solucionar posibles conflictos que puedan aparecer dentro del aula; además de proporcionar al personal docente un protocolo de actuación en dichos casos (Silva, 2011).

2.3 Recursos tecnológicos (TICs)

En los últimos años la perspectiva hacia la educación preescolar ha evolucionado, anteriormente, la visión se acentuaba en un ambiente que brindaba atención, asistencia y distracción a los infantes, actualmente, la proyección a la instrucción preescolar abre una brecha con ansias de conocimiento hacia el desarrollo en su totalidad y la adquisición del aprendizaje de los niños y niñas a temprana edad. Por consiguiente, las instituciones y su personal docente deben estar capacitado en el área y adoptar un material apropiado para la enseñanza inicial (Secretaría de Educación Pública, 2017).

La innovación y creatividad en cuanto a los recursos para el aprendizaje, se presenta como un reto educativo para los docentes preescolares, Caccuri (2013) en apoyo a la expansión de los métodos educativos, manifiesta que utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ayuda a incrementar el interés en las materias educativas y fomenta intervenciones activas y dinámicas. Por otro lado, favorece a que

los niños y niñas se instauren en la era digital. En similitud, Coll (2009) explica su importancia en dos ramificaciones:

La primera es que, por sus características intrínsecas, las TIC pueden funcionar como herramientas psicológicas susceptibles de mediar los procesos inter e intrapsicológicos implicados en la enseñanza y el aprendizaje.

La segunda, que las TIC cumplen esta función – cuando la cumplen- mediando las relaciones entre los tres elementos del triángulo interactivo –alumnos, profesor, contenidos- y contribuyendo a conformar el contexto de actividad en el que tienen lugar estas relaciones. (p.121)

El análisis de Briceño, Flórez y Gómez (2019) acerca de los usos de las TIC en preescolar, hallan que los docentes reflejan una actitud positiva y están dispuestos a utilizar medios electrónicos, tecnológicos y digitales que promuevan la facilidad de adquisición de información en los estudiantes, además menciona que dicha tendencia hacia la innovación, se ve dificultada por la carencia de conocimiento sobre los programas, habilidades para su manipulación y falta de acceso a ellos. Referente a los infantes, los autores concluyen que demuestran un interés elevado hacia el uso de las tecnologías, además, se evidenció que los niños desarrollaban habilidades para capacitar a sus compañeros que tenían menos destrezas al utilizar una computadora.

En Ecuador, Quintana y Trujillo (2014) junto a una psicóloga infantil realizaron un programa con la metodología de extreme programming para preescolares de 4 a 5 años, se utilizaron imágenes con colores llamativos, además fondos o figuras que capten la atención del usuario y sonidos más que palabras, con la finalidad de ayudar en su desarrollo psicomotriz y cognitivo.

Al seguir la misma línea de investigación, está un estudio basado en el Modelo Pedagógico de la Institución Educativa Gimnasio Campestre de la ciudad de Bogotá, mismo que busca incrementar la creatividad en los niños y niñas de preescolar a través del uso de herramientas tecnológicas. Además, mediante este modelo se pretende que los estudiantes generen soluciones a problemas de la vida cotidiana, mientras ponen en práctica sus habilidades, conocimientos y aptitudes en diversos escenarios. La institución considera que el uso de las TICs es de gran importancia y utilidad en el ámbito educativo y de aprendizaje. Los niños tienen acceso a diversas herramientas digitales que la institución ha incorporado para alcanzar este objetivo en donde se encuentran: apps seleccionadas, presentaciones interactivas y videos en línea; dentro de dispositivos como iPads, Computadores y Apple TV (Giraldo, Reyes, Serrano, y Torres, 2016).

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

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 Preescolares”. El resultado del mismo, es la producción del material complementario a través de las TICs en donde se busca potenciar el aprendizaje de habilidades sociales como: sensibilización, empatía, asertividad y estrategias de mediación y negociación, por medio de diversas actividades y dinámicas innovadoras planteadas en la nueva guía.

El presente estudio toma como referencia un diseño de investigación mixta, al complementarse tanto el enfoque cuantitativo como el enfoque cualitativo, en donde se le atribuye un carácter prospectivo, puesto que el impacto será medido a largo plazo. Se pretende realizar una investigación con un alcance descriptivo, al trabajar con los docentes pertenecientes al “Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico” (CEIAP).

En primera instancia, se aplicó una encuesta digital previa a través de la plataforma de Google Forms, la cual fue una herramienta útil para el desarrollo del manual interactivo, debido a que está elaborado en base a las necesidades que los docentes preescolares proponen. Posteriormente, se llevó a cabo una socialización mediante Zoom con el personal educativo, conformado por 27 profesores, con el objetivo de explicar el uso y el beneficio que el material ofrece. Finalmente, se pudo evidenciar una buena acogida de la herramienta, además se incentivó a una expansión del material a otras instituciones educativas y una continuación del proyecto investigativo ampliando la muestra inicial para la obtención de mayores resultados estadísticos a largo plazo.

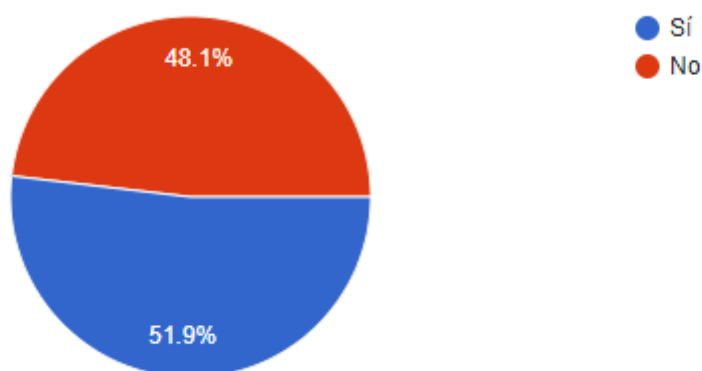
3.2. Análisis de resultados

Con la finalidad de dar a conocer el índice de involucramiento que sostienen los docentes frente a la presencia de conductas disruptivas entre pares y su grado de aceptación al uso de TICs, como medio para promover la cultura de paz en las aulas educativas, se estableció una encuesta direccionada al personal docente conformado con un universo de 27 profesores pertenecientes al Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico “CEIAP”.

Análisis de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico “CEIAP”

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

Figura 1



Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Se identifica en la figura 1, que el 51.9% de los docentes ha presenciado o vivenciado algún tipo de violencia entre sus compañeros o alumnos, mientras que un 48.1% refiere no haber observado ninguna manifestación violenta.

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

Figura 2.



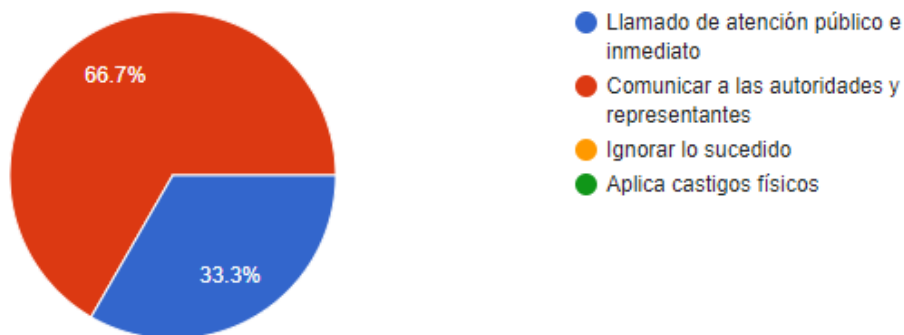
Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Como se puede observar en la figura 2, existe una variación de respuestas acerca de las formas de actuar por parte de los docentes a ser espectadores de un posible caso de violencia, se indica que el 33.3% evita tomar partido de la misma y se retira, el 11.1% impone su punto de vista y hace respetar a toda costa, el 7.4% pone en conocimiento dicho acto a las autoridades y un 48.1% refiere optar por otros medios como: entender el problema y motivar a una solución pacífica, tranquilizar a ambas partes, reflexionar,

dialogar, ser el mediador de la situación violenta, y buscar la calma entre los estudiantes, comunicar a las autoridades superiores o aplicar las rutas de actuación y protección en casos de violencia.

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

Figura 3.

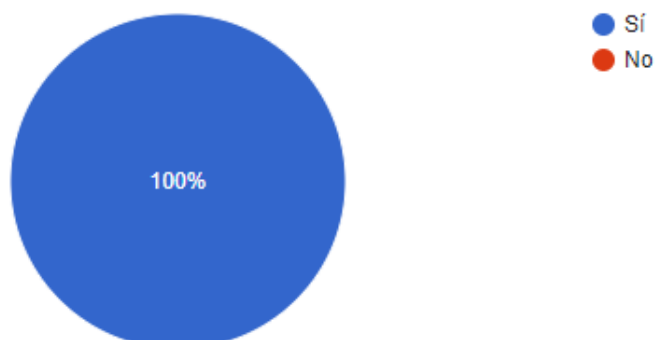


Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Como se puede observar en la figura N°3 demuestra que un 66.7% comunica a las autoridades y a sus respectivos representantes cuando evidencian conductas disruptivas o violentas, por otro lado, el 33.3% realiza un llamado de atención en público inmediatamente.

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

Figura 4.

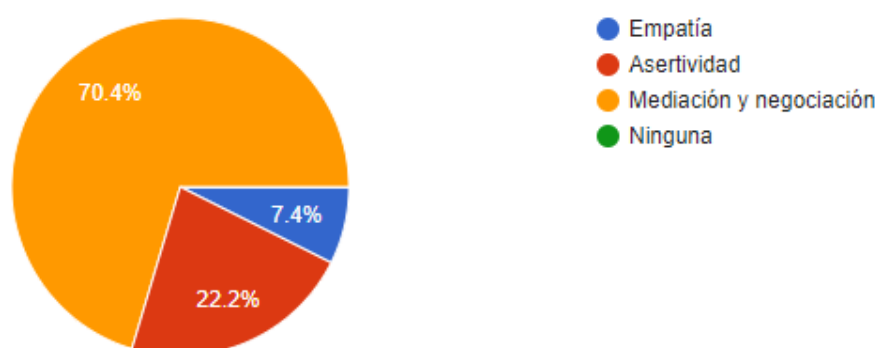


Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Referente a la práctica de modelos de convivencia positiva por parte de los docentes, se puede observar en la figura N°4, que todos los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico (CEIAP) practican modelos de convivencia positiva en la institución educativa con los preescolares.

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

Figura 5.

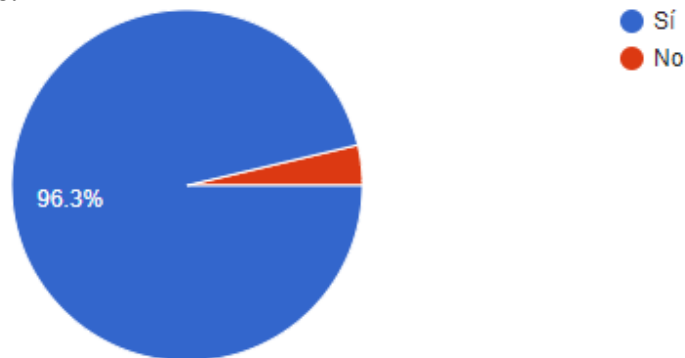


Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Frente a las estrategias de uso por parte de los docentes para mejorar los procesos comunicacionales entre los alumnos y solucionar los conflictos, el 70.4% utiliza la mediación y negociación, el 22.2% menciona la asertividad, el 7.4% manifiesta empatía, y el 0% ninguna de las habilidades anteriores.

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

Figura 6.

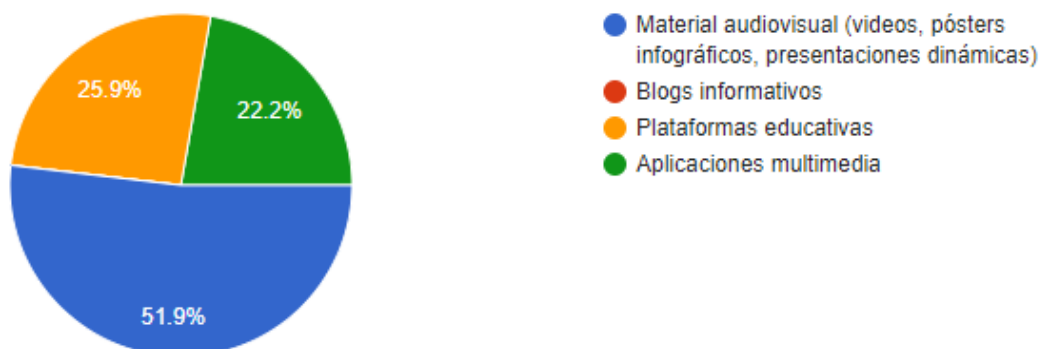


Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

En cuanto al uso de las TICs, el 96.3% de los docentes considera que las TICs (tecnologías de la información y la comunicación) facilitan la retención de información y el proceso de aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, el 3.7% no lo considera.

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

Figura 7.



Resultados de la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico. Elaboración propia.

Como se puede observar en la figura N°7, acerca del material complementario para el aprendizaje de los alumnos, el 51.9% opta por el uso de material audiovisual (videos, posters, infografías, presentaciones dinámicas), el 25.9% prefiere las plataformas educativas, el 22% alega a la creación de aplicaciones multimedia y el 0% utilizar un blog informativo.

DISCUSIÓN

Hoy en día, las nuevas tecnologías nos han permitido avanzar y acceder a un mundo que, hace muy poco tiempo era totalmente desconocido para el ser humano. Esta nos ha traído un sinnúmero de ventajas que han facilitado la vida de las personas, en donde se puede destacar también su utilidad dentro del ámbito educativo. Gracias a ella, el proceso de aprendizaje se ha vuelto más didáctico e interactivo y se ha convertido en una herramienta fundamental para los docentes dentro de las instituciones educativas (Zevallos, 2018). Por lo tanto, las TICs podrían ser un instrumento ideal al momento de trabajar en la prevención de violencia en el preescolar.

No obstante, en las limitaciones de este trabajo se destaca al internet con sus entornos virtuales y la poca accesibilidad a este para los docentes, por ende la escasa capacitación ante su uso (Quiroga, 2011) . Además, son muy pocos los estudios llevados a cabo en base a programas que promuevan el uso de habilidades sociales mediante las TICs, en esta población infantil. Es probable que exista mayor dificultad en el manejo de dispositivos, y/o escasas plataformas digitales que satisfagan las necesidades de grupo etario; puesto que, al tratarse de niños preescolares, es fundamental que existan ciertas características a cumplir en dichas tecnologías, acordes a la edad de la población, que induzcan a un mayor grado de interés y atención por parte de los niños y niñas (García Valcárcel, 2016).

Por otra parte, la situación en la que se encuentra la sociedad en todo el mundo, obliga a las instituciones educativas y docentes en general, a implementar el uso de las TICs en su metodología de enseñanza y pedagogía, con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje. Y es a partir de esto, que nuestro proyecto de investigación cobra mayor sentido y relevancia; pues permite que los docentes adopten el rol no solo de educadores,

sino también de promotores en la enseñanza de habilidades sociales con el fin de modificar o prevenir conductas violentas en los infantes, mediante su aplicación.

Como se pudo observar en la encuesta aplicada a los docentes del Centro de Estimulación y Apoyo Psicoterapéutico “CEIAP”, se evidenciaron altos índices de conductas agresivas, en donde su gran mayoría, evita tomar partido de la situación y prefiere retirarse. Sin embargo, al momento de resolver el conflicto con los niños y niñas, optan por practicar estrategias de mediación y negociación. Es por ello que surge la necesidad de implementar programas que promuevan una cultura de paz, así como la enseñanza de otras habilidades sociales necesarias para una sana convivencia y de esta manera prevenir que se intensifiquen dichas conductas problemáticas en la institución.

Uno de los programas pensados en fomentar las habilidades sociales mediante el uso de TICs se llevó a cabo en México, donde se ejecutó un plan de intervención en 34 preescolares de 4-5 años de edad a través de un “programa de educación socio emocional” el cual disponía de componentes tecnológicos de aprendizaje tales como: video-juegos en línea, música, material audiovisual, narraciones digitalizadas; con la temática sobre educación emocional. Se identificaron óptimos resultados en los infantes tras la aplicación del proyecto, los niños y niñas asimilaron el contenido y los exhibieron con certeza, dominaron el reconocimiento cada emoción y demostraron en su actuar un uso eficaz de las mismas (Hinojosa, 2020).

De igual forma, en el mismo país, García (2011) realizó un estudio para fomentar el aprendizaje de valores por medio del uso de las tecnologías de información y comunicación, en 140 niños y niñas del jardín de infantes acentuándose con mayor atención a 5 niños que presentaban conductas agresivas; en esta investigación también se introdujo al personal docente y a los padres de familia. El autor pudo constatar que, al presentar un video sobre honestidad, el grupo de niños se movilizó tras demostrar

sensibilidad ante conductas adversas que mantenía el personaje en la situación audio visual. Finalmente, a través de la observación a los infantes, entrevistas a los docentes y padres de familia, se concluye que el uso de las TICs ayuda a fortalecer los valores, moldea los comportamientos disruptivos y amplía su expresión verbal, lo que favorece la comunicación y mejora la adquisición de las pautas de convivencia.

Dentro del contexto nacional, en Ecuador, Coba (2018) promovió habilidades sociales en niños y niñas de 5 años por medio de softwares educativos “Arbol ABC” y “Mundo Primario” que incluyen Co-play (juego cooperativo), en donde, los infantes en grupo o parejas aportan lo mejor de sí mismos al generar una actitud de colaboración para alcanzar las metas del juego. Los resultados mostraron que esta práctica pedagógica además de introducir un enfoque tecnológico de aprendizaje, genera alto nivel de interés y participación por parte de los estudiantes, favorece a una positiva comunicación entre ellos, brinda un mejor ambiente educativo y ayuda al manejo de conflictos entre iguales, además, después de su utilización se evidenció que los preescolares practicaban conductas prosociales.

Al centrar la atención en la importancia de las habilidades sociales, se encuentra el programa Puedo Resolver Problemas (ICPS), en el que se abordó la temática para manejar conflictos con maestros, padres e infantes y ha demostrado datos favorables tras su aplicación en niños y niñas de preescolar. Se evidencia mejoría en el análisis del pensamiento frente a un conflicto y un buen afrontamiento del mismo; también, las conductas prosociales aumentaron (Shure & Spivack, 1975).

Bajo la misma línea de investigación, está el Programa Multimodal “Aulitas en Paz” para preescolares de Colombia. El objetivo del mismo consistió en medir el efecto de la intervención en el desarrollo de competencias socio-emocionales y socio cognitivas; y también la incidencia de conductas agresivas y prosociales en los niños evaluados. La

muestra incluyó un total de 106 estudiantes en edad preescolar (52 niñas y 54 niños), entre los 5 y 6 años, y sus respectivos padres o cuidadores. El programa reflejó resultados eficaces, puesto que demostró tener un efecto positivo sobre las competencias socio-emocionales y conductas pro-sociales de los infantes participantes (Mara, 2009).

Finalmente, Amesty & Clinton (2009), proponen una adaptación cultural del Programa de Prevención de Violencia “Segundo Paso”, para evaluar su efectividad tras su aplicación a nivel de preescolar en Venezuela. La muestra estuvo conformada por 208 niños y niñas de edades entre 3 a 5 años de 6 diferentes jardines de infancia; 139 niños en el grupo control y 141 en el grupo experimental. Dicho programa está compuesto por 3 unidades: la empatía, el manejo de las emociones, y la resolución de problemas sociales; en donde, docentes y psicólogos de las instituciones fueron los encargados de trabajarlas con los niños del grupo experimental. La aplicación del mismo, estuvo precedida por entrevistas iniciales a los participantes y otra al final del programa. Los resultados determinaron una alta efectividad del programa para desarrollar habilidades sociales en los niños, relacionadas con la empatía, el manejo de las emociones y las destrezas para la solución de problemas; pues se demostró que la puntuación media del nivel de habilidades sociales de los niños de grupo experimental cambió significativamente entre la primera entrevista y la segunda entrevista.

Como se ha podido constatar a través de esta revisión bibliográfica, son pocos los estudios enfocados netamente en la utilización de TICs para fomentar las habilidades sociales en niños y niñas de edad preescolar. Sin embargo, los resultados satisfactorios obtenidos en cada uno de ellos, son un indicador de que las TICs constituyen una herramienta sumamente importante y útil para implementar con los más pequeños del sistema escolar.

Por otra parte, las herramientas utilizadas en los programas mencionados anteriormente, utilizan diversas plataformas digitales como juegos en línea, videos, narraciones digitalizadas y material audiovisual en general. No obstante, se considera pertinente crear o complementar con instrumentos tecnológicos más dinámicos e interactivos acordes a la población preescolar, misma que exige un formato llamativo, novedoso y que permita sobretodo la participación de los infantes. De esta forma, se garantiza una mayor captación del material y aprendizaje.

Se recalca que no se busca minimizar los aportes de los autores antes citados en la creación de programas para el desarrollo de habilidades sociales en preescolares. Más bien, se pretende destacar la importancia de incluir las TICs en los modelos pedagógicos de los jardines infantiles, sobretodo en áreas de estudio relacionadas con la Psicología; puesto que, herramientas digitales de fácil acceso y diseño ingenioso permitirán grandes y beneficiosos resultados en la población.

CONCLUSIONES

Luego de un análisis de los resultados obtenidos en la realización de este estudio, se han extraído las siguientes conclusiones:

- Tras un arduo análisis investigativo cuantitativo y cualitativo en la población preescolar se puede decir que en los infantes todavía no se desarrolla una conducta violenta, sin embargo, las reacciones agresivas ante situaciones en las que pueda sentir malestar pueden normalizarse, intensificarse y cronificarse desencadenando conductas violentas, es por ello, que se acentúa la necesidad de trabajar en una prevención direccionada a la cultura de paz con el desarrollo de habilidades sociales y para un mayor impacto que estas se encuentren vinculadas con las TIC que han demostrado su utilidad.

- Se realizó el “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, con el fin de brindar estrategias y pautas por medio de una guía digital, ya sea para uso del personal docente o conjuntamente con el alumnado, con el objetivo de prevenir la violencia entre pares por medio de la utilización de habilidades sociales.
- Después de la socialización virtual del “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, a los docentes pertenecientes al Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico “CEIAP”, se ha logrado evidenciar un amplio conocimiento por parte de los mismos 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.
- De igual forma, en cuanto a los protocolos de actuación luego de la detección de casos de violencia dentro de la institución, se pudo evidenciar que los docentes comunican a las autoridades dichos casos de forma arbitraria, puesto que en primera instancia buscan dialogar, mediar las situaciones llegar a soluciones pacíficas.
- En cuanto a las habilidades sociales, la mayor parte de docentes tiene un amplio conocimiento acerca de las propuestas en el “Manual Interactivo Convivencia Positiva”; sin embargo, comunicaron que no siempre saben cómo abordar estos temas con los estudiantes, por lo que el manual facilitaría el acceso a las diversas estrategias de actuación social, por medio de videos, cuentos y actividades.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda al personal docente utilizar el material digital brindado, para que de esta forma sean capaces de identificar situaciones de violencia entre pares y puedan implementar medidas de prevención oportunas.
- Se recomienda la constante utilización del “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, acompañado de frecuentes capacitaciones por parte de los docentes para ampliar su conocimiento acerca de las habilidades sociales para generar un ambiente positivo dentro del aula.
- Se recomienda a futuros estudiantes con interés en el proyecto que puedan aplicar el “Manual Interactivo Convivencia Positiva”, de manera presencial y así medir el impacto a largo plazo.
- Se recomienda que dentro de la institución educativa se dé mayor importancia a temas preventivos, relacionados con salud mental, al conocer que la violencia puede generar alteraciones dentro de la personalidad tanto de agresores como víctimas.

Se recomienda que el alcance del manual no solo quede en el Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico “CEIAP”, sino que tenga un alcance amplio a nivel provincial, zonal y nacional, en donde las instituciones educativas, fiscales, fiscomisionales y privadas puedan generar un ambiente seguro y armónico de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Pollitt, E., & Caycho, T. (2010). Desarrollo motor como indicador del desarrollo infantil. *Revista de Psicología*, 385-413.
- Rosales, J., Caparrós, B., & Molina, I. (2013). *Habilidades sociales*. España: McGraw-Hill España.
- Albaladejo, N., Ferrer, R., Reig, A., & Fernández, M. D. (2013). ¿Existe violencia escolar en educación preescolar y primaria? Una propuesta de evaluación y gestión. *Anales de Psicología*, 1060-1069. Obtenido de Dialnet: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.158431/152231>
- Alsaker, F., & Nägele, C. (2008). Bullying in kindergarten and prevention. Understanding and addressing bullying. *An international perspective*. 1. , 230-248.
- American Academy of Pediatrics. (2015). *Desarrollo social en niños en edad preescolar*. Obtenido de American Academy of Pediatrics: <https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/preschool/Paginas/Social-Development-in-Preschoolers.aspx>
- Amesty, E., & Clinton, A. (2009). Adaptación Cultural de un Programa de Prevención a Nivel Preescolar. *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 43, núm. 1, 106-113.
- Bahajin, S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. . *Innovación Educativa*, 93-112.
- Berger, K. S. (2006). *Psicología del Desarrollo Infancia y Adolescencia*. Madrid: Panamericana.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M., & Kaukiainen, A. (1992). ¿Las niñas manipulan y los niños pelean? tendencias de desarrollo con respecto a la agresión directa e indirecta. *AGGRESSIVE BEHAVIOR*, 117-127.
- Briceño, L., Flórez, R., & Gómez, D. (2019). USOS DE LAS TIC EN PREESCOLAR: HACIA LA INTEGRACIÓN CURRICULAR. *Revista Panorama*, 21-32.
- Brioso, A., Daudén, C., Giménez, M., Lacasa, P., Lusón, J., & Méndez, L. (2011). Psicología del Desarrollo y de la Educación. En A. Brioso, C. Daudén, M. Giménez, P. Lacasa, J. Lusón, & L. Méndez, *Psicología del Desarrollo y de la Educación* (pág. 27). Madrid: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bruguera Busquets, J., & Corbí León, M. (2010). *Autonomía personal y salud infantil*. España: Macmillan Iberia, S.A.

- Campo, L. (2009). *CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO COGNITIVO Y DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR*. Obtenido de Revista Psicogente 12 (22):
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1168>
- Campos, A. L. (2010). Una breve mirada en la primera infancia. En A. L. Campos, *Primera infancia: una mirada desde la Neuroeducación* (pág. 75). Lima, Perú: Cerebrum – Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano.
- Catzoli, L. (2016). CONCEPCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR. *RA XIMHAI*, 433-444.
- Cerda, G., Ortega, R., & Monks, C. (2009). Agresión en niños y niñas preescolares. Un estudio en Chile. *Investigación en la Escuela 2012*, 55-68. Obtenido de es.scribd.com.
- Chaux, E. (2012). *Educación, Convivencia y Agresión escolar*. Bogotá: Taurus.
- Chaves, Y., López, F., Rincón, S., & Sánchez, Y. (02 de agosto de 2016). *Fortalecimiento de tres competencias ciudadanas: Empatía, asertividad y pensamiento crítico para mitigar las agresiones físicas y verbales*. Obtenido de intellectum.unisabana.edu.co:
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/43272/Tiquilihuanc_a_VG.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Coba Cisneros, G. E. (17 de Julio de 2018). *IC-Online*. Obtenido de iconline.ipleiria.pt:
https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3408/1/UPTIC%20Relatorio%20Gabriela%20Coba_VFinal_15junho2018.pdf
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En N. Caneiro, J. Toscano, & T. Días, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pág. 121). Madrid: OEI/Fundación Santillana.
- Cruz Sáez, M. S., & Maganto Mateo, C. (2004). Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil. En M. Bermudez Sanches, & A. Bermudez Sanches, *Manual de psicología infantil : aspectos evolutivos e intervención psicopedagógica* (págs. 27-64). España: Biblioteca Nueva.
- Darwin, C. (1985). Charles Darwin's unpublished "Diary of an Infant": An early phase in his psychological work. En C. t. Symposium, Keegan, R. T.; Gruber, H. E.; (págs. 127-145). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Delgado Losada, M. L. (2015). *Fundamentos De La Psicología*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- E. Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia. En D. E. Papalia, S. Wendkos, & R. Duskin, *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia* (pág. 36). México D.F: Mc Graw Hill Education.

- Estévez González, M. D. (2017). *Cuidados de enfermería en la maternidad, infancia y adolescencia*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Servicio de Publicaciones y Difusión Científica.
- Estrella, M. (febrero de 2011). *Desarrollo de la asertividad en niños preescolares. Programa para disminuir conductas agresivas en la escuela*. Obtenido de digitalacademico.ajusco.upn.mx/: <http://200.23.113.51/pdf/27937.pdf>
- Feis, C., & Spivack, G. (1985). Training preschool children in interpersonal cognitive problem solving. *Prevention in Human Services*, 59–70.
- Freud, S. (1905). Tres ensayos de la teoría sexual vol.7. En S. Freud, *Sigmund Freud Obras Completas* (págs. 179-182). Buenos Aires: Amorrortu.
- García Madruga, J., & Delval, J. (2010). Desarrollo Físico. En J. A. García Madruga, *Psicología del Desarrollo I* (págs. 58-59). Madrid: UNED.
- García Valcárcel, A. (2016). *Recursos digitales para la mejora de la enseñanza-aprendizaje*. Obtenido de Repositorio Universidad de Salamanca: <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos%20digitales.pdf;jsessionid=93EB52DCE2D310CCD94E5DA7EBD41B7D?sequence=1>
- García, A., & Ferreira, G. (2005). LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS AULAS. *INFAD: REVISTA DE PSICOLOGÍA*, 2, 163-183. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- García, N. (01 de abril de 2011). *Tecnológico de Monterrey Repositorio Digital*. Obtenido de <https://repositorio.tec.mx>: https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/571160/DocsTec_12141.pdf?sequence=1
- Giraldo, L., Reyes, M., Serrano, M., & Torres, M. (2016). *Evidenciando la creatividad en estudiantes de preescolar del gimnasio campestre a través del uso de la tecnología*. Obtenido de Palabra Maestra: <https://www.compartirpalabramaestra.org/alianza-gimnasio-campestre-compartir/tecnologia-y-creatividad-en-ninos-de-preescolar>
- Gonzalez, Y. (2009). *Contraste entre dos concepciones teóricas sobre el aprendizaje*. El Cid Editor.
- Guell, M. (2005). *¿POR QUÉ HE DICHO BLANCO SI QUERÍA DECIR NEGRO?* Barcelona: Graó.
- Gurgah, I., & Yurtal, F. (2014). STORIES ABOUT AGGRESSION IN PRE-SCHOOLCHILDREN: TEACHERS' AND MOTHERS' VIEWS AND INTERVENTION STRATEGIES. *INTERNATIONAL JOURNAL OF ACADEMIC RESERCH*, 63-68.
- Hinojosa, D. (5 de Mayo de 2020). *Tecnológico de Monterey Repositorio Digital*. Obtenido de <https://repositorio.tec.mx/>: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636365?show=full>

- Hoffman, M. (2000). *Empathy and Moral Development*. New York: Cambridge University Press.
- Knobel, M. (1964). EL DESARROLLO Y LA MADURACIÓN EN PSICOLOGÍA EVOLUTIVA. *Revista de Psicología* vol.1, 1-5.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Victimización entre pares: ¿Causa o consecuencia del desajuste escolar? *Child Development*, 1305-1317.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (1999). Trazar las trayectorias de relación de los niños agresivos, retraídos y agresivos / retirados durante la escuela primaria. *Desarrollo Infantil*, 910-929.
- Mara, E. (2009). *EVALUACION DE RESULTADOS DE UN PROGRAMA MULTIMODAL PARA EL DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL Y SOCIO COGNITIVO EN PREESCOLARES "AULITAS EN PAZ"*. Obtenido de Universidad de los Andes: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/11082/u371968.pdf?sequence=1>
- Martínez y Martínez, R. (2017). *Salud y enfermedad del niño y del adolescente (8a. ed.)*. Mexico: El Manual Moderno.
- Méndez, S. (2016). *Desarrollo psicosocial infantil*. Obtenido de Innatia: <http://www.innatia.com/s/c-el-desarrollo-infantil/a-desarrollo-psicosocial.html>
- Modovar, C., & Ubeda, M. E. (2017). *La violencia en la primera infancia*. Obtenido de UNICEF: https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-03/20171023_UNICEF_LACRO_FrameworkViolencia_ECD_ESP.pdf
- Monjas, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monks, C., Smith, P., & Swettenham, J. (2003). Agresores, víctimas y defensores en preescolar: informes de pares, autoevaluación y maestros. *Merrill-Palmer Quarterly*, 453-469.
- Mora, G., & Rojas, M. (Marzo de 2010). *Estudio de la conducta prosocial en niños de preescolar y programa educativo para su desarrollo*. Obtenido de bdigital.ula.ve: http://bdigital.ula.ve/storage/pdftesis/pregrado/tde_arquivos/4/TDE-2010-11-18T22:07:24Z-1316/Publico/MoraGraceliayRojasMariaDaniela.pdf
- Morales, M. E., & Villalobos, M. (2017). El impacto del bullying en el desarrollo integral y aprendizaje desde la perspectiva de los niños y niñas en edad preescolar y escolar. *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 3.
- Moreno López, G. (Noviembre de 2010). *LA VIOLENCIA EN LA ENTIDAD Y SU REPERCUSIÓN EN LOS NIÑOS PREESCOLARES*. Obtenido de Academia.edu: <http://www.academia.edu/download/36455125/116.pdf>
- Oliva Zárate, L. (2013). La violencia escolar desde la infancia hasta la juventud. *REVISTA COSTARRICENSE DE PSICOLOGÍA*, 137-154.

- Oliva Zárate, L., & Rodríguez Luna, E. (1999). Comportamiento agresivo en niños preescolares. *Enseñanda e Investigación en Psicología*, vol. 4, 327.
- Ortega, R., & Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 453-458.
- Ortega, I., & Ruetti, E. (2014). La memoria del niño en la etapa preescolar. *Anuario de Investigaciones*, vol. XXI, 267-276. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139994074>
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. (2009). *Psicología del Desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Mexico: MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Pérez Pérez, N., Navarro Soria, I., & Cantero Vicente, M. P. (2012). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Alicante: ECU.
- Perinat, A. (2003). *Psicología del desarrollo*. Barcelona: Editorial UOC.
- Quintana, A., & Trujillo, F. (septiembre de 2014). *Pontificia Universidad Católica del Ecuador Repositorio Digital*. Obtenido de repositorio.puce.edu.ec: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/11662/Documentaci%C3%B3n%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Raffino, M. E. (2020). *Concepto de educación*. Obtenido de Concepto.de: <https://concepto.de/educacion-4/>
- Romero, J., & Chacón, L. (Diciembre de 2014). *Aprendizaje de las conductas empáticas en un grupo de preescolar*. Obtenido de <https://intellectum.unisabana.edu.co/>: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/15167/Juliana%20Romero%20Torres%20%20%28tesis%29...pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sáez Rodríguez, L., & Subías Pérez, J. M. (2009). *Educación infantil*. España: Ministerio de Educación de España.
- Salud y enfermedad del niño y del adolescente (8a. ed.)*. (2017). Mexico: El Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Shure, M. (21 de octubre de 2008). *I Can Problem Solve (ICPS): An Interpersonal Cognitive Problem Solving Program for Children*. Obtenido de Taylor & Francis Online: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J007v18n03_02
- Shure, M., & Spivack, G. (1975). Un programa preventivo de salud mental para niños pequeños del "centro de la ciudad": el segundo año (jardín de infantes). *Reunión Anual de la Asociación Americana de Psicología* (págs. 1-18). Chicago: ERIC.
- Silva, R. (2011). LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y ESTRATEGIAS PARA MEJORARLA EN INFANTIL Y PRIMARIA. *Revista Temas para la Educación*, 1-18.

- Tiquilihuanca , G. (17 de mayo de 2020). *Conductas asertivas y pre liderazgo en niños de 5 años de una institución educativa inicial, Ventanilla 2019*. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe>:
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43272?locale-attribute=es>
- Trianes, M., Rivas, T., & Muñoz, A. (1990). Una Intervención Psicoeducativa Sobre las Habilidades de Solución de Problemas Interpersonales en Preescolar. *Analisis y Modificación de la Conducta vol.16*, 587-625.
- Vargas, J., & Arán, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 171-186.
- Vital, L., Matínez, V., & Gaeta, M. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Educ. Pesqui vol.46*.
- Voyer, L., Ruvinsky, R., & Tarsicio Cambiano, C. A. (2011). *Pediatría. Tomo I (3a. ed.)*. Buenos Aires: Ediciones Journal.
- Webster-Stratton, Reid, C., & Jamila, M. (2004). Fortalecimiento de la competencia social y emocional en los niños pequeños: la base para la preparación y el éxito temprano en la escuela: años increíbles, el plan de estudios de habilidades sociales y resolución de problemas en el aula, Bebés y niños peq. *Infants & Young Children*, 96-113.
- Zevallos, B. (2018). *Aplicación de las TIC en niños de Educación Inicial*. Obtenido de Repositorio UNE:
http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2706/M025_45236565T.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y