

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

**Empatía y reconocimiento de emociones en niños de cinco años
para prevenir el bullying**

Mayra Alejandra Ortiz Gavela

Psicología General

Trabajo de integración curricular presentado como requisito
para la obtención del título de
Licenciada en Psicología General

Quito, 17 de diciembre de 2019

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ
COLEGIO CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

**Empatía y reconocimiento de emociones en niños de cinco años para
prevenir el bullying**

Mayra Alejandra Ortiz Gavela

Calificación:

Nombre del profesor, Título académico

Cristina Crespo Andrade, Doctora en
Humanidades y Artes, Mención en
Educación

Firma del profesor

Quito, 17 de diciembre de 2019

Derechos de Autor

Por medio del presente documento certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma del estudiante: _____

Nombres y apellidos: Mayra Alejandra Ortiz Gavela

Código: 00129408

Cédula de identidad: 1724071798

Lugar y fecha: Quito, 17 de diciembre de 2019

RESUMEN

El bullying es considerado un fenómeno a nivel mundial, que con el paso de los años ha aumentado su incidencia. Debido a esto, existen consecuencias importantes a largo y a corto plazo para la víctima, el agresor, los espectadores y educadores. Por otro lado, la empatía hace referencia a la capacidad del ser humano de colocarse en el lugar del otro y responder o actuar a partir de la emoción del otro. Este proyecto presenta una posible intervención en niños de cinco años de edad, a través de talleres y actividades de empatía y reconocimiento de emociones con el objetivo de crear prevenir conductas de bullying en el mediano y largo plazo. Se propone evaluar la empatía de los niños con la utilización de la escala de tipo Likert, Griffith Empathy Measure-Parent Report y se espera encontrar un aumento de los niveles de empatía y reconocimiento de emociones a través de las conductas de los niños, reportadas por los educadores pre y post test.

Palabras clave: bullying, tipos de bullying, factores de riesgo bullying, reconocimiento de emociones, empatía, primera infancia.

ABSTRACT

Bullying is considered a worldwide phenomenon, which has increased its incidence over the years. Because of this, there are important long-term and short-term consequences for the victim, the aggressor, the spectators and educators. On the other hand, empathy refers to the ability of the human being to place himself in the place of the other and respond or act from the emotion of the other. This project presents a possible intervention in children of five years of age, through workshops and activities of empathy and recognition of emotions with the objective of creating prevent bullying behaviors in the medium and long term. It is proposed to evaluate the empathy of children with the use of the Likert type scale, Griffith Empathy Measure-Parent Report and it is expected to find an increase in levels of empathy and recognition of emotions through the behaviors of children, reported by the pre and post test educators.

Key words: bullying, types of bullying, risk factors of bullying, emotions recognition, empathy, early childhood.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos	9
Justificación	9
DESARROLLO DEL TEMA	11
Concepto de bullying	11
Características del bullying.....	12
Tipos de buylling	13
Físico.....	13
Verbal.....	14
Social.....	14
Psicológico.....	14
Gesticular.....	15
Factores de Riesgo bullying.....	15
Factor Personal.....	15
Factor Familiar.....	16
Factor Escolar.....	17
Consecuencias del bullying.....	17
Intervenciones para prevenir y manejar bullying.....	18
Desarrollo psicosocial en la niñez temprana.....	20
Empatía, definiciones y su desarrollo en la primera infancia	21
Intervenciones para el Desarrollo de Empatía	23
Diseño y metodología	25
Población.....	25
Procedimiento y materiales.....	26
Evaluación del proyecto.....	26
Análisis de los datos.....	27
Consideraciones éticas	27
Resultados de la intervención	27
CONCLUSIONES	28
Fortalezas y limitaciones de la intervención	29
Recomendaciones para Futuras Intervenciones	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
ANEXO A: Estructura del taller por tema, objetivos y actividades.....	39
ANEXO B: Escala Griffith Empathy Measure- Parent Report.	40
ANEXO C: Cuento e imágenes de la tortuga adaptada.	43
ANEXO D: Caras emociones básicas.....	44
ANEXO E: Hoja de dibujos para colorear animales.	45
ANEXO F: Cuento patito feo adaptado.	46
ANEXO G: Stickers para niños.	49
ANEXO H: Formulario de consentimiento informado.....	50

INTRODUCCIÓN

La violencia es un problema actual de gran impacto en la sociedad, que con el pasar de los años ha alcanzado niveles alarmantes (Morales & Villalobos, 2017). Esta se hace presente de manera física, psicológica y verbal (Sandoval, 2018). El Bullying, a su vez es un fenómeno mundial que tiene un impacto importante, tanto en las escuelas públicas como privadas. El Bullying es considerado como una forma de violencia que puede estar presente en adultos, adolescente y en niños, trayendo consigo consecuencias graves a corto y a largo plazo (Sánchez, Ortega, & Menesini, 2012). En Ecuador, un 30% de los niños entre cinco y siete años de edad se encuentran expuestos a bullying por sus pares, esto incluye golpes, insultos, rechazo y privación de ciertas actividades recreativas (Del Rey & Ortega, 2008). Por otro lado, Izurieta también comenta que un 57% destruye pertenencias del otro y el 63% rechaza y discrimina al otro por ser diferente (2015).

El bullying se origina debido a varios motivos, los factores con los que está asociado principalmente son familiares, sociales, escolares e individuales (Avilés, Iruña, García, & Caballo, 2011). Otras causas del bullying son el desprecio, el cual proviene de bases aprendidas en el hogar, así como la falta de límites, valores y reglas de convivencia en el ambiente escolar por parte de los profesores (Méndez & Cerezo, 2007). El hogar es un pilar importante para fomentar estos conceptos y aplicarlos desde temprana edad con los hijos, sin embargo, en las escuelas y colegios es responsabilidad propia de los profesores introducir estas estrategias dentro de su plan educativo. (López, Ochoa, Pérez & Ruiz, 2009).

Las primeras etapas de desarrollo en el niño son un gran predictor para el futuro, ya que existen periodos críticos en el cual el niño desarrolla habilidades sociales como estrategias para defenderse y presentarse frente al mundo (López, 2008). A medida que

el niño va creciendo, va adquiriendo nuevas habilidades de acuerdo a su etapa de desarrollo, las cuales pondrá en práctica con sus padres, profesores y en el aula con sus pares (Bordignon, 2005). Es en la etapa de 5 años de edad donde el niño atraviesa una transición importante, en la cual pasa del juego solitario al juego en conjunto, se vuelve más interactivo (Lacunza & de González, 2011). Por último, Lacunza & de González destacan que existe más comunicación grupal y nace el liderazgo (2011).

Dentro de esta etapa del desarrollo, la empatía es una de las habilidades de gran importancia, ya que esta permite reconocer emociones fundamentales en el otro y viceversa (Reyna, 2011). Es necesario para el niño el reconocer en él mismo las emociones que lo invaden y aprender a manejarlas de acuerdo a su etapa de desarrollo (Viloria, 2005). Con respecto a esto, existen estudios que afirman y comprueban que los niños y adolescentes que presentan dificultades para relacionarse con sus pares en el aula tienen mayor probabilidad de presentar comportamientos violentos, deserción escolar y problemas de salud mental a largo plazo (Díaz, 2002).

En la actualidad existe una alta pobreza o analfabetismo emocional en niños, jóvenes y adultos. Como consecuencia de esto, al no poder dominar ni manejar de manera adecuada sus emociones y al no existir una educación emocional temprana se tienen como resultado relaciones conflictivas ya sean familiares, profesionales o relaciones no saludables con el resto (Vélez, Mora & Santos, 2017). Es por esto que al implementar estrategias para generar empatía unos con otros y saber reconocer emociones básicas en uno mismo es de suma importancia para el futuro del individuo.

A partir de lo mencionado anteriormente y comprendiendo el impacto que posee el bullying tanto a largo, como a corto plazo en los niños. Se presenta a continuación una propuesta de intervención, cuyo objetivo radica en incrementar los niveles de empatía y reconocimiento de emociones en los niños de 5 años de edad, a través de

actividades lúdicas correspondientes a la etapa de desarrollo de la primera infancia en la cual se encuentran.

Objetivo general

- Desarrollar una propuesta de intervención para el desarrollo de empatía y reconocimiento de emociones para la prevención del bullying en niños de 5 años de una escuela privada de Tumbaco.

Objetivos específicos

- Brindar psicoeducación adaptada para la etapa del desarrollo sobre temas de empatía y reconocimiento de emociones a los niños de 5 años.
- Fomentar la empatía en niños de 5 años, a través de herramientas adecuadas a su edad de desarrollo.
- Facilitar el reconocimiento de emociones básicas en el otro a través de actividades creativas destinadas a ese fin.

Justificación

La importancia de la presente propuesta de investigación radica en varios aspectos de gran valor para el área educativa y personal del niño. El primer aspecto hace referencia a que en nuestro país no existe dentro de las mallas curriculares educación emocional. Esta educación es una parte fundamental del individuo y por tal motivo debe ser una prioridad tanto en el hogar como en el aula de clases. A su vez, forma parte primordial en la construcción de la personalidad del niño (Araque, 2017).

Al mejorar los niveles de empatía y reconocimiento de emociones en los niños y profesores dentro del ambiente educativo, la educación emocional da lugar a un ambiente más saludable, genera autoconciencia en los niños, la colaboración entre

alumnos y maestros y a reducir factores de depresión y baja autoestima. Brindar estrategias y herramientas para mejorar las habilidades sociales en los niños e implementar en la malla curricular actividades que lleven a crear consciencia emocional en edades tempranas, es decir, priorizar estas habilidades para reducir las posibles consecuencias a largo plazo (Gómez, 2016).

En cuanto al bullying, cabe recalcar la importancia de reducir el impacto del mismo, sin embargo, es preferible prevenir el mismo desde etapas tempranas en los niños (Retana, 2012). Por tal motivo, el desarrollar competencias básicas como la empatía y el reconocimiento de emociones entre los pares cuando aún no existe una disfunción va a maximizar tendencias constructivas y tratar de reducir las destructivas (Garaigordobil, Martínez & Aliri, 2015). De igual manera, Garaigordobil, Martínez & Aliri, hacen énfasis en varios estudios realizados entre víctimas y variables como empatía, autoestima y agresividad hacen referencia a que las víctimas de bullying tienen menor empatía que aquellos que no han sufrido de bullying, por ende, cabe recalcar la importancia que esta problemática posee en la educación (2015).

Por último, dentro del ambiente escolar el profesor juega un papel importante y es un pilar clave en el desarrollo del niño en edades tempranas, esto se debe a que ellos guían y moldean conductas en los niños (Garaigordobil & Maganto, 2011). Muchos maestros no están capacitados en el área de educación emocional, ni tampoco poseen interés en esta área (Garaigordobil & Maganto, 2011). Es por esto que la intervención no solo debe recaer en los niños, sino que debe extenderse a padres, profesores y todo el personal de las instituciones, tanto públicas como privadas.

DESARROLLO DEL TEMA

Concepto de bullying

Uno de los tipos de violencia que ha tenido gran visibilidad en los últimos años en edad escolar es el bullying, aumentando su prevalencia con el paso de los años (Gómez, Gala, Lupiani, Bernalte, Miret, Lupiani & Barreto, 2007). De igual manera, es conocido por ser un fenómeno poco estudiado en la actualidad (Amemiya, Oliveros & Barrientos, 2009). Primero, es importante entender que a este fenómeno se le conoce con varios nombres como violencia en la escuela, violencia escolar, acoso escolar, maltrato entre pares, victimización, matón escolar, entre otros. Sin embargo, en otros países el término bullying se conforma de acuerdo a la región y al criterio de cada investigador (Gómez, Gala, Lupiani, Bernalte, Miret, Lupiani & Barreto, 2007).

El término bullying era conocido anteriormente como “mobbing”, debido a Meter Heinemann un psiquiatra sueco, dicho término significa la agresión de un grupo de estudiantes contra otro externo al grupo (Alemán, Saucedo & Bruno, 2019). Posteriormente, el término “mobbing” pasó a convertirse en el conocido nombre de bullying, por su vocablo en inglés “bully” tiene la definición de agresor o matón y a conductas que intimidan, tiranizan, amenazan o aíslan al otro (González, 2012). Por último, el psicólogo Dan Olweus quien fue el primer investigador de este tema hace referencia a un alumno agredido físico, verbal o sometido a acciones negativas por sus pares repetidamente de manera intencionada (González, 2012).

Para este trabajo, el bullying se define como el conjunto de comportamientos hostiles provocado por una persona o grupo de personas dirigido a una persona de manera repetitiva, con la intención de causar dolor y daño físico, verbal, psicológico y social. La mayoría de las veces, el comportamiento de dichos agresores no se esconde

en el anonimato, sino que se realizan de manera directa e indirecta (Amemiya, Oliveros, M, & Barrientos, 2009).

El bullying hace referencia a que conductas de maltrato y daño radican o se forman dentro de las relaciones interpersonales perversas y que toman fuerza y poder al conformarse en grupo. Por tal motivo, la víctima se encuentra en desventaja ante la reiteración de conductas de exclusión e intimidación (Cogollo & Pabón, 2009). Por consiguiente, es evidente el desequilibrio de poder existente entre las víctimas y los abusadores (Velázquez, García, Saldívar, Martínez, Lin, Quintanar & Villasana, 2011).

Características del bullying

El bullying corresponde a un tipo de violencia interpersonal que tiene su origen en el seno de un grupo y que es caracterizado principalmente por abuso de poder ante el otro, además, sitúa a la víctima o estudiante en un polo definido como desadaptado (Ramírez, 2015). Por otro lado, la dinámica establecida entre pares dentro del bullying se caracteriza por el agresor, la víctima y el espectador (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015). El agresor busca constantemente agredir y hostilizar a la víctima de manera indirecta o directa, también de manera verbal, física, psicológica, reclusión y propagación de rumores falsos sobre la víctima (Wolf & Esteffan, 2008). Esto con el propósito de crear miedo, dolor o sufrimiento a la víctima. Por otro parte, el tiempo que dura dicha humillación y hostigamiento es de semanas, meses o años (Plata, Riveros & Moreno 2010).

Cada uno de los protagonistas de la dinámica del Bullying poseen un perfil específico que hace posible este tipo de violencia. El perfil del agresor contiene un aspecto físico fuerte, impulsivo, dominante, dificultad para acatar las reglas, poca tolerancia a la frustración en comparación con pares. Además, se caracterizan por

autoestima alta, predisposición y actitud positiva hacia la violencia, baja empatía hacia el resto y no muestran arrepentimiento al causar daño (Trautmann, 2008).

Las víctimas, por lo general son de ambos sexos y su aspecto físico es caracterizado por ser de contextura débil y en casos excepcionales, las víctimas poseen algún tipo de discapacidad física (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015). Por otro lado, estudios muestran que los hombres se encuentran directamente implicados en el fenómeno del bullying como agresores y como víctimas (Lacasa & Ramírez 2010). Los rasgos de personalidad presentes en la víctima son timidez, acompañada de reacción agresiva o, por otro lado, insegura y con tendencia a guardar sus palabras y emociones (Plata, Riveros & Moreno 2010). Debido a la dinámica presente anteriormente, la víctima no posee la capacidad de defenderse y opta únicamente por mantener el silencio (Morales & Villalobos, 2017). Por último, los espectadores o también conocidos como testigos de la dinámica del bullying, se convierten en cómplices y en otros casos se atemorizan y no realizan nada por miedo a ser víctimas (Trautmann, 2008).

Tipos de buylling

Físico.

El maltrato físico se caracteriza principalmente por patadas, empujones, agresiones con o sin objetos y posee una alta probabilidad de ocurrir en escuelas primarias (Martinez, 2002). A su vez, se clasifica en dos tipos. El primero es conocido como directo, donde se encuentran características como amenazar o pegar, mientras que el segundo es conocido como indirecto, caracterizado por romper objetos del otro, esconderlos o robarlos (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015). Además, este tipo de bullying es fácil de detectar, debido a las secuelas que deja en el cuerpo o en las pertenencias de la víctima (Morales & Villalobos, 2017).

Verbal.

Este tipo de maltrato es uno de los más empleados por el agresor, ya que no deja huella a simple vista (Martinez, 2007). Sin embargo, es el más perjudicial para la víctima, sobre todo para los niños que son más sensibles y susceptibles a las palabras negativas (López & Chávez, 2011). De igual manera, se ha encontrado que este tipo de bullying es considerado como el más frecuente entre las mujeres, sin excepción de edades (Morales & Villalobos, 2017). El bullying verbal se divide en dos tipos, el primero es el directo en el que el agresor se burla o se ríe de la víctima, le pone apodosos despectivos, resalta problemas físicos y diferencias sociales, sarcasmos, entre otros. Mientras que, en el indirecto el agresor critica a la víctima, difunde rumores falsos, calumnias, injurias, etc (Martinez, 2002).

Social.

Este tipo de bullying es caracterizado fundamentalmente por excluir o aislar a la víctima del resto del grupo, con la intención de causar malestar y desprestigio por parte de los otros (Alemán, Saucedo & Bruno 2019). Se divide en directa e indirecta, la directa se refiere a que el agresor no permite participar a la víctima de actividades como juegos en conjunto con los demás. Mientras que el indirecto se refiere a que el agresor ignora a la víctima y la denigra (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015).

Psicológico.

El bullying psicológico se clasifica en directo e indirecto, el primero consta de amenazar a la víctima, obligarla a realizar actos que van en contra de su voluntad, con el objetivo de provocar miedo. Por el contrario, el indirecto consta de arrebatarse objetos personales o dinero de la víctima (Velázquez, García, Saldívar, Martínez, Lin,

Quintanar & Villasana, 2011). Estas acciones tienen como objetivo afectar negativamente la autoestima, aumentar el temor y la inseguridad de la víctima (Martínez, 2002).

Gesticular.

El tipo de bullying gesticular se caracteriza por miradas con señales obscenas, gestos de desprecio haciendo callar a la víctima, en este tipo de violencia, el agresor tiene el poder de mantener el anonimato (López & Chávez, 2011). Este tipo de bullying es considerado como difícil de detectar por las personas alrededor, por lo tanto, no es posible demandar al agresor por los actos cometidos (Morales & Villalobos, 2017). Por último, varios autores han considerado la existencia de otros tipos de bullying como el sexual, entre hermanos, el homofóbico, el económico y recientemente, como consecuencia del avance tecnológico, ha surgido el cyberbullying (Morales & Villalobos, 2017).

Factores de Riesgo bullying

Los posibles factores de riesgo que se desencadenan en el bullying son variados y se presentan de manera distinta en cada persona. A continuación, se describen los factores de riesgo predominantes en el bullying.

Factor Personal.

Dentro de este factor, son evidentes ciertos rasgos de personalidad en el agresor como son la impulsividad, agresividad, mal manejo de la ira, falta de empatía, dificultad para resolver conflictos, poca tolerancia a la frustración y déficit de habilidades sociales. Por otro lado, la víctima tiende a ser insegura, tener autoestima baja, son introvertidos y con problemas de ansiedad (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015). Además, factores como el

color de piel, la raza, creencias religiosas y la presencia de algún defecto físico, son considerados elementos predominantes e importantes de riesgo dentro de la dinámica del bullying (Velázquez, García, Saldívar, Martínez, Lin, Quintanar & Villasana, 2011).

Varias investigaciones hacen referencia a que el género masculino es más propenso a ser acosador o ser acosado, sin embargo, cuando las mujeres acosan y se molestan entre ellas, tienden a utilizar medios de comunicación como el cyberbullying. Por último, varios trastornos o problemas del comportamiento, como también agresión en edades tempranas, dan lugar más adelante a agresores o víctimas del bullying (Sierra, 2012).

Factor Familiar.

En el contexto familiar, el estilo educativo de los padres posee un gran impacto en futuras conductas tanto para agresores como para víctimas del bullying. Los estilos educativos permisivos, autoritarios y negligentes están directamente relacionados con el fenómeno de bullying (Ruiz, Riuró & Tesouro, 2015). Esto se debe a que, en el estilo permisivo es posible que exista un ambiente familiar tensionado o conflictivo, en el cual no existen límites y no se cumplan las reglas dentro del hogar (Velázquez, García, Saldívar, Martínez, Lin, Quintanar & Villasana, 2011).

Dentro del estilo autoritario es posible que exista en el hijo cierta dificultad para interiorizar la realidad de manera adecuada, debido a métodos violentos presentes de forma física o verbal. Un estilo negligente, tiene como consecuencia niños con dificultad para seguir reglas sociales de convivencia, que posee cada ambiente dentro del cual se desenvuelven (Cuervo, Martínez & Acuña, 2012).

Factor Escolar.

Dentro de este ámbito es fundamental la dinámica y la relación que existe entre alumno-profesor y alumno-alumno. Los profesores son los guías dentro del ámbito escolar, ya que moldean al niño en determinados aspectos de su desarrollo. Esta dinámica se vuelve un factor de riesgo, al momento en el que el profesor focaliza su atención únicamente en un grupo determinado, dejando de lado al resto estudiantes y provocando así un ambiente dividido, sensación en los alumnos de ser ignorados y situaciones de tensión (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015). Cabe recalcar que existen profesores que mantienen dinámicas antiguas de aprendizaje y técnicas basadas en violencia de tipo verbal y física. Adicional a esto, la unidad educativa tiende a ser cómplice del maltrato en la institución, por ende, no existe ayuda para los alumnos implicados en dicha situación (Oliveros & Barrientos, 2007).

Consecuencias del bullying

El bullying posee consecuencias negativas tanto a largo como a corto plazo, para los implicados, como el agresor, la víctima, los espectadores y el personal de las instituciones. Las víctimas son quienes sufren o padecen los principales efectos negativos a largo plazo. De esta manera, las principales consecuencias del bullying en la víctima son disminución del desempeño escolar, retraimiento dentro del entorno y fobia al colegio (Cuervo, Martínez & Acuña, 2012). De acuerdo al aspecto psicológico, las víctimas corren el riesgo de presentar cuadros depresivos y ansiosos, baja autoestima, estrés postraumático, dificultad para cumplir objetivos o plantearse metas y sentimientos de desesperanza y culpa (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015). Además, una de las consecuencias de mayor impacto y riesgo para la víctima es el suicidio (Rigby, 2003). Varios estudios muestran que uno de cada cinco personas que se suicidan, son

víctimas de bullying, mostrando la importancia de trabajar en este aspecto desde edades tempranas para prevenir posibles efectos negativos a largo plazo (Peña, Ortiz & Gil, 2013).

Las consecuencias negativas para el agresor son la habituación a la idea de que los objetivos únicamente son posibles de conseguir a través de la agresión o violencia, en la que poco a poco puede caer en conductas delictivas más adelante (Saiz, 2008). De igual manera, las relaciones interpersonales del agresor se caracterizan por dinámicas de dominio del otro, terminando en violencia intrafamiliar (Sierra, 2012). Como consecuencia de estos patrones conductuales, el agresor presenta desde edades tempranas conductas antisociales, acompañadas de abuso de alcohol y posibles trastornos psiquiátricos. (Cuervo, Martínez & Acuña, 2012).

Por último, varios autores hacen referencia a que no únicamente existen efectos negativos a largo plazo para la víctima y el agresor, sino que también para los niños y jóvenes espectadores y los docentes de las instituciones educativas. Con respecto a los espectadores, es posible la habituación a la dinámica de abuso y sumisión, trasladando estos comportamientos aprendidos a otros aspectos específicos de la vida (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015). Finalmente, los efectos del bullying se extienden a los docentes de las instituciones escolares, ya que se reportan casos donde los educadores se encuentran implicados dentro de la dinámica del bullying, afectando de esta manera el ambiente educativo de manera global (Saiz, 2008). Como consecuencia, Saiz hace referencia a los visibles efectos que tiene el bullying en los profesores tales como sufrir situaciones de tensión, ansiedad y depresión (2008).

Intervenciones para prevenir y manejar bullying.

El bullying se ha trabajado de distintas maneras a lo largo de los años, por lo que existe una gran variedad de métodos y estrategias utilizadas. A continuación, se detallan

los métodos y enfoques más conocidos, que han tenido un gran impacto en el tratamiento de Bullying (Acosta, 2014). Arroyo, Relinque & Ochoa, hacen referencia a programas de intervención conocidos como ‘antibullying’ (2013). Existen varios tipos de intervenciones para trabajar el Bullying como son los programas multidisciplinarios, el mentoring, entrenamiento grupal de habilidades sociales y el apoyo de trabajo (Arroyo, Relinque & Ochoa, 2013).

Las intervenciones curriculares, son dirigidas principalmente a niños y adolescentes en el ámbito escolar, dichas actividades tienen como finalidad fomentar una postura anti-acoso, para de esta manera brindar a los jóvenes y niños herramientas para la resolución de conflictos (Díaz & Moreu, 2012). Esto se realiza en varias sesiones, con la ayuda de videos, talleres y lecturas específicas sobre el bullying. (Arroyo, Relinque & Ochoa, 2013).

Los programas disciplinarios, se caracterizan principalmente en la prevención del fenómeno del bullying, no solo enfocado en los alumnos, sino que se extiende a los padre y profesores, a través de talleres, charlas, reglas y sanciones (Arroyo, Relinque & Ochoa, 2013). A su vez, permite incluir varios modelos de intervención para entender al bullying como un problema sistémico (Díaz & Moreu, 2012).

Existen varias etapas de prevención del bullying. En la primera etapa, es primordial evitar que situaciones de maltrato y violencia emerjan entre los alumnos. Dentro del ambiente escolar, se trabaja a partir del currículo, la metodología y la democracia dentro del establecimiento (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015). Por otra parte, la prevención secundaria, se enfoca en evitar que se repitan conductas de agresión presentadas con anterioridad. Esto se puede realizar a través, de charlas y talleres de sensibilización tanto a los alumnos como a los profesores y personal administrativo de las instituciones (Musalem & Castro, 2015). Por último, la prevención terciaria busca

reducir el impacto que tiene el fenómeno del bullying sobre los perjudicados e implicados en esta dinámica. Cabe recalcar que en esta etapa es importante el uso de entrevistas personales a los implicados y profundizar en los aspectos trabajados en la etapa de prevención secundaria (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

El entrenamiento grupal en habilidades sociales consiste en desarrollar habilidades de comunicación interpersonales tanto para agresores como para víctimas, además, busca realizar cambios a nivel conductual y cognitivo (Díaz & Moreu, 2012). En el caso del mentoring, el objetivo de esta intervención es la construcción de relaciones interpersonales, metas y objetivos individuales. Para finalizar, el apoyo de trabajo social, se encarga de brindar asesoramiento y guía de manera personalizada a las víctimas, agresores implicados en actos de agresión y violencia, acompañado de sus familias (Caballo, Calderero, Carrillo, Irurtia & Salazar, 2011).

Desarrollo psicosocial en la niñez temprana

Los primeros años de vida son de gran importancia en todos los contextos de la vida del ser humano. Es dentro de estos años, donde empieza un mundo lleno de conocimiento y aprendizaje. Surge la curiosidad y el descubrimiento por la sexualidad, además, se perfecciona el lenguaje y dentro del aprendizaje cognitivo, aparece el pensamiento lógico operacional y comportamental (Bordignon, 2005). Por último, comienza el desarrollo en el aspecto emocional del niño, la confianza, el autocontrol, el disfrute de la interacción entre los pares, y el afrontamiento ante lo desconocido (De Litvan, 2007). La niñez temprana parte desde el nacimiento hasta los 7 años de edad y es en esta etapa, donde se producen cambios constantes a gran velocidad, los cuales afectarán de manera positiva o negativa la conducta de la vida adulta (Jaramillo, 2007). Por otra parte, la influencia de los padres es crucial en la formación y desarrollo en esta

etapa, para de esta manera guiar y direccionar al niño en las habilidades necesarias para edades posteriores (Guijarro, 2005).

En esta etapa del desarrollo se hace presente lo que Erikson llama periodo de iniciativa vs culpa. Esto se vuelve evidente a través del juego, ya que exterioriza conductas relacionadas a su emotividad e inquietudes con sus pares; además se posicionan en dos polos que son el hacer o no hacer, voy o no voy, digo o no lo digo, etc (Martínez, 2008). De igual manera, en esta etapa aparecen e intervienen el aspecto religioso, los ideales y normas morales (Mansilla, 2000).

Por otro lado, surge en el niño experiencias acerca de separación, pérdida, duelo y pena en interacción con la madre, siendo esta la principal cuidadora en esta etapa. Cabe recalcar la importancia del cuidado y presencia de la madre en estas situaciones, para fomentar un lazo fuerte de madre e hijo y alimentar un buen apego seguro (De Litvan, 2007).

Empatía, definiciones y su desarrollo en la primera infancia

El término en alemán ‘‘einführung’’ que significa sentirse dentro de alguien o algo, posteriormente se tradujo al inglés ‘‘empathy’’ y comenzó a utilizarse en el área de la psicología experimental más tarde (López, Arán, & Richaud, 2014). Por otra parte, empatía proviene del griego ‘‘emphtheia’’, que significa sentimiento o sinceridad (Ruggieri, 2013). La empatía se define como la capacidad de proyectarse en el otro de manera sincera, entender situaciones emocionales y responder de acuerdo al sentir de la persona, creando así reciprocidad entre las personas (López & Vesga, 2009). Por último, es posible entender a la empatía a partir de varias teorías como son la teoría de la mente, la teoría Freudiana, la teoría del desarrollo cognitivo, la teoría de Role Taking y la teoría Neuropsicológica (Fernández, López & Márquez, 2008).

La empatía es la capacidad que tenemos los individuos para identificar emociones o reacciones en el otro y realizar una respuesta compasiva a partir de este reconocimiento (Carrillo & Berges, 2009). En el caso de los niños, esta habilidad se desarrolla a medida que van creciendo, empezando con niveles de comprensión de situaciones que puedan generar en el otro una respuesta positiva o negativa. En la niñez temprana, ya existe reconocimiento de emociones básicas como el dolor, la felicidad, la ira y tristeza (López & Vesga, 2009).

López & Vesga, explican que a medida que los niños vayan adquiriendo experiencias a lo largo de su vida, se determinará la forma que utilizarán para evaluar y reconocer la situación en la que se encuentra el otro. Además, las experiencias enseñan al niño a entender las reacciones en el otro y comprender el porqué de las mismas consigo mismo y con el resto. (2009).

Con respecto al género y empatía, existe diferencias entre niños y niñas. Varias investigaciones hacen énfasis en que existe una tendencia en las niñas a ser más empáticas que los hombres (Hinnant & O'Brien, 2007). Es posible que los padres se enfocan en promover empatía y habilidades de socialización en las niñas más que en los niños. Como resultado de esto, existe en los niños la tendencia a confiar en su propio control emocional y cognitiva y en su perspectiva para experimentar empatía (Hinnant & O'Brien, 2007).

Por otra parte, cabe recalcar la importancia de la empatía desde edades tempranas, ya que, la misma abre paso a relaciones interpersonales a corto y largo plazo, por esto la correcta guía por parte de los padres puede predecir buenos niveles de empatía, o por el contrario dificultades para expresar y reconocer emociones en uno mismo y en el otro (Ruggieri, 2013).

Intervenciones para el Desarrollo de Empatía

Se han propuesto diferentes intervenciones y estrategias, con la intención de fortalecer las habilidades sociales en los niños, prevenir posibles efectos negativos a largo plazo y fomentar la importancia de las emociones con uno mismo y con el otro.

En muchas escuelas se ha comenzado a implementar actividades enfocadas a promover empatía entre alumnos y entre alumnos y profesores, sin embargo, son pocas las instituciones que están generando un cambio en las estrategias de educación. Una de las actividades que se han introducido es la lectura infantil como instrumento que ha servido de mucha ayuda en el aspecto de regulación y reconocimiento de emociones. Es a través de la lectura, donde se realiza énfasis en el reconocimiento de emociones básicas, empatía y desarrollo de conductas pro sociales dentro y fuera del aula (Riquelme, Munita, Jara & Montero, 2013).

Los valores tanto dentro del hogar como en el ambiente escolar, son de gran importancia para el desarrollo de habilidades sociales y conductas pro sociales más adelante. Por este motivo, una propuesta de intervención es la implementación de valores de manera indirecta, es decir permitiendo a los niños que participen y den su opinión acerca los valores. De igual manera, se puede realizar talleres creativos para padres, alumnos y profesores, donde todos puedan ser partícipes activos de las intervenciones. Dentro algunos talleres, es posible la utilización de animales para generar sensibilización y acercamiento unos con otros (Mora & Basten, 2013).

Es posible utilizar el juego como una herramienta dentro del ámbito escolar para tratar conductas agresivas en niños. Es importante trabajar con el niño de manera individual y partiendo desde juegos sensoriales y simbólicos para posteriormente, continuar con juegos de construcción de reglas. Para finalizar, al juego se le adiciona

emociones y situaciones reales a las que se enfrenta el niño a diario para de esta manera, realizar un acercamiento más profundo, reduciendo conductas agresivas (Nieto, 1990).

Diseño y metodología

Para alcanzar el objetivo planteado, se plantea una metodología cuasi-experimental, en el cual se realizará una intervención Pre-post y no se contará con un grupo un control. Este tipo de diseño tiene como característica la ausencia de aleatorización que poseen los tratamientos, por lo tanto, no es posible mantener el control total sobre el contexto. De igual manera, este tipo de experimento contiene la posibilidad de adaptarse y ajustarse a los datos, debido a la gran cantidad de hipótesis alternativas (Rodríguez, 2011).

Población.

La población que se pretende aplicar la intervención se ubica en la provincia de Pichincha, cantón Quito, parroquia de Tumbaco, específicamente se la desarrollará en una escuela privada.

Para tal efecto, se seleccionará una muestra de 10 niños y 10 niñas, los cuales para fines de este estudio representarán al 100 de la población total. La edad promedio de dicho grupo poblacional equivale a cinco años. Por otro lado, el perfil socioeconómico de los niños y niñas seleccionados se ubica en un estrato socioeconómico medio-bajo. Para la ejecución del presente proyecto, se tomará en cuenta los niños y niñas que tengan como requisito el consentimiento informado de sus padres y solo se seleccionarán aquellos niños y niñas que se encuentren en la etapa de desarrollo de la primera infancia. Por lo tanto, no se incluirán los niños menores, ni mayores a este rango de edad. Otro criterio de exclusión serían los niños con una condición de salud mental severa diagnosticada.

Procedimiento y materiales.

Para el presente trabajo, se propone un taller estructurado de la siguiente manera. Se dictarán talleres con actividades relacionadas a los temas empatía y reconocimiento de emociones, dos viernes al mes, durante cuatro meses. Para cada sesión, el tiempo estimado será de una hora aproximadamente. Además, las actividades irán acompañadas de canciones que sean del agrado de los niños, con el objetivo de estimular la atención entre actividades. De igual manera, se implementarán una serie de reglas elaboradas al inicio de cada sesión, para mantener el orden y el cumplimiento de la intervención. Por último, el consentimiento informado se entregará a los padres el primer día de la intervención y la aplicación a los profesores la Escala de tipo Likert, Griffith Empathy Measure-Parent Report (Riquelme, M. & Montero 2016).

Evaluación del proyecto.

Para el presente trabajo, se utilizará la Escala Griffith Empathy Measure- Parent Report (GEM-PR). Esta escala es de tipo Likert y mide empatía afectiva en niños de edad preescolar, la misma se aplicará a los profesores (Rios, 2016). Se seleccionó esta escala, debido a que no es posible aplicar escalas de auto reporte a los niños de cinco años de edad (Cassà, 2005). La Escala (GEM-PR) consta de 23 ítems, con opción de respuesta Si, No y algunas veces (Anexo B). El rango de calificación para este test es de 22 y 66 puntos, es decir, puntajes altos dan como resultado niveles de empatía elevados. De igual manera, esta escala posee buena consistencia interna, con un alpha de 0.83 (Riquelme, M. & Montero 2016).

Análisis de los datos.

Una vez que se recabe la información del pre test y el post test por parte de los profesores, se utilizará el programa estadístico SPSS para analizar los resultados que se obtengan. En primero, para el análisis de datos se utilizará la prueba Kolmogorov-Smirnov, ya que, esta prueba evalúa la normalidad de los datos. Además, se utilizará una prueba de t pareada de Wilcoxon, debido a que cumple con los requisitos para la presente investigación. La prueba de t pareada, es una prueba que se utiliza en muestra de diferente tamaño, sin embargo, la única observación que sugiere es que la variable a medir debe ser continua y los participantes deben pertenecer a una misma muestra con medidas para pre y post prueba (Gómez, Danglot & Vega, 2003).

Consideraciones éticas

Para la presente intervención, se mantendrá el anonimato de los participantes, es decir no se tomarán fotos, ni se obligará a los sujetos a participar en actividades que no deseen. Adicionalmente, en caso de existir alguna conducta que llame la atención, el estudiante informará a la persona a cargo y no realizará ninguna intervención al participante. En el anexo H, se expone el consentimiento informado en caso de aplicar la presente intervención.

Resultados de la intervención

Los resultados esperados a partir de la aplicación de la intervención son una diferencia significativa en los niveles de empatía en los niños, ya que, las actividades planteadas en la intervención, tienen como objetivo incrementar esta habilidad social en los niños. Es decir, en el pre y post test, los resultados deberían arrojar una diferencia

significativa para esta intervención evaluada a través de la escala de observación para educadores.

CONCLUSIONES

Fortalezas y limitaciones de la intervención

Una de las fortalezas principales de esta investigación es que la intervención propuesta para este trabajo es específica para niños de cinco años de edad, por lo que la cantidad de actividades diseñadas considera las particularidades de este grupo. Otra fortaleza que vale la pena recalcar es, que las actividades propuesta para esta intervención, ha sido recolectada y adaptada a la edad específica de la población en Ecuador.

Por otra parte, una de las limitaciones importantes dentro de esta esta investigación, es el tamaño de la muestra, es decir, no es representativa de la población y eso limita la posibilidad de extraer conclusiones para otros grupos. Otra limitación es la dificultad para evaluar o aplicar autoreporte a los niños, debido a su edad de desarrollo, se dificultó encontrar una escala para los mismos.

Otra limitación que es evidente mencionar es la dificultad para realizar la evaluación a la población, debido a que no es posible ejecutar autoreporte en los niños de esta edad, por la misma razón, se dificultó la búsqueda de una escala para la presente intervención.

Recomendaciones para Futuras Intervenciones

A manera de conclusión, se proponen varias recomendaciones con el fin de mejorar la presente intervención en caso de ser aplicada. Se recomienda utilizar y adaptar el material de la intervención para diferentes edades o distintas etapas del desarrollo. Además, es recomendable realizar un estudio longitudinal en caso de aplicar la intervención. Esto con la finalidad de medir si es posible que el Bullying disminuya

con el paso de los años y realizar seguimiento de manera longitudinal. Como última recomendación para futuras intervenciones, es la búsqueda y aplicación de una escala para medir el impacto del bullying en los niños a largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, C. (2014). Factores asociados a la violencia: revisión y posibilidades de abordaje. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 7(1), 115-124. Recuperado 09 de diciembre 2019 de <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/486>
- Alemán, J., Saucedo, L. & Bruno, F. (2019). Del bullying a las tácticas perversas. La evolución de la violencia. Tópicos del Trabajo Social, *Margen* (94), 3-6. Recuperado el 20 de noviembre del 2019 de <http://www.margen.org/suscri/margen94/Acevedo-94.pdf>
- Amemiya, I., Oliveros, M. & Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *In Anales de la Facultad de Medicina*, 70(4), 255-258. Recuperado el 17 de noviembre del 2019 de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=s102555832009000400005&script=sci_arttext
- Araque, N. (2017). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *UTCiencia*, 2(3), 150-161. Recuperado el 09 de diciembre del 2019 de <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/35>
- Arroyo, G., Relinque, C. & Ochoa, G. (2013). El bullying en los centros educativos: propuestas de intervención de adolescentes, profesorado y padres. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 203-213. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/323>
- Avilés, M., Irurtia, M., García, L. & Caballo, V. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Psicología Conductual*, 19(1), 57. Recuperado 29 de octubre 2019 de http://www.nafarroakoikastolak.net/nieikastola/Argazkiak/Dokumentuak/bullyin_g_el_maltrato_entre_iguales_bull20160522-12048-15b7cjj_20160909082603.pdf
- Benaisa, Y., & Torres, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (6), 199-218. Recuperado 15 de diciembre del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4734012>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista lasallista de investigación* 2(2), 50-63. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de <http://repository.lasallista.edu.co/dspace/handle/10567/384>
- Caballo, V., Calderero, M., Carrillo, G., Irurtia, M. & Salazar, I. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. *Psicología Conductual*, 19(3), 611. Recuperado el 02 de noviembre del 2019 de http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:v6Zrh7eektYJ:scholar.google.com/+entrenamiento+grupal+de+habilidades+sociales+bullying&hl=es&as_sdt=0,5

- Carrillo, P. & Berges, B. (2009). Evolución conceptual de la Empatía. *Iniciación a la Investigación*, (4). Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/307/289>
- Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado el 11 de diciembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>
- Cogollo, S. & Pabón, D. (2009). Implicaciones del bullying o maltrato entre pares en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas en etapa de latencia. *Psicogente*, 12(22), 407-421. Recuperado el 24 de noviembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354013.pdf>
- Collazos, T. (2018). Propuesta de un Programa de Educación Emocional para niños/as de Educación Infantil con Síndrome de Down. (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Cuervo, A., Martínez, E. & Acuña, G. (2012). Diferencias en la situación socioeconómica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de bullying y sin ellos. *Psicología desde el Caribe*, 29(3), 616-631. Recuperado el 30 de noviembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21328599004.pdf>
- De Litvan, M. (2007). La empatía en el desarrollo temprano. *Revista de APPIA*, (16), 7-25. Recuperado el 02 de noviembre del 2019 de <http://www.bvpspsi.org.uy/local/TextosCompletos/appia/079737212007001601.pdf>
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. *International Journal of Psychology and psychological therapy*, 8(1), 39-50. Recuperado el 24 de noviembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/560/56080104.pdf>
- Díaz, M. (2002). Agresividad escolar y dificultades de aprendizaje. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 55(3), 363-372. Recuperado el 09 de diciembre del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294329>
- Díaz, A. & Moreu, Y. (2012). Bullying: un fenómeno por transformar. *Duazary: Revista internacional de Ciencias de la Salud*, 9(1), 98-104. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4729420>
- Fernández, I., López, B. & Márquez, M. (2008). Empathy: Measures, Theories and Applications under Review. *Anales De Psicología*, 24(2), 284-298. Recuperado 02 diciembre 2019 de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/42831>
- Garaigordobil, M., Martínez, V. & Aliri, J. (2015). Autoestima, empatía y conducta agresiva en adolescentes víctimas de bullying presencial. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(1), 29-40. Recuperado 09

diciembre 2019 de
<http://www.formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/33>.

- Garaigordobil, M. & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266. Recuperado el 09 de diciembre del 2019 de
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342011000200005
- Guijarro, M. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista enfoques educacionales*, 7(1), 11-33. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de
<https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48175/50806>
- Gómez, M. C. & Chaves, M. J. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil. *Tendencias Pedagógicas*, 26, 69-88. Recuperado el 15 de diciembre del 2019 de
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2122>
- Gómez, A., Gala, F., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M., Lupiani, S. & Barreto, M. (2007). El "bullying" y otras formas de violencia adolescente. *Cuadernos de medicina forense*, (48-49), 165-177. Recuperado el 19 de noviembre del 2019 de
http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S113576062007000200005&script=sci_arttext&tlng=en
- Gómez, M., Danglot, C. & Vega, L. (2003). Sinopsis de pruebas estadísticas no paramétricas. Cuándo usarlas. *Revista Mexicana de Pediatría*, 70(2), 91-99. Recuperado 09 diciembre 2019 de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=8084>
- Gómez, M. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*, 16(2), 35-50. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de
<http://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.593>
- González, V. (2012). Bullying y acoso escolar durante el desarrollo de las clases de Educación Física: revisión teórico-conceptual. *EmásF: revista digital de educación física*, (15), 73-78. Recuperado el 20 de noviembre del 2019 de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3891770>
- Guijarro, M. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista enfoques educacionales*, 7(1), 11-33. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de
<https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48175/50806>
- Hinnant, J. & O'Brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 301-322. Recuperado 02 diciembre del 2019 de

<https://search.proquest.com/openview/56ee39c38dc2b04211746fec4d621a38/1?pq-origsite=gscholar&cbl=34448>

- Izurieta, G. (2015). Factores que influyen en la prevalencia de Bullying en estudiantes de los colegios rurales del cantón Cuenca, Azuay. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca*, 33(2), 37-47. Recuperado el 28 octubre 2019
<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/medicina/article/view/949>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona próxima*, (8), 108-123. Recuperado 02 diciembre 2019 de
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- Lacasa, C. & Ramírez, F. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica bullying en escolares de Educación Primaria. *Electronic journal of research in educational psychology*, 8(3), 1015-1032. Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122000005.pdf>
- Lacunza, A. & de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182. Recuperado el 28 de octubre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lévano, C. (2012). Revisión de las investigaciones acerca del bullying: desafíos para su estudio. *Lima: Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela*, 127-77.
- López, G. & Vesga, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 7(2), 785-802. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>
- López, M., Arán, V. & Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1). Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- López, E., Ochoa, G., Pérez, S. & Ruiz, D. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International journal of psychology and psychological therapy*, 9(1), 123-136. Recuperado 02 diciembre 2019 de
<https://www.redalyc.org/pdf/560/56012876010.pdf>
- López, F. & Chávez, M. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Revista de psicología*, 8(17), 19-33. Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de
http://www.academia.edu/download/36854655/manifestaciones_del_Bullying_en_adolescentes.pdf.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Psicología sin fronteras*, 3(1), 16-19.

Recuperado el 09 de diciembre de 2019 de <http://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/DialnetLaIntegracionDeLasHabilidadesSocialesEnLaEscuelaCo-2547022.pdf>

- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en Psicología*, 3(2), 105-116. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de <https://sites.google.com/site/jramirezbarboza/home/entradasintitulo-2/ETAPAS%20DEL%20DESARROLLO%20HUMANO.pdf>.
- Martínez, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista mexicana de pediatría*, 75(1), 29-34. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=15438>
- Martinez, J. (2002). La intimidación y el maltrato en los centros escolares (bullying). *Revista Lan Osasuna*, 2(1-13). Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de [http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.maltrato.acoso/Intimidacion_maltrato\(JM.Aviles-2002\)13p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.maltrato.acoso/Intimidacion_maltrato(JM.Aviles-2002)13p.pdf)
- Martínez, J. (2007). El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de https://ftp.intersindical.org/salutlaboral/stepv/vall_bullying.pdf
- Méndez, I. & Cerezo, F. (2010). Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 209-218. Recuperado el 29 de noviembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129315468005.pdf>
- Morales, M. & 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*, 21(3), 25-44. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.21-3.2>
- Mora, M. & Basten, M. (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 199-228. Recuperado 02 diciembre 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194128798011.pdf>
- Musalem, B. & Castro, O. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista médica clínica las condes*, 26(1), 14-23. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S071686401500005X>
- Nieto, M. (1990). El juego como recurso didáctico: una reflexión educativa. *Tabanque: Revista pedagógica*, (6), 113-122. Recuperado el 02 de diciembre del 2019 de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8720/Tabanque-1990-6-ElJuegoComoRecursoDidactico.pdf;jsessionid=9FBEBF47D50995012223E6772FD6D78F?sequence=1>

- Oliveros, M. & Barrientos, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú. *Re.peru.pediatr.* 60 (3),150-155. Recuperado el 28 de noviembre del 2019 de repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3646
- Plata, C., Riveros, M. & Moreno, J. (2010). Autoestima y empatía en adolescentes observadores, agresores y víctimas del bullying en un colegio del municipio de Chía. *Psychologia*, 4(2), 99-112. Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Psychologia/article/view/1148/940>
- Peña, J., Ortiz, R. & Gil, J. (2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298-310. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123784>
- Ramírez, F. (2015). Agresores y Víctimas del Bullying. Desigualdades de género en la violencia entre escolares. *Información psicológica*, (94), 48-59. Recuperado el 24 de noviembre del 2019 de <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/238>
- Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. Recuperado el 09 de diciembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Reyna, C. (2011). Desarrollo emocional y trastornos del espectro autista. *Revista De Investigación En Psicología*, 14(1), 273-280. Recuperado el 09 de diciembre de <https://doi.org/10.15381/rinvp.v14i1.2087>
- Riquelme, E., Munita, F., Jara, E. & Montero, I. (2013). Reconocimiento facial de emociones y desarrollo de la empatía mediante la lectura mediada de literatura infantil. *Cultura y educación*, 25(3), 375-388. Recuperado 02 diciembre 2019 de <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1174/113564013807749704?needAccess=true>
- Riquelme, M. & Montero, I. (2016). Efectos a largo plazo de un programa de lectura mediada para el desarrollo de competencias emocionales, *Cultura y Educación*, 28(3), 435-467, DOI: 10.1080/11356405.2016.1196900
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *The Canadian journal of psychiatry*, 48(9), 583-590. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/070674370304800904>
- Rios, O. (2016). *Incidencia de la lectura crítica de cuentos infantiles para el desarrollo de las competencias emocionales –empatía y regulación emocional- de niños y niñas del grado transición de una Institución pública del municipio de Medellín, corregimiento de San Cristóbal -Antioquia* (Maestría). Universidad de Antioquia, Antioquia.

- Rodríguez, R. (2017). Relación entre el juego del rol con el desarrollo de la empatía en niños de escuela a nivel elemental. *In Forum (24)*, 94-115. Recuperado 15 diciembre 2019 de <https://revistas.upr.edu/index.php/forum/article/view/14929>
- Ruiz, R., Riuró, M. & Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1*, 18(1), 345-368. Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de doi: 10.5944/educXX1.18.1.12384
- Ruggieri, V. (2013). Empatía, cognición social y trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 56(1), 13-21. Recuperado el 03 de diciembre del 2019 de <http://www.amece.es/images/autismo11.pdf>
- Saiz, E. (2008). Violencia escolar ("Bullying"): documento para padres y educadores. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(3), 328-333. Recuperado el 01 de diciembre del 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230780007.pdf>
- Sandoval, L. A. (2018). Reflexiones en torno al fenómeno bullying en el contexto costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 19. Recuperado el 28 octubre del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7030802>
- Sánchez, V., Ortega, R. & Menesini, E. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de Psicología*, 28(1), 71-82. Recuperado el 29 de octubre del 2019 de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/140542>
- Sierra, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *CES Psicología*, 5(1), 118-125. Recuperado el 28 de noviembre del 2019 de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2171>
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying": Una visión actual. *Revista chilena de pediatría*, 79(1), 13-20. Recuperado el 25 de noviembre del 2019 de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S037041062008000100002&script=sci_arttext
- Vélez, L., Mora, G. & Santos, S. (2017). Historical trends of process of emotional education process of high school students in Ecuador. *Mendive. Revista de Educación*, 15(3), 305-315. Recuperado el 28 de octubre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962017000300005&lng=es&tlng=en.
- Velázquez, V., García, G., Saldívar, A., Martínez, G., Lin, D., Quintanar, S. & Villasana, A. (2011). Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 68(3), 193-202. Recuperado el 24 de noviembre del 2019 de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=33733>
- Viloria, A. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 109-122. Recuperado el 09 de diciembre del 2019 de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4739/31241_2005_10_05.pdf.

Wolf, C. & Esteffan, K. (2008). Bullying: una mirada desde la Salud Pública. *Revista Chilena de Salud Pública*, 12(3), 181-187. Recuperado el 17 noviembre 2019 de <https://auroradechile.uchile.cl/index.php/RCSP/article/download/2217/2095>.

ANEXO A: Estructura del taller por tema, objetivos y actividades.

DÍAS	TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES E INSTRUMENTOS
DÍA 1	Presentación niños. Empatía y reconocimiento de emociones.	-Crear acercamiento entre los niños y estudiantes. -Introducir el tema de empatía y reconocimiento de emociones.	-Utilizar una pelota mediana para presentarse cada uno y decir algo que le guste, posteriormente, pasar la pelota de manera aleatoria (Actividad propia). -Aplicación de la escala tipo likert (GEM-PR) a los profesores pre test.
DÍA 2	Reconocimiento de emociones.	-Reconocer las principales emociones en situaciones específicas en la edad de desarrollo del niño.	-Utilizar 20 letreros impresos con las 4 emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, llanto). -Pegar las caritas en palitos de helado (Actividad propia, Anexo D).
DÍA 3	Empatía y reconocimiento de emociones.	Reconocer las principales emociones y situaciones en las que los niños se sientan felices, tristes, etc.	-Adaptación Juego de roles con peluches de animales (Rodríguez, 2017). -Cada peluche representa una emoción (Jirafa-tristeza, coneja-llanto, oveja-felicidad, perro-enojo) (Rodríguez, 2017).
DÍA 4	Reconocimiento de emociones.	-Reconocer emociones básicas e identificar emociones en situaciones en el hogar o escuela.	Colorear una hoja con los animales utilizados en el juego de roles del taller anterior, mientras se dialoga sobre situaciones que les provocan felicidad, tristeza, llanto y enojo (Actividad propia, Anexo E).
DÍA 5	Reconocimiento de emociones.	-Crear imagen positiva de uno mismo y en los demás.	-Adaptación cuento “La Tortuga” de Markl Greenberg y Carol Kusché. (Anexo C). (Collazos, 2018). -Preguntas al final de la lectura, resaltar puntos principales.
DÍA 6	Empatía	-Generar en los niños la capacidad de ponerse en el lugar del otro.	-Asignar papeles a cada niño (papá, mamá, hermano, profesor, etc). Actuar como lo haría cada personaje (Rodríguez, 2017). - Preguntas sobre qué sintieron durante la actividad.
DÍA 7	Empatía y reconocimiento de emociones.	-Reconocer emociones de una manera creativa. -Reforzar conocimientos aprendidos hasta el momento.	-Aprender canciones acerca de las emociones y brindar alternativas al mismo. https://www.youtube.com/watch?v=aixHCo0HIP4 (Benaisa & Torres, 2014). -Cuento patito feo adaptado y preguntas de la lectura (Collazos, 2018). (Anexo F).
DÍA 8	Despedida	-Dar cierre a los talleres realizados y reforzar lo aprendido.	-Llenar una caja con stickers, para que los niños saquen uno al azar y le den a otro compañero (Anexo G). El otro compañero, debe expresar cómo se está sintió al recibir el sticker (Gómez & Chaves, 2015). -Aplicación de la escala tipo likert (GEM-PR) a los profesores post test.

ANEXO B: Escala Griffith Empathy Measure- Parent Report.

Pregunta	Si	No	Algunas veces
1. ¿El niño(a) se siente triste cuando ve que un niño o niña no tiene con quien jugar?			
2. ¿El niño(a) se siente mal cuando sus amigos no quieren jugar con otro niño?			
3. ¿Cuándo el niño(a) ve situaciones tristes en audiovisuales reacciona con tristeza?			
4. ¿Cuándo el niño(a) ve a un niño o a una niña llorando le da ganas de llorar?			
5. ¿Al niño(a) le molesta cuando le pegan a sus compañeros o compañeras?			
6. ¿El niño(a) se burla de los niños cuando se caen?			

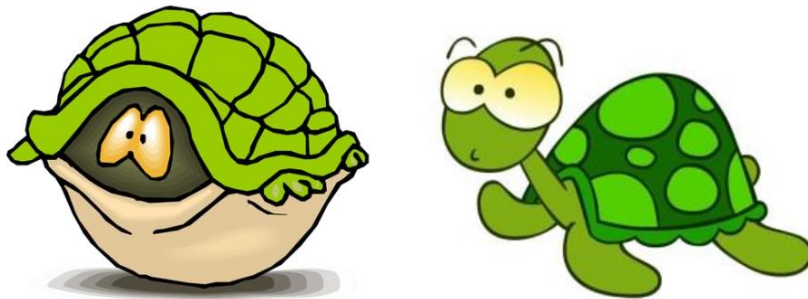
-
7. ¿El niño(a) se muestra molesto cuando un compañero o compañera pide ayuda de su profesora u otro adulto?
-
8. ¿El niño(a) se siente mal cuando castigan a uno de sus compañeros o compañeras?
-
9. ¿El niño(a) presta sus implementos de trabajo a compañeros o compañeras que no los tienen?
-
10. ¿El niño(a) ayuda a sus amigos o amigas cuando los ve en dificultades?
-
11. ¿El niño(a) se alegra cuando sus compañeros o compañeras están felices?
-
12. ¿El niño(a) muestra gestos de tristeza cuando ve a alguien llorando?
-
13. ¿El niño(a) se muestra preocupado cuando un amigo o amiga se golpea?
-

14. ¿El niño(a) muestra signos de molestia cuando ve que le pegan a una niña o a un niño?
-
15. ¿El niño(a) comparte con sus compañeras y compañeros?
-
16. ¿El niño(a) expresa malestar cuando ve que lastiman a los animales?
-
17. ¿El niño(a) consuela a los amigos y/o amigas cuando están tristes?
-
18. ¿El niño(a) se muestra considerado frente a las personas que tienen algún impedimento físico (utilizan sillas de ruedas, les falta alguna parte de su cuerpo)?
-
19. ¿Cuándo el niño(a) ve a un amigo o amiga llorando se muestra inquieto por lo que le sucede?
-
20. ¿El niño(a) detiene la actividad que esté realizando cuando observa que a uno de sus compañeros o compañeras le sucede algo malo?
-
21. ¿El niño(a) se muestra turbado cuando ve que una persona está llorando?
-
22. ¿El niño(a) manifiesta que los animales deben tratarse con amor?

ANEXO C: Cuento e imágenes de la tortuga adaptada.

Había una vez una tortuga llamada “Tortuguita” que tenía 5 años y no le gustaba mucho ir al cole, porque pasaban muchas cosas que le hacían enfadarse mucho, gritar, patalear y pelearse con los demás. Sólo quería dibujar y pintar. No quería colaborar con nadie.

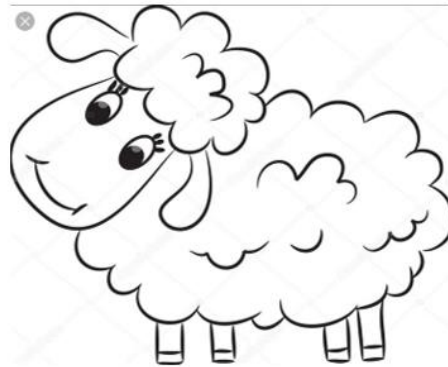
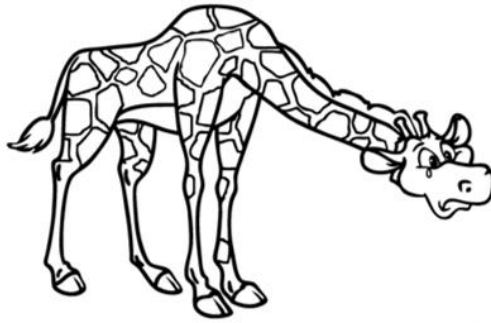
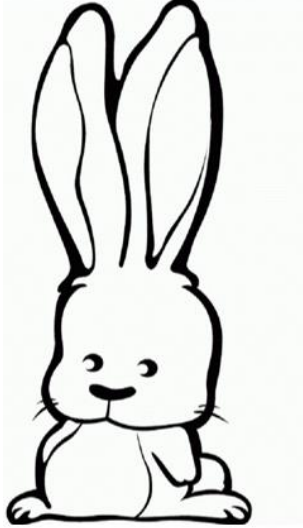
Todos los días tenía problemas con los compañeros, con la profesora...y después se sentía muy mal y triste. Un día encontró a una tortuga muy mayor que le dijo que quería ayudarla y le dijo: “Te contaré un secreto” –¿Cuál? -preguntó Tortuguita. Tú llevas encima de ti la solución a tus peleas, insultos, líos, gritos y rabietas, pero, ¿qué es?, insistió Tortuguita. Es tu caparazón –respondió la vieja tortuga Puedes esconderte dentro de él cada vez que vayas a enfadarte, gritar, molestar, insultar, pelearte,...Y dentro de tu concha te sentirás a gusto y tranquila. ¿Y cómo se hace? –preguntó de nuevo Tortuguita. Encoge los brazos, las piernas y la cabeza y apriétalas contra tu cuerpo Cierra los ojos y piensa: Estoy más tranquila, no voy a pelearme, no voy a molestar a nadie. A continuación, Tortuguita practicó un poco y la tortuga mayor le dijo: - ¡Muy bien! Lo has hecho muy bien. Hazlo así cuando vayas a la escuela. Al día siguiente Tortuguita se fue al colegio y en un momento de la mañana empezó a enfadarse porque un compañero le había dicho una cosa y antes de chillar, patalear, insultar, pensó: He de poner en práctica lo que me dijo la tortuga mayor: meterme en el caparazón. Así lo hizo y no hubo ninguna pelea, ninguna rabieta, ningún grito. La profesora y los demás compañeros la felicitaron. Tortuguita estaba muy contenta. Siguió haciendo lo mismo cada vez que pensaba que iba a portarse mal y la clase estuvo muy a gusto con ella.



ANEXO D: Caras emociones básicas.



ANEXO E: Hoja de dibujos para colorear animales.



ANEXO F: Cuento patito feo adaptado.

Había una vez, en un corral que estaba cerca de un hermoso lago, un nido lleno de huevos. Mamá pata se sentaba suavemente sobre ellos para no romperlos, esperando con paciencia a que sus patitos naciesen. De repente, un día sintió unos movimientos: “¡crack, crack crack!”; mamá pata vio como comenzaban a romperse los huevos. Mamá pata estaba muy feliz porque sus patitos por fin estaban naciendo, pero sucedió algo muy extraño: un huevo no se movía.

Mamá pata estaba muy preocupada porque los demás patitos ya había nacido. al ratito, por fin empezó a romperse la cáscara: ¡crack crack, crack crack!” y, de repente, de ella salió un pato más grande que sus hermanos, pero también, muchísimo más feo y delgado que los otros.

Mamá pata, no sabía por qué este patito era tan diferente a los otros, pero lo aceptó con mucho cariño, aunque los demás patos se burlaran de él. - ¡mirad! ¡qué patito tan feo! ¡no queremos que esté en nuestro corral, que se vaya! –le decían los demás patos del corral. - ¡patito feo! ¡patito feo! ¡patito feo! –le gritaban todos, también sus hermanos. pasaban los días y sus hermanos seguían burlándose de él todos los días... - ¡ve a jugar a otro sitio! –le decían.

El patito feo también quería jugar con los demás por eso no se iba. el patito feo tuvo que soportar las burlas y los empujones de sus hermanos durante mucho tiempo y mamá pata siempre tenía que estar defendiéndolo. - ¡basta ya! dejadlo tranquilo -decía mamá pata, pero de nada servía lo que ella dijera porque siempre buscaban la manera de burlarse de él.

El patito se sentía muy triste porque no era querido en el corral. pero un buen día, el patito se puso a pensar: -creo que será mejor que me vaya muy muy lejos -pensó muy entristecido. y así fue; el patito se marchó del corral, corrió lo máximo que pudo escondiéndose en el bosque. a la llegada del invierno el patito pasó mucha hambre porque sólo se alimentaba de las hojas que caían de los árboles. El patito tuvo que refugiarse entre los arbustos y los troncos para no congelarse. Se sentía muy triste porque estaba solo y no tenía mucho que comer.

Pasaron muchos días y llegó la primavera; el bosque se vistió de muchos colores y el patito salió de su refugio a buscar comida. mientras estaba caminando, observó a lo lejos una laguna donde nadaban unas aves muy bonitas que nunca había visto. El patito se acercó tímidamente para verlas más de cerca.

- ¡vaya! ¡qué aves más bonitas hay nadando en el lago! –pensó - ¡qué elegantes son! aquellas aves, al verle, le invitaron a nadar con ellos. -no, gracias. soy muy feo como para nadar con vosotros –contestó tristemente. - ¿cómo? ¿acaso no te has visto? ¡eres uno de nosotros!! –le dijo una de ellas. El patito, pensando que aquellas preciosas aves se estaban burlando de él, contestó: -no os burléis de mí, ya sé que soy feo.

- mira tú reflejo en la laguna y te darás cuenta de que no te mentimos –contestaron las aves. el patito, temeroso, se acercó a la laguna, estiró su cuello y miró su reflejo. lo que vio lo dejó maravillado: durante el largo invierno, el patito feo se había transformado en un precioso cisne. el patito, sorprendido, dijo: - ¿ese soy yo? ¡soy igual que vosotros! - sí, eres un cisne igual que nosotros. eres el cisne más bonito que hemos visto jamás – dijeron los cisnes.

Aquellos cines invitaron al patito a vivir con ellos y el patito aceptó y, por fin vivió feliz, rodeado por más cisnes que le querían por cómo era.

Preguntas de la lectura

1. ¿Cómo se sintió mamá pata cuando nacieron sus patitos?
2. ¿Cómo era el patito que nació en el último huevo?
3. ¿Cómo llamaban los demás patos a este último patito? ¿querían los demás patos patitos? ¿por qué?
4. ¿Cómo se sentía cuando le llamaban “patito feo”?
5. ¿Cómo se sintió el patito durante el invierno?
6. ¿Cómo se sentía el patito?
7. ¿Cómo se vio en el reflejo del agua?

ANEXO G: Stickers para niños.



ANEXO H: Formulario de consentimiento informado.**Formulario de Consentimiento Informado por escrito**

Título de la investigación: Empatía y reconocimiento de emociones en niños de cinco años de edad para la prevención del Bullying.

Organizaciones que intervienen en el estudio: Universidad San Francisco de Quito

Investigador Principal: Mayra Alejandra Ortiz Gavela, Universidad San Francisco de Quito, alejandraog512@gmail.com, 0993648234.

Co-investigadores: ninguno.

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO
Introducción
<p>Este documento contiene información resumida acerca de los objetivos de esta intervención. Por lo tanto, durante todo este proceso, usted puede plantear cualquier pregunta que conlleve a despejar sus dudas e inquietudes respecto a la participación de su hijo/a. A fin de que usted este satisfecho con la participación de su hijo en las actividades planteadas durante esta intervención, le invitamos a realizar las consultas que sean necesarias con su familia y de ser el caso con sus amigos.</p> <p>Su hijo/a de 5 años ha sido invitado a participar en una investigación, que le ayudará a llevarse de mejor manera con sus compañeras y compañeros, y, además, se espera que aprendan a reconocer sus emociones con el fin de prevenir agresiones dentro y fuera del aula.</p>
Propósito del estudio
<p>El propósito de esta intervención consiste en desarrollar un conjunto de actividades destinadas a elevar los niveles de empatía y reconocimiento de emociones. Para tal efecto, se ha considerado la participación de al menos 10 niños y 10 niñas de 5 años de edad de una escuela privada de Tumbaco.</p>
Descripción de los procedimientos para llevar a cabo el estudio
<p>Para cumplir con el propósito antes mencionado se desarrollarán talleres, juegos, cuentos, actividades recreativas, entre otras. Las cuales, se encaminarán a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear un primer acercamiento entre niños y estudiantes. • Reconocer las principales emociones y situaciones en las que los niños experimenten sus emociones. • Crear una imagen positiva del niño en relación con los demás • Generar en el niño la capacidad de ponerse en el lugar del otro.
Riesgos y beneficios
<p>Riesgo 1: En caso de que a su hijo/a le cueste adaptarse a las actividades planteadas. Minimización del riesgo 1: desarrollar actividades que se ajusten a la individualidad de su hijo/a.</p> <p>Riesgo 2: Baja relación entre su hijo/a y los instructores. Minimización del riesgo 2: Introducir más actividades que logren integrar la relación de su hijo/a con instructores.</p> <p>Riesgo 3: En caso de que su hijo/a no quiera seguir asistiendo a las actividades. Minimización del riesgo 3: Reuniones con los padres para identificar los motivos o circunstancias por las cuales, su hijo/a no asiste.</p> <p>Beneficios individuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Su hijo/a va a reconocer los niveles de agresión y reportar de ser el caso. • Su hijo/a expresará de una manera adecuada sus sentimientos y emociones. • Su hijo/a aprenderá a colocarse en el lugar de sus compañeros en situaciones de la vida diaria dentro y fuera del aula.

Beneficios sociales:

- Usted como padre de familia evidenciarán cambios en su hijo/a, respecto a la adecuada comunicación de sus sentimientos y emociones.
- Las familias mejorarán sus relaciones sociales, ya que tendrán hijos/as que sepan reconocer y comunicar sus emociones.

Se espera que todos estos beneficios se los pueda evidenciar al término de seis meses de iniciada la presente propuesta de intervención.

Confidencialidad de los datos

Para mí es muy importante mantener la privacidad de usted y de su hijo/a, por lo cual aplicaremos las medidas necesarias para que nadie conozca sus identidades ni tenga acceso a sus datos personales:

- 1) La información que nos proporcione se identificará con un código junto con el nombre de su hijo/a y se guardará en un lugar seguro donde solo los investigadores mencionados al inicio de este documento tendrán acceso. Una vez finalizado el estudio se borrará el nombre de su hijo/a y se mantendrán solo los códigos.
- 2) No se desarrollarán ningún tipo de videos, sin embargo, para el caso de las fotografías, estas solo serán manejadas por los investigadores. Las imágenes se guardarán solamente en los computadores de los investigadores hasta el final de la investigación, cuando serán borradas.
- 3) Se removerá cualquier identificador personal que permita la identificación de usted y de su hijo/a al reportar los datos.
- 4) Su nombre y el nombre de su hijo/a no será mencionados en los reportes o publicaciones.
- 5) El Comité de ética de la investigación en seres humanos (CEISH) de la USFQ, podrá tener acceso a los datos de su hijo/a en caso de que surgieran problemas en cuanto a la seguridad y confidencialidad de la información o de la ética en el estudio.
- 6) Al finalizar el estudio los datos serán almacenados en la casa del investigador por dos años.

Derechos y opciones del participante

Usted tiene derecho a decidir si su hijo no va a participar del estudio, únicamente debe comentárselo al investigador principal o a la persona que le explica el presente documento. Además, si su hijo/a participa en el estudio, usted en cualquier momento puede retirarlo del estudio cuando desee, sin que afecte los beneficios de los que goza en este momento.

Usted no tiene que pagar nada por participar en este estudio y tampoco recibirá ningún pago.

Procedimientos para verificar la comprensión de la información incluida en este documento

- ¿Puede explicarme en qué consiste la participación de su hijo/a en este estudio?
- ¿Qué hace si su hijo/a está participando y decide ya no participar?
- ¿Cuáles son los posibles riesgos para su hijo/a si decide participar? ¿Está de acuerdo con estos riesgos?
- ¿Qué recibirá su hijo/a por participar en este estudio?
- ¿Hay alguna palabra que no haya entendido y desearía que se le explique?

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor envíe un correo electrónico a alejandraog512@gmail.com

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. Iván Sisa, Presidente del CEISH-USFQ USFQ, al siguiente correo electrónico: comitebioetica@usfq.edu.ec

Consentimiento informado	
<p>Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.</p> <p>Al firmar este formulario, usted acepta voluntariamente participar en esta investigación. Usted recibe una copia de este formulario.</p> <p><i>IMPORTANTE: Para cualquier procedimiento específico, como fotografías, grabaciones, toma de muestras, almacenamiento de muestras para uso futuro, renuncia al anonimato, debe incluirse un consentimiento específico. Por ej:</i></p> <p>Acepto que se grabe mi entrevista SI () NO () N/A ()</p>	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del testigo:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador:	Fecha:
Firma del investigador	CC
Negativa del consentimiento	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del testigo:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador:	Fecha
Firma del investigador	CC
Revocatoria del consentimiento	
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del participante	CC
Nombres y apellidos del participante:	Fecha
Firma /huella del testigo	CC
Nombres y apellidos del investigador	Fecha
Firma del investigador	CC