



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



## **INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
PSICÓLOGA CLÍNICA**

**TEMA:**

**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL  
PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL  
“LA MANÁ”**

**AUTORA:**

**PAOLA ANABEL CHICAIZA VILLAPRADO**

**TUTOR:**

**MSC. HÉCTOR PLAZA ALBÁN**

**QUEVEDO- ECUADOR**

**2019**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



## **DEDICATORIA**

Para Dios, para ti que has estado a mi lado en todo momento, en las veces que sentía no poder más, en las alegrías, tristezas, angustias y soledad, que tuve en todo este trayecto, estuviste ahí haciéndome saber y sentir que todo estaría bien, que las cosas siempre pasan por algo, y que no hay mal que por bien no venga, y que no das batallas a quien no las pueda superar.

A mi mamá que amo y admiro tanto, por todo lo que has hecho por nosotros, por todo tu sacrificio y dedicación, por enseñarme que hay cosas difíciles, pero no imposibles, por ser una guerrera que jamás te dejaste avasallar por las circunstancias.

Para mi esposo e hijo, que se han mantenido junto a mí. A pesar de las dificultades que hemos pasado, siempre han sido mi pilar fundamental y mi fortaleza, para ustedes por quienes he llegado hasta donde estoy, mi agradecimiento es inmenso hacia ustedes, este logro no es mío, es nuestro.

Paola Chicaiza Villaprado



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



**AGRADECIMIENTO**

A Dios, por ser mi guía, por la fuerza para estar de pie día tras día, por la vida, por la salud, por mi familia, porque hasta el día de hoy me has hecho saber que estas aquí junto a mí.

A mi esposo e hijo ustedes mi motor, por ser quienes día a día me han enseñado hacer mejor en cada cosa que haga en beneficio a mi carrera, por brindarme la confianza y seguridad en este trayecto de preparación haciendo de esta manera cumplir una meta más en mi vida.

A ti mamita por todo lo que me has brindado a lo largo de mi vida, que me has enseñado a ser una luchadora como tú, te amo con mi vida entera, gracias por la fortaleza que me brindas, por el gran ejemplo que me das y sobre todo por tu amor incondicional, gracias por ser mi mapa.

A mis hermanos gracias por su cariño. Y por siempre hacerme sentir importante en sus vidas, más que mis hermanos son como mis hijos, por todo lo vivido son importantes para mí.

Gracias a mis amigas por haber formado parte de este trayecto, el mismo donde hemos compartidos muchas experiencias y nos hemos apoyado mutuamente , gracias infinitas.

Paola Chicaiza Villaprado



# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN  
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA  
MODALIDAD PRESENCIAL

## AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL

Yo, **Paola Anabel Chicaiza Villaprado**, portadora de la cédula de ciudadanía 050392356-7, en calidad de autora del Informe Final del Proyecto de Investigación, previo a la Obtención del Título de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, declaro que soy la autora del presente trabajo de investigación, el mismo que es original, auténtico y personal, con el tema:

**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL  
PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL  
“LA MANÁ”, AÑO 2019**

Por la presente autorizo a la Universidad Técnica de Babahoyo, hacer uso de todos los contenidos que me pertenecen.

\_\_\_\_\_  
**PAOLA ANABEL CHICAIZA VILLAPRADO**

**0503923567**





**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



**CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME  
FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA  
SUSTENCIÓN.**

Quevedo, 15 de Abril del 2019

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo, certifico que la Sra. **Paola Anabel Chicaiza Villaprado**, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto titulado:

**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL  
PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL  
“LA MANÁ”, AÑO 2019**

Aplicando las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo a la egresada, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.

**MSC. HÉCTOR PLAZA ALBÁN**  
**DOCENTE DE LA FCJSE.**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



## RESUMEN

El proyecto investigativo Agresividad y el desarrollo emocional de los niños del proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” se desarrolló con el objetivo de diagnosticar la influencia de la agresividad en las emociones de los niños para mejorar el rendimiento académico y la convivencia familiar, mediante la recopilación teórica.

El desarrollo emocional como reflejo de los logros que logran los niños dentro de los procesos educativos, las conductas agresivas tienen un efecto negativo sobre este indicador debido a ciertas características asociadas a su comportamiento como una posición negativa hacia la escuela, donde se distraen con facilidad en las actividades académicas, tienen dificultades para enfocar su atención en el proceso áulico, además de que, el comportamiento agresivo altera el clima escolar y representan un factor de riesgo para el aprendizaje de todos los niños del grupo.

Dentro del proceso investigativo se utilizó una metodología mixta, tomando aportes tanto cualitativos como cuantitativos, y con la aplicación de instrumentos de recolección de datos como la encuesta aplicada a padres de familia, docentes y niños que participan del programa municipal, así como también se pudo establecer relaciones causales para el desarrollo de conductas agresivas que en su mayoría son factores ambientales y familiares como la falta de estabilidad emocional en el hogar o la sobreexposición para programas televisivos inadecuados lo cual los niños/as manifiestan provocaciones físicas y psicológicas..

Finalmente se puede concluir que la agresividad es una conducta compleja que puede ser producto de factores genéticos como el comportamiento, dentro de los factores sociales, está la escuela y el medio que lo rodea, en el factor familiar están inmersos los padres, hermanos, en la que estos juegan un papel fundamental en el desarrollo del niño/a ya que la familia es la base de una conducta positiva o negativa.

**Palabras claves:** Agresividad, Desarrollo emocional, antisocial, agresión, personalidad, castigo.



# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



## FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA MODALIDAD PRESENCIAL

### ABSTRACT

The research project Aggressiveness and emotional development of the children of the ETIE project of the Social Protection Board, GAD Municipal "La Maná" was developed with the aim of diagnosing the influence of aggression on the emotions of children to improve academic performance and the family coexistence, through the theoretical compilation.

Emotional development as a reflection of the achievements that children achieve within educational processes, aggressive behaviors have a negative effect on this indicator due to certain characteristics associated with their behavior as a negative position towards school, where they are easily distracted by academic activities, have difficulty focusing their attention on the classroom process, in addition to that, aggressive behavior alters the school climate and represent a risk factor for learning for all children in the group.

Within the research process a mixed methodology was used, taking both qualitative and quantitative contributions, and with the application of data collection instruments such as the survey applied to parents, teachers and children participating in the municipal program, as well as establish causal relationships for the development of aggressive behaviors that are mostly environmental and family factors such as lack of emotional stability in the home or overexposure to inappropriate television programs which children manifest physical and psychological provocations.

Finally we can conclude that aggressiveness is a complex behavior that can be the product of genetic factors such as behavior, within the social factors, is the school and the environment that surrounds it, in the family factor are immersed parents, brothers, in that they play a fundamental role in the child's development since the family is the basis of positive or negative behavior.

**Keywords:** Aggressiveness, emotional development, antisocial, aggression, personality, punishment.





# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN  
CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA  
MODALIDAD PRESENCIAL



## RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL TRIBUNAL EXAMINADOR DEL PRESENTE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, TITULADO: **AGRESIVIDAD Y DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL “LA MANA”, AÑO 2019**

PRESENTADO POR LA SEÑORA: **PAOLA ANABEL CHICAIZA VILLAPRADO**

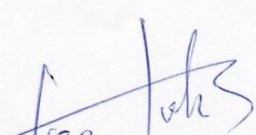
OTORGA LA CALIFICACIÓN DE:


OCHO PUNTO OCHENTA Y OCHO (8.88)

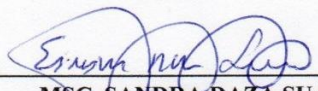
EQUIVALENTE A:


MUY BUENA

TRIBUNAL:

  
MSC. ELISEO TORO TOLOZA  
DELEGADO DE LA DECANA

  
MSC. FREDDY HOLGUIN DIAZ  
PROFESOR ESPECIALISTA

  
MSC. SANDRA DAZA SUAREZ  
DELEGADA DEL CIDE

  
ABG. ISELA BERRUZ  
MOSQUERA  
SECRETARIA DE  
FAC.CC.JJ.JJ.SS.EE







**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA PSICOLOGÍA CLÍNICA**  
**MODALIDAD PRESENCIAL**



**INFORME FINAL DEL SISTEMA DE URKUND**

Quevedo, 15 de abril del 2019

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación de la Sra. **Paola Anabel Chicaiza Villaprado**, cuyo tema es: **AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL “LA MANÁ”, AÑO 2019**, certifico que este trabajo investigativo fue analizado por el Sistema Antiplagio Urkund, obteniendo como porcentaje de similitud de **[5%]**, resultados que evidenciaron las fuentes principales y secundarias que se deben considerar para ser citadas y referenciadas de acuerdo a las normas de redacción adoptadas por la institución.

Considerando que, en el Informe Final el porcentaje máximo permitido es el 10% de similitud, queda aprobado para su publicación.

**URKUND**

---

**Documento** [Informe Final Chicaiza.docx](#) (D50562820)  
**Presentado** 2019-04-11 23:28 (-05:00)  
**Presentado por** maximotubay@gmail.com  
**Recibido** hplaza.utb@analysis.arkund.com  
**Mensaje** [Mostrar el mensaje completo](#)

5% de estas 17 páginas, se componen de texto presente en 6 fuentes.

Por lo que se adjunta una captura de pantalla donde se muestra el resultado del porcentaje indicado.

  
**MSC. HÉCTOR PLAZA ALBÁN**  
**DOCENTE DE LA FCJSE.**

# ÍNDICE GENERAL

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA .....	ii
AGRADECIMIENTO .....	iii
AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL.....	iv
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓNPREVIO A LA SUSTENTACIÓN.....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.	viii
INFORME FINAL DEL SISTEMA DE URKUND .....	ix
ÍNDICE GENERAL .....	x
ÍNDICE DE TABLAS .....	xii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	xii
INDICE DE GRAFICOS.....	xiii
1. INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA .....	2
TEMA DE INVESTIGACIÓN .....	2
MARCO CONTEXTUAL.....	2
1.2.1. Contexto Internacional.....	3
1.2.2. Contexto Nacional .....	3
1.2.3. Contexto Local .....	4
1.2.4. Contexto Institucional.....	4
1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	5
1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	6
1.4.1. Problema General.....	6
1.4.2. Subproblemas o Derivados.....	6
1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.6. JUSTIFICACIÓN.....	8
1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	9
1.7.1. Objetivo General .....	9
1.7.2. Objetivos Específicos.....	9

CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL .....	10
2.1. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1.1. Marco Conceptual.....	10
Tipos de conocimiento.....	33
Conocimiento filosófico.....	33
2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de la investigación.....	47
2.1.2.1. Antecedentes Investigativos.....	47
2.1.2.2. Categoría de análisis.....	49
2.1.3. Postura teórica.....	50
2.2. HIPÓTESIS.....	54
2.2.1. Hipótesis general.....	54
2.2.2. Subhipótesis o derivadas.....	54
2.2.3 Variables.....	54
CAPÍTULO III.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	55
3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	55
3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas.....	55
3.1.2. Análisis e interpretación de datos.....	56
3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES .....	62
3.2.1. Específicas.....	62
3.2.2. General.....	62
3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES.....	63
3.3.1. Específicas.....	63
3.3.2. General.....	63
CAPÍTULO IV.- PROPUESTA DE APLICACIÓN .....	63
4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS .....	64
4.1.1. Alternativa obtenida.....	64
4.1.2. Alcance de la alternativa.....	64
4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa.....	64
4.1.3.1. Antecedentes.....	65
4.1.3.2. Justificación.....	66
4.2.2. Objetivos.....	67
4.2.2.2. Específicos.....	67
4.2.2.1. General.....	67
4.3.3. Estructura general de la propuesta.....	68

4.3.3.1. Título. ....	68
4.3.3.2. Componentes.....	68
4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA.....	87
Bibliografía .....	88

## ANEXOS

A: Matriz de consistencia del trabajo de la Investigación.

B: Ficha de la encuesta aplicada a los estudiantes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

C: Pruebas estadísticas aplicadas a los estudiantes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

D: Ficha de la encuesta aplicada a los padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

E: Pruebas estadísticas aplicadas a los padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

F: Ficha de la encuesta aplicada a los docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

G: Pruebas estadísticas aplicadas a los docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

H: Fotografías de las encuestas aplicadas a los padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

I: Fotografías de la reunión de trabajo para la planificación de los Talleres con los profesionales que laboran dentro del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”



J: Fotografías aplicando los talleres a los niños en compañía de los Padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”.

K: Tareas realizadas a través del SAI.

## ÍNDICE DE TABLA

<b>Tabla 1:</b> Detalle de la muestra que se tomó a estudiantes, padres de familia y docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “LaManá” .....	45
<b>Tabla 2:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los estudiantes? .....	46
<b>Tabla 3:</b> ¿Cree que el comportamiento que tiene en casa es el mismo que el que muestra en su institución educativa? .....	47
<b>Tabla 4:</b> ¿Cree usted que existe violencia en su familia? .....	48
<b>Tabla 5:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los niños?.....	49
<b>Tabla 6:</b> ¿Piensa usted que el comportamiento que tiene su estudiante en casa es el mismo que el del colegio?.....	50
<b>Tabla 7:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en los estudiantes? .....	51

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Detalle de la muestra que se tomó a estudiantes, padres de familia y docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” .....	45
<b>Gráfico 2:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los estudiantes? .....	46
<b>Gráfico 3:</b> ¿Cree que el comportamiento que tiene en casa es el mismo que el que muestra en su institución educativa? .....	47
<b>Gráfico 4:</b> ¿Cree usted que existe violencia en su familia? .....	48
<b>Gráfico 5:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los niños? .....	49
<b>Gráfico 6:</b> ¿Piensa usted que el comportamiento que tiene su estudiante en casa es el mismo que el del colegio? .....	50
<b>Gráfico 7:</b> ¿Considera que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en los estudiantes? .....	51



## INTRODUCCIÓN

El estudio de la agresividad implica afrontar una serie de dificultades debidas fundamentalmente a los múltiples conceptos que se entremezclan y que obstaculizan tanto su definición como su clasificación tipológica. Así, términos como violencia, agresión, conducta antisocial o delincuencia aparecen vinculados a ella dificultando que exista cierto consenso entre los distintos investigadores sobre lo que debemos entender por agresividad.

El término agresividad hace referencia a un conjunto de patrones de actividad psicológica que pueden manifestarse con una intensidad variable desde la agresión física hasta los gestos y manifestaciones verbales que aparecen bajo la agresión verbal. La agresividad también hace referencia a quien es propenso a faltar al respecto, a ofender, provocar y amenazar a los demás.

Podría decirse que la agresividad es un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, desde las expresiones verbales y gestuales hasta la agresión física. Por otro lado, el desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad (su yo), su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Es un proceso complejo que involucra tanto los aspectos conscientes como los inconscientes.

El desarrollo emocional es un concepto complejo que implica un gran número de aspectos como el surgimiento de las emociones, su expresión, toma de conciencia y regulación tanto en los demás como en nosotros mismos. Además, este proceso va ligado a su vez tanto al desarrollo cognitivo como social retroalimentándose entre ellos con gran fuerza, junto al desarrollo del lenguaje.

El presente proyecto de investigación tuvo como tema de análisis la agresividad y el desarrollo emocional de los niños del proyecto ETIE del Patronato



de Amparo Social, GAD Municipal La Maná, año 2018, teniendo como objetivo principal diagnosticar la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del mencionado proyecto.

El proyecto de investigación a desarrollarse se resume en los siguientes capítulos:

Capítulo I.- Se estableció la idea o tema de investigación, el marco contextual de la investigación con su contexto internacional, nacional, local e institucional, la situación problemática, el planteamiento del problema con su problema general y sus subproblemas o derivados, la delimitación del problema, la justificación y finalmente el objetivo general y los objetivos específicos a desarrollarse en el presente proyecto de investigación.

Capítulo II.- Se procedió a realizar el marco teórico o referencial de la investigación con su marco conceptual, el marco referencial sobre la problemática de la investigación, los antecedentes investigativos, las categorías de análisis, la postura teórica, la hipótesis general y subhipótesis o derivadas para finalmente culminar con las variables de la investigación.

Capítulo III. Se desarrolló la metodología, modalidad y tipos de investigación, describiendo los métodos, técnicas e instrumentos empleados en el trabajo investigativo realizado, así como la población y muestra objeto de estudio con el cronograma de la realización del proyecto de investigación. Finalmente, para culminar la elaboración del presente proyecto de investigación se adjuntó la respectiva bibliografía y anexos.

# **CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN**

AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL “LA MANÁ”, AÑO 2018

## **1.2. MARCO CONTEXTUAL**

### **1.2.1. Contexto Internacional**

La conducta agresiva infantil es un problema de carácter mundial, que debe ser identificado y tratado a tiempo. Según estudios realizados por UNICEF acerca de los motivos por los cuales se agreden los niños, se concluyó que lo hacen para conseguir juguetes o usarlos. El 75% de las agresiones infantiles en las primeras etapas de la vida se da en esa relación, porque el juego es una necesidad vital para un niño, y sin embargo la comida y las relaciones se las dan pasivamente, no tienen que luchar por ellas. Si no fuese así, aparecería la agresión en ellas. Pero solo tienen que luchar por jugar, y ahí aparece la agresión en el mundo del niño.

La agresividad es un concepto que tiene su origen en la biología, una ciencia que lo ha vinculado al instinto sexual y al sentido de territorialidad, de todas formas, la psicología también se ha encargado del asunto.

La agresividad es una tendencia a actuar o a responder de forma violenta. El término se encuentra relacionado con el concepto de acometividad, que es la propensión a acometer, atacar y embestir. También se utiliza la palabra para referirse al brío, la pujanza y la decisión para emprender algo y enfrentarse sus dificultades.

Es una constelación de respuestas lo que define la agresividad. Una constelación de respuestas que se experimentan internamente y que en función de

nuestras diferencias individuales, culturales y sociales se manifestarán de forma externa.

### **1.2.2. Contexto Nacional**

Diferentes estudios sugieren que para el 2020 en Ecuador, los desórdenes psicológicos en niños aumentarán considerablemente. Se dice que puede que aumenten un 50%. El porcentaje es aterrador. Cada vez son más los padres quienes acuden a psicólogos desesperados por las dificultades emocionales y conductuales que sus hijos presentan.

Los problemas que los niños actualmente experimentan pueden explicarse, en parte, por la cantidad de cambios socioculturales que se han producido en los últimos años, entre los cuales podemos considerar el incremento de la tasa de divorcios, la influencia de los medios de comunicación, el uso excesivo e inapropiado de tecnología, la falta de modelos de sumisión o el poco tiempo que los padres les dedican a sus hijos.

A su vez, hoy en día los niños son víctimas del ritmo acelerado de vida en el cual los adultos a su alrededor se encuentran. No hay descanso, ni espacio para lo lúdico. Además, la competitividad en nuestra sociedad va en aumento, por lo que existe una presión constante para que los niños logren cada vez más éxitos académicos, por lo tanto, la escuela se ha convertido en una fuente de estrés para los niños. Probablemente podemos influir en algunos de los factores nombrados, sin embargo, muchos de esos cambios se van de nuestras manos.

### **1.2.3. Contexto Local**

La agresividad puede estar relacionado a un estado emocional subjetivo asociado a ciertas distorsiones cognitivas, conductas verbales y motrices y determinadas pautas de activación física. Debe de quedar claro que la agresividad no es una forma de agresión. Se trata, más bien, de una experiencia interna que varía en intensidad, frecuencia y duración pero que no tiene por qué conducir a la agresión.

Adicionalmente la agresividad haría referencia a nuestras emociones, sentimientos y pensamientos experimentados subjetivamente que, bajo la acción de determinados mecanismos y procesos psicológicos que se activan en la persona ante una situación determinada, conducirían a la manifestación conductual de una respuesta física en una persona que vive en una determinada cultura.

En la ciudad de La Maná, no se tienen estudios o investigaciones realizadas anteriormente sobre la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, motivo por el cual es necesario realizar estudios como parte de las muchas alternativas que se puedan utilizar para reducir los efectos de esta problemática.

#### **1.2.4. Contexto Institucional**

El Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” fue creado con fondos municipales en el año 2012 para brindar atención especializada a niños de bajos recursos en el cantón.

En esta Institución no existen datos actualizados sobre la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, motivo por el cual se hace necesario que la información adquirida mediante el desarrollo del presente trabajo de investigación, sea utilizada para poder brindar alternativas de solución que tengan como finalidad reducir los efectos de esta problemática.



### **1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA**

La agresividad es un escenario en el que se vivencia en las instituciones educativas, pues existen muchos jóvenes que provienen de diferentes hogares, por lo que la conducta agresiva puede deberse a distintos factores y las instituciones educativas deben tratar este tipo de conductas de modo tal que no salga perjudicado ningún alumno sea por agresivo o por ser agredido.

Una agresión, normalmente tiene la intención de generar daño, provocación de daño real y una alteración del estado emocional en el caso del individuo que promueve la agresión

En tanto, la agresión puede ser verbal o física, y puede suceder en cualquier circunstancia, momento o lugar, de ahí que los adultos deberían estar siempre atentos y más aún si en la institución se cuenta con profesionales psicólogos, que son los que deben realizar un control permanente de la conducta de cada alumno para determinar conductas agresivas, pues existen estudiantes que son agresivos, buscan conflictos en cualquier circunstancias y existen otros que solamente reaccionan por que otros provocan en ellos el desarrollo de la agresividad

La conducta agresiva no solamente se halla en quien lleva a cabo una acción, sino que, por el contrario, la agresión a veces puede hallarse en la respuesta a una acción, sea violenta o no, pero que de espacio a cierta reacción inusual.

La agresividad se observa en las relaciones humanas, interpersonales, y se acentúa más entre los jóvenes y adolescentes, pues muchas veces los mismos no demuestran manejo de sus emociones

## **1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.4.1. Problema general**

- ¿Por qué la agresividad el desarrollo emocional incidiría en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?

### **1.4.2. Subproblema o derivados**

- ¿Cuáles son las causas que motivan la agresividad en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?
- ¿Cómo afecta la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?
- ¿Qué estrategias idóneas para disminuir la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?

## 1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

<b>Campo:</b>	Educación
<b>Área:</b>	Agresividad
<b>Aspecto:</b>	Desarrollo emocional
<b>Delimitación Temporal:</b>	Periodo 2018
<b>Delimitación Poblacional:</b>	Los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
<b>Delimitación Espacial:</b>	Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
<b>Delimitación Demográfica</b>	La población a investigar serán los estudiantes y profesionales del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
<b>Líneas de investigación de la Universidad</b>	Educación y desarrollo social
<b>Línea de investigación de la Facultad</b>	Talento humano, educación y docencia
<b>Línea de investigación de la carrera</b>	Asesoramiento psicológico
<b>Sub línea de investigación</b>	Violencia escolar

## 1.6. JUSTIFICACIÓN

En el ámbito de las relaciones humanas, la agresión está considerada como una falta de respeto, una ofensa y hasta una provocación, esto también entre los jóvenes en los colegios hoy día se trata como el bullying, pues son actos de amenaza, que causa una sensación de miedo en otra persona. Existen innumerables factores que pueden generar una conducta agresiva, pues estas pueden estar relacionadas con la infancia, la niñez, el hogar, el entorno, en fin, distintas etapas de la vida que ha ido formando la conducta de cada joven.

La problemática que se planteó en la investigación responde a la incidencia que tendría la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, que muchas veces no puede ser controlada ni por los docentes, porque las acciones violentas se producen en horas de receso, en los pasillos, detrás de los pabellones cuando los agresores se encuentran fuera de la vista de los mayores

Los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, provienen de familias de bajos recursos económicos que han visto, en esta Institución, la manera de solucionar algunos o la mayoría de sus problemas porque reciben ayuda y sobretodo, educación de sus hijos en la sección básica que les brinda herramientas para prepararse para los primeros años de educación básica de educación.

En la actualidad la agresividad o Bullying como se lo conoce se ha desarrollado como un problema social que se caracteriza por conductas agresivas que puede ser verbal o física por lo que el abandono y el descuido del cual son objeto muchos de los adolescentes hacen que reaccionen de una forma violenta. Es muy importante que los padres tengan mucho control sobre sus hijos y les de la atención que tanto reclaman, desde la infancia, para que puedan crecer firmes en sus conductas y vayan formando una personalidad sólida.

## **1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

### **1.7.1. Objetivo General**

- Diagnosticar la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

### **1.7.2. Objetivos Específicos**

- Identificar las causas que motivan la agresividad en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
- Investigar cómo afecta la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
- Establecer estrategias idóneas para disminuir la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL**

#### **2.1. MARCO TEÓRICO**

##### **2.1.1. Marco conceptual**

###### **La Conducta Agresiva**

La conducta agresiva, al igual que otros comportamientos humanos, está integrada por elementos de diversa naturaleza que son imprescindibles para analizar el qué y el porqué de este fenómeno y para diseñar estrategias de intervención. Está dada por la manera inadecuada de defender un punto de vista que, muchas veces hacen uso de humillaciones desprecios.

Generalmente hablamos de agresividad para referirnos al hecho de provocar daño a una persona u objeto, ya sea animado o inanimado. Así con el término conductas agresivas nos referimos a las conductas intencionales que pueden causar ya sea daño físico o psicológico. Conductas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013).

De acuerdo con (Avaria, 2015), podemos clasificar el comportamiento agresivo atendiendo a tres variables:

- Según la modalidad, puede tratarse de agresión física (por ejemplo, un ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales) o verbal (amenazar o rechazar).
- Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa (en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (puede ser verbal como divulgar un cotilleo, o física, como destruir la propiedad de alguien).

- Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa (incluye todas las conductas hasta aquí mencionadas) o pasiva (como impedir que el otro pueda alcanzar su objetivo, o como negativismo). La agresión pasiva normalmente suele ser directa, pero a veces puede manifestarse indirectamente.

En el caso de los niños, suele presentarse la agresividad en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas, pellizcos; o verbal como insultos o palabrotas. Incluso se da el caso de algunos niños que, en vez de manifestar su agresividad directa o indirectamente, lo hacen de forma contenida.

La agresión contenida consiste en gesticulaciones, gritos, resoplidos, etc., los arrebatos de agresividad son un rasgo normal en la infancia, pero algunos niños se convierten en un problema por la persistencia de su agresividad y su incapacidad para dominar su mal genio (Barquero, 2014).

Estos niños agresivos, en muchos casos, son niños frustrados, que acaban dañándose a sí mismos, pues aún se frustran más cuando los demás niños les rechazan. La conducta agresiva es mucho más frecuente en los primeros años y posteriormente declina su frecuencia.

Son numerosas las investigaciones en las que se ha demostrado que los chicos son más agresivos que las chicas, incluso en los dos primeros años de vida, mientras que es más probable que las niñas muestren su agresividad verbalmente, los niños expresan su agresión especialmente hacia otros niños, físicamente (Benítez, 2013).

### **Tipos de agresividad infantil.**

Para (Blandón & Jiménez, 2016) los tipos de agresividad infantil son los siguientes:

- a. Física: empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos, etc. Este tipo de maltrato se da con más asiduidad en primaria que en secundaria.

- b. Verbal: insultos, motes, menosprecios en público, resaltar defectos físicos, etc. Es el modo de acoso más habitual en las escuelas.
- c. Psicológica: acciones orientadas a consumir la autoestima de la víctima y atizar su sensación de inseguridad y aprensión. El factor psicológico está en todos los tipos de maltrato.
- d. Social: pretende aislar al individuo del resto de compañeros del grupo.

Contrariamente al mito de que la violencia escolar es básicamente física, el estudio de la realidad muestra que el acoso escolar entre adolescentes es más social y psicológico que físico.

Es evidente que las lesiones físicas causan daños importantes a las víctimas, sin embargo, las formas de exclusión social, acoso psicológico y humillación verbal son el tipo de maltrato más frecuente y más causante de estrés postraumático en las víctimas (Capdevila, Crescenzi, & Araña, 2013).

### **Factores que favorecen el desarrollo de la agresividad en la infancia.**

Según Carrasco & González (2016), los factores que favorecen el desarrollo de la agresividad en la infancia son los siguientes:

- **Factores biológicos:** algunos estudios, sugieren la existencia de predisposiciones biológicas hacia las conductas desadaptadas, como si la agresividad tuviera lugar con una mínima influencia del ambiente, tomando diversas formas, desde el robo a la violencia.
- **Factores ambientales:** determinados en primer lugar por la influencia de la familia, ya que, en la edad infantil, el ambiente familiar incide en la conducta del sujeto de manera predominante. La mayoría de los estudios realizados en



este sentido intentan precisar las características de las relaciones familiares y el alcance de su implicación en las conductas agresivas de los niños.

Para Contreras (2014), recientes estudios de Patterson, Capaldi y Bank (1991) afirman que las conductas antisociales que se generan en los miembros de una familia sirven de modelo y entrenamiento para las conductas antisociales que los jóvenes exhiben en otros ambientes, como por ejemplo la escuela, debido a un proceso de generalización de conductas antisociales.

Este proceso comienza con la imitación de modelos represivos de la familia para después pasar a ser la tónica en las relaciones interpersonales con independencia del lugar y los sujetos que interactúen.

En el ámbito escolar, el proceso sigue tres estadios: el niño muestra conductas claramente antisociales, como peleas, pequeños hurtos, desobediencia; como consecuencia de ello es excluido del grupo de iguales y finalmente el niño fracasa en la escuela. (Álvarez, 2013)

Estas conductas antisociales conllevan un deterioro progresivo en dos aspectos: por un lado, en los problemas de relación entre iguales y a la vez, en el déficit escolar. Otros autores como tras un estudio realizado a estudiantes de edades comprendidas entre los 12 Y 15 años, quedó de manifiesto que los alumnos que eran considerados agresivos y agresores por la mayoría de los compañeros de clase procedían de un ambiente conflictivo.

Vásquez, Feria, Palacios, & De La Peña (2010) refirieron que, ccontrariamente, los alumnos que con frecuencia sufrían los ataques de los agresores, aquellos que llamamos “víctimas”, encontraban su ambiente familiar en un nivel de sobreprotección superior al del resto del grupo. Cada individuo parece desarrollar un nivel específico de agresividad desde muy pronto, lo que permanece relativamente estable a través del tiempo y las situaciones.

Otro elemento ambiental que favorece el desarrollo de la agresividad es la influencia que a largo plazo ejerce la exposición repetida a la violencia en los medios de comunicación como demuestran los estudios de Wood, Wong y Chachere (1991)

que demostraron que, en un 70 por 100 de los experimentos realizados, presenciar películas aumentaba significativamente el nivel de agresión de los individuos.

- **Factores cognitivos y sociales:** las investigaciones recientes en este campo sostienen que los sujetos agresivos no tienen en su repertorio respuestas a situaciones adversas que no sean agresivas, y sugieren que la conducta agresiva, como forma de interactuar con el medio, es el resultado de una inadaptación debida a problemas en la codificación de la información que dificulta la elaboración de respuestas alternativas.

Vera (2015) destaca que, se puede decir que el niño agresivo se muestra menos reflexivo y considerado hacia los sentimientos, pensamientos e intenciones de los otros; que los niños bien adaptados. Incluso los jóvenes agresivos parecen tener dificultad para pensar y actuar ante los problemas interpersonales.

Estos déficits socio-cognitivos inciden de manera decisiva y pueden mantener e incluso aumentar las conductas agresivas; se establece así un círculo que comienza con la siguiente premisa: la conducta agresiva es el resultado del rechazo que sufre un individuo por su grupo social, que lo lleva al aislamiento (Rosselli, 2013).

Para Avaria (2015), ese aislamiento y rechazo excluyen al niño de las experiencias básicas de interacción social necesarias para el desarrollo de la competencia social con lo cual el problema relacional cada vez será mayor.

- **Factores de personalidad:** los niños agresores muestran una tendencia significativa hacia el psicoticismo, lo que se traduce en una despreocupación por los demás, el gusto por burlarse de los demás y ponerles en ridículo; lo que supone una dificultad para poder compaginar con los otros, e incluso crueldad e insensibilidad ante los problemas de los demás.

Otra característica destacada es su alta extraversión, lo que indica un temperamento expansivo e impulsivo que se traduce en el gusto por los contactos

sociales y no por estar solo; inclinación por el cambio, por el movimiento y hacer cosas.

Pero también tiende a ser agresivo como forma habitual de interacción social, se enfada con facilidad y sus sentimientos son muy variables, a esto hay que añadir que acusa cierta inclinación por el riesgo y las situaciones de peligro en su entorno (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013).

### **El fenómeno bullying.**

La conducta agresiva que se manifiesta entre escolares se conoce, internacionalmente, con el nombre de “fenómeno bullying”; es una forma de conducta agresiva, intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas son jóvenes escolares, no se trata de un episodio esporádico, sino persistente, ya que la mayoría de los agresores o bullies actúan movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar.

Un rasgo específico de estas relaciones es que el alumno o grupo de ellos que se las da de bravo, trata de forma tiránica a un compañero, al que hostiga, oprime y atemoriza repetidamente, y al que atormenta hasta el punto de convertirlo en su víctima habitual (Barquero, 2014).

El “fenómeno bullying” puede definirse como la violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo en esa situación, y que se desarrolla en el ámbito escolar.

Para (Blandón & Jiménez, 2016), puede tomar varias formas:

- Físico: atacar físicamente a los demás, robar o dañar sus pertenencias.
- Verbal: poner motes, insultar, contestar con tono desafiante y amenazador.
- Indirecto: propagar rumores peyorativos, la exclusión social.

La conducta agresiva es un comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, que está presente en la totalidad del reino animal. Procede del latín

“agredi”, una de cuyas acepciones, similar a la empleada en la actualidad, connota “ir contra alguien con la intención de producirle daño”, lo que hace referencia a un acto efectivo.

Esta dinámica de agresión-victimización se ve favorecida en el grupo-aula por una serie de factores entre los que destacan algunas características de las relaciones sociales.

Debido a que la conducta bullying suele ser muy persistente, cuando un alumno o grupo de ellos establece una relación de intimidación con otro alumno o grupo de alumnos, en el aula se genera una trama de relaciones grupales que refuerza su capacidad agresiva fundamentalmente a través del miedo (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013).

Por otra parte, el resto del grupo se inhibe casi en su totalidad y sólo, algún sujeto aislado se atreve a criticar la situación, pero rara vez intercede por la víctima, más bien todo lo contrario, pues de hecho las situaciones de agresividad en el aula encuentran apoyo en el grupo, que, en cierta medida, las genera y mantiene.

Estas situaciones de abuso suelen pasar inadvertidas para los adultos, con lo cual difícilmente pueden intervenir, y cuando el problema llega a ellos ha tomado tales dimensiones que tratar de reconciliar al agresor y la víctima resulta prácticamente imposible. cada uno ejerce: física o verbal, lo que hace que parezca que los chicos son más agresivos que las chicas (Capdevila, Crescenzi, & Araüna, 2013).

Para (Carrasco & González, 2016), se da una breve descripción de las personas que cometen bullying:

- En cuanto a su apariencia física, suelen ser los más fuertes de la clase, siendo la fuerza su característica más destacada.

- Su rendimiento escolar es bajo y lo más frecuente es que no sigan el ritmo de aprendizaje del grupo. Asimismo, revelan cierta actitud negativa hacia la escuela.
- Perciben su clima socio-familiar con un elevado grado de autonomía, una importante organización familiar y a la vez escaso control sobre sus miembros. Las relaciones que mantienen con su familia, son casi siempre conflictivas

### **Características de los agresores o bullies**

Según (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013), las características de los agresores es:

- La edad de los bullies es superior a la media de edad del grupo al que están adscritos, y es frecuente que hayan repetido curso alguna vez.
- Los bullies suelen ser chicos, lo que ayuda a apoyar la idea de que los chicos son más agresivos que las chicas, aunque cabe señalar que, quizá la diferencia más significativa está en el tipo de agresión que cada uno ejerce: física o verbal, lo que hace que parezca que los chicos son más agresivos que las chicas.
- En cuanto a su apariencia física, suelen ser los más fuertes de la clase, siendo la fuerza su característica más destacada.
- Su rendimiento escolar es bajo y lo más frecuente es que no sigan el ritmo de aprendizaje del grupo. Asimismo, revelan cierta actitud negativa hacia la escuela.
- Perciben su clima socio-familiar con un elevado grado de autonomía, una importante organización familiar y a la vez escaso control sobre sus miembros. Las relaciones que mantienen con su familia, son casi siempre conflictivas.

## **Características de las víctimas**

Para (Ruiz, 2013), las características de las víctimas son las siguientes:

- La edad de las víctimas es menor que la de los bullies y es más acorde con la edad media del grupo.
- La mayoría de las víctimas son chicos.
- En cuanto a su apariencia física suelen presentar algún tipo de hándicap: complexión débil, obesidad etc.
- El rendimiento académico es superior al de los bullies, aun así, es medio bajo.
- En cuanto al clima socio-familiar, sus relaciones familiares son algo mejores que las que mantienen los bullies, pero no llegan a ser “buenas”. Se sienten sobreprotegidos y con escasa independencia, alta organización familiar y control.

## **Procedimientos de corrección de las conductas agresivas**

Según Blandón & Jiménez (2016), a la hora de castigar a un niño, hay procedimientos de castigo positivos y procedimientos de castigo negativos.

### **1. Procedimientos de castigo positivo:**

#### **a) Reprimendas:**

Es una forma menos contraproducente de aplicar, es mediante estímulos verbales como reprimendas o gritos.

Para que resulte eficaz:

- Debe darse cada vez que se emita la conducta agresiva.

- La persona que suministra la reprimenda debe estar cerca físicamente del niño y especificarle cuál es la conducta por la que se le reprende.
- Debe mirar al niño a los ojos, emplear una voz firme y sujetarle firmemente mientras le r
- Debe de ser seguida de elogios por comportarse adecuadamente después de la reprimenda. Un factor muy importante a tener en cuenta, es el volumen de la voz, en voz baja es más eficaz.

**b) Sobrecorrección:**

Tiene como fin corregir las consecuencias de la conducta agresiva y facilitar que el agresor asuma la responsabilidad de la conducta. La Sobrecorrección restitutiva requiere que el niño restituya el daño originado y corrija el estado original de las cosas; por ejemplo, por pegar a alguien, se le puede exigir al niño que acaricie el área lastimada y que después pida disculpas diez veces después de cada incidente. La práctica positiva consiste en la repetición de una conducta. Por ejemplo, si el niño ha dado patadas a los juguetes, tendrá que recogerlo.

Para que sea efectiva:

- Debe estar relacionada con la conducta.
- Debe suministrarse inmediatamente.
- Mientras está realizando la sobrecorrección debemos impedirle el acceso a otros reforzadores. o La duración debe de ser moderada.
- El padre o el maestro deben estar preparados para soportar las protestas del niño.

**1. Procedimientos negativos:**

**a) Tiempo fuera:**

Es un proceso mediante el cual el niño se comporta de modo agresivo, es apartado físicamente de todas o muchas de las fuentes de reforzamiento durante un periodo de tiempo, con el propósito de reducir la conducta agresiva.

Para en el ámbito escolar, el tiempo fuera ha adoptado tres formas:

- De aislamiento, requiere que el niño sea apartado físicamente de la clase y llevado a un lugar de “tiempo fuera”.
- De exclusión, se pide al niño que vaya a una esquina de la clase.
- De no-exclusión, requiere que el niño se siente y mire en la periferia de las actividades de la clase, observando las conductas apropiadas de otros niños.

Según para que el tiempo fuera no sea negativo, es necesario tener en cuenta:

- Sólo debemos ponerlo en práctica si concluimos que no resulta pertinente.
- Es un procedimiento recomendado para niños entre dos y doce años.
- Es preciso controlar el lugar donde vayamos a apartar al niño; donde no haya peligro para él y no tenga acceso a ningún reforzador posible.
- La eficacia del tiempo fuera depende de la inmediatez, de la consistencia y de los esfuerzos que realice la persona responsable de aplicarlo; se indicará cuál ha sido la conducta inadecuada y el tiempo fuera debe aplicarse sin enfado.
- Al utilizar el procedimiento como castigo, partimos de la base que resulta aversivo para el niño, y su liberación tiene un valor positivo. Puede ocurrir que si la situación de tiempo fuera es una situación aburrida, actuará como reforzador negativo.



- Los periodos muy breves de tiempo fuera de casa, pueden ser efectivos si se mezclan periodos más largos con periodos cortos. (MacDonough y Forehand, 1973)
- Las magnitudes del tiempo fuera deberían de ser cinco minutos si el niño tiene cinco años o menos, de diez minutos si tiene entre seis y diez años y de quince minutos si tiene entre once y doce años.
- Debe aplicarse sólo aquella conducta que previamente hayamos indicado al niño, en ningún caso debemos aplicarlo por sorpresa. Los psicólogos que tratan con padres, indican a éstos, que sustituyan las zurras por procedimientos de tiempo fuera.

Los padres que ven que el tiempo fuera no funciona, a menudo reanudan sus formas antiguas de manejar la conducta. Son muchos los casos de agresión infantil tratados con este procedimiento con niños de tres y cuatro años en guarderías (agresiones físicas como dar patadas, golpear, pegar...) (Castro & Morales, 2015)

## **2. Coste de respuesta:**

Para Robledo & García (2009), consiste en retirar algún reforzador positivo a la emisión de la conducta agresiva. Se utiliza en un contexto de economía de fichas, en el que se ganan puntos por emitir la conducta adecuada. También consiste en pérdida de privilegios como no ver la televisión o no salir al recreo. Según Castro & Morales (2015), algunas de las precauciones son las siguientes:

- Es preciso asegurarse de que el estímulo que se retirará es realmente importante para los niños
- El niño debe conocer que es lo que debe dejar de hacer.
- Es conveniente que se le informe constantemente de lo ganado y lo perdido.

- No debemos caer en el error de aplicar el coste de respuesta a conductas que no hayan advertido.
- Ignorar cualquier reacción como llorar, discutir, pedir perdón...
- Hemos de cuidar que el niño no pierda todos los reforzadores hasta el punto de que no tenga nada que perder.

**b) Castigo físico:**

Al aplicar el castigo físico en el caso del comportamiento agresivo, es la técnica menos indicada. De hecho, es el método menos afectivo para cambiar la conducta del niño.

Según (Ruiz, 2013), estas son las razones por las que no aconsejamos el castigo físico:

- En primer lugar, se le enseña que la agresión está permitida con tal que el agresor sea mayor y más fuerte que la víctima.
- Los métodos físicos de castigo suelen conducir a la hostilidad.
- Si son los padres quienes aplican castigo físico, puede ocurrir que estén enseñando al niño a que les tema y le desagraden.

Para (Romera, 2013), si es el maestro quien lo aplica puede seguir estas sugerencias:

- Pueden provocar que intenten evitar la clase, e inventen motivos para no ir al colegio.
- Puede evitar su presencia porque el ambiente que el maestro crea, es amenazador.
- Puede mostrar ansiedad por la clase.

- El castigo puede suprimir momentáneamente la conducta agresiva, pero los efectos a largo plazo son menos atractivos.
- Las bofetadas son demasiado fáciles de dar y se convierten en una costumbre.

### **Desarrollo emocional**

Según Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik (2013), algunos autores proponen una serie de estados emocionales que están presentes a lo largo de toda la vida: alegría, tristeza, cólera, miedo, interés o sorpresa. Pero a lo largo del desarrollo emocional se van produciendo importantes cambios:

- Cambian los objetivos específicos y los comportamientos.
- Cambian las formas de expresión emocional.
- Emergencia de emociones socio – morales (vergüenza, culpa, orgullo...) a partir de los dos años.
- Evolución de la comprensión emocional y la empatía con la edad.
- Desarrollo de recursos conductuales y mentales que permiten regular las emociones (su intensidad, su duración y su expresión).

Los cambios evolutivos en el sistema emocional se deben entender en estrecha interacción con el resto de procesos en el desarrollo: el desarrollo cognitivo, el desarrollo biológico (maduración del cerebro y del sistema nervioso), el desarrollo motor y del lenguaje, el desarrollo del apego, así como el contexto y las interacciones sociales.

El desarrollo emocional es un concepto relativamente nuevo que introdujeron estos psicólogos de Harvard y forman parte de la corriente crítica contra el concepto tradicional que considera la inteligencia sólo desde el punto de vista lógico o lingüístico del individuo (Benítez, 2013),

Pero el termino desarrollo emocional, parece tener un precursor en el concepto de inteligencia social del psicólogo Edward Thorndike (1920) quien la definió como

“la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”. Para éste autor además de la inteligencia social existen otros dos tipos: la abstracta (habilidad para manejar ideas) y la mecánica (habilidad para entender y manejar objetos).

Carrasco & González (2016) refiere que, en la actualidad, gracias al trabajo de Goleman, investigador y periodista del New York Times, ha difundido en todo el mundo el tema de la Inteligencia emocional, en su obra “Desarrollo emocional” Antes de Goleman, Gardner ya había introducido dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal.

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado..."

Y a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..." Goleman en investigaciones anteriores y en comparación con las Inteligencias Múltiples de Gardner, afirmó en su última conferencia que la inteligencia emocional incluye dos tipos:

Según Barquero (2014), el desarrollo emocional está compuesto a su vez por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. Esta comprende tres componentes cuando se aplica en el trabajo:

- a. Conciencia en uno mismo Es la capacidad de reconocer y entender en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el efecto que éstos tienen sobre los demás y sobre el trabajo.

Esta competencia se manifiesta en personas con habilidades para juzgarse a sí mismas de forma realista, que son conscientes de sus propias limitaciones y admiten con sinceridad sus errores, que son sensibles al aprendizaje y que poseen un alto grado de auto-confianza.

- b. Autorregulación o control de sí mismo Es la habilidad de controlar nuestras propias emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo, de responsabilizarse de los propios actos, de pensar antes de actuar y de evitar los juicios prematuros. Las personas que poseen esta competencia son sinceras e íntegras, controlan el estrés y la ansiedad ante situaciones comprometidas y son flexibles ante los cambios o las nuevas ideas.

En otras palabras, es la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones.

Esta competencia se manifiesta en las personas que muestran un gran entusiasmo por su trabajo y por el logro de las metas por encima de la simple recompensa económica, con un alto grado de iniciativa y compromiso, y con gran capacidad optimista en la consecución de sus objetivos (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013).

### **La comprensión emocional**

La comprensión de las emociones ajenas es fundamental en las relaciones sociales.

Los niños, a partir de su experiencia, descubren los nexos entre determinados acontecimientos y determinadas emociones y generalizan este conocimiento a otras situaciones, lo que les ayuda a comprender determinadas emociones en sí mismos y en los demás; son capaces de identificar emociones con deseos, aunque tardan un tiempo en establecer una relación entre las emociones y las creencias subjetivas (Barquero, 2014).

Alrededor de los 8 años se produce un interesante avance respecto a la comprensión de la posibilidad de experimentar emociones contrarias en una situación y sobre los 10 – 11 años pueden explicar esta ambivalencia haciendo referencia a la influencia del recuerdo de experiencias pasadas y de procesos internos. Sin embargo, aceptar que una misma persona en una misma situación puede desencadenar sentimientos opuestos es un logro de la adolescencia; aunque son capaces de ocultar o simular expresiones emocionales, no son conscientes todavía de las reglas sociales de expresión emocional.

### **La capacidad de regulación**

Capacidad de regular la intensidad y duración de los estados y de las respuestas emocionales, teniendo en cuenta el modo en que las mismas afectan a los demás. Esta etapa es clave en el desarrollo de la capacidad de flexibilizar y adaptarse a las situaciones (afrentamiento centrado en el problema) y, posteriormente, a los estados emocionales (afrentamiento centrado en la emoción).

Manejan el recurso de la distracción conductual y van elaborando progresivamente un mecanismo de distracción cognitiva cada vez más complejo, que se convierte en una estrategia efectiva para afrontar sucesos emocionales en los que no es posible un cambio de situación o una huida de la misma (Barquero, 2014).

Desde los siete años toman conciencia de que la emoción pierde intensidad a lo largo del tiempo porque uno deja progresivamente de pensar en el acontecimiento que la causó.

Finalmente, una importante tarea evolutiva es aprender a expresar la emoción de manera que tenga consecuencias satisfactorias para sí mismo y para los demás; el desarrollo del lenguaje proporciona un recurso progresivamente más potente para expresar los estados afectivos y las prácticas de socialización de los adultos y la interacción con los iguales canalizan de manera decisiva la expresión emocional (Capdevila, Crescenzi, & Araña, 2013).

Otro modo de regular la experiencia emocional consiste en modificar la interpretación del acontecimiento responsable de la emoción.

### **El desarrollo emocional en la primera infancia**

Castro & Morales (2015) afirma que, desde el nacimiento los niños sonríen y muestran expresiones faciales de interés, asco y malestar; entre el segundo y el cuarto mes aparecen las expresiones de cólera, sorpresa y tristeza, y el miedo comienza a ser evidente a partir del quinto mes. Sin embargo, el nexo emoción-expresión requiere cierto grado de desarrollo neurológico, y al principio no son tanto un indicador de las emociones, aunque sí constituyan importantes vehículos de comunicación.

### **Reconocimiento de las emociones**

A lo largo de los dos primeros años de vida las emociones se diferencian más entre sí, se van haciendo más selectivas y se manifiestan con mayor rapidez, intensidad y duración. Los bebés comienzan a diferenciar expresiones emocionales de los demás alrededor del segundo mes, pero no es entre el cuarto y el séptimo mes cuando empiezan a asociar el significado emocional con las distintas expresiones faciales.

La capacidad para interpretar las expresiones emocionales es claramente evidente a partir de los ocho o diez meses (miran a su madre y utilizan su expresión emocional, como referencia social, para valorar la situación y regular su conducta) de vida (Capdevila, Crescenzi, & Araña, 2013).

Al mismo tiempo, los niños desarrollan la empatía, es decir, la capacidad de compartir los estados afectivos que perciben, gracias al desarrollo de la relación de apego: el mantenimiento de la mirada mutua, el contacto corporal, la interacción rítmica, la sensibilidad y respuesta de la madre a las emociones del niño y la transmisión de sus sentimientos a través de posturas, movimientos, sonidos, tacto y expresiones emocionales.

## **Regulación emocional**

En las teorías clásicas la regulación emocional se asocia al desarrollo de competencias cognitivas, pero en la actualidad, se entiende que intervienen factores madurativos, psicológicos y, de manera muy especial, interactivos.

Los mecanismos de modulación del bebé son muy limitados y se van ampliando con el desarrollo cerebral. El mantenimiento de niveles de activación progresivamente más elevados está muy influido por la estabilidad y consistencia del entorno. El bebé va reajustando su comportamiento y regulando el margen de tolerancia afectiva.

Otro factor en el desarrollo de la regulación que se origina en la interacción con la figura de apego es la confianza infantil en que los estados emocionales pueden ser controlados, la respuesta moduladora materna a las emociones del niño aumenta la sensación de control de los propios estados emocionales (Benítez, 2013).

Finalmente, a través de la interacción y la atención conjunta a los objetos, el niño descubre un modo de regulación, la distracción, que puede utilizar individualmente en situaciones de estrés moderado.

## **La inteligencia interpersonal**

Al igual que la anterior, esta inteligencia también está compuesta por otras competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con los demás, entre estas habilidades están las habilidades sociales, es decir,

el talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadir e influenciar a los demás. Quienes poseen habilidades sociales son excelentes negociadores, tienen una gran capacidad para liderar grupos y para dirigir cambios, y son capaces de trabajar colaborando en un equipo y creando sinergias grupales (Castro & Morales, 2015).



En este sentido Salovey incluye a su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y manejar las emociones.

De esta manera puede pensarse que la inteligencia emocional está vinculada a actividades como la automotivación, la cual puede decirse que es la energía que se utiliza para una acción específica; en esencia ser inteligente emocionalmente es hacer uso inteligente de las emociones (Ruiz, 2013).

La Inteligencia Emocional, como toda conducta, es transmitida de padres a niños, sobre todo a partir de los modelos que el niño se crea.

Tras diversos estudios se ha comprobado que los niños son capaces de captar los estados de ánimo de los adultos (en uno de estos se descubrió que los bebés son capaces de experimentar una clase de angustia empática, incluso antes de ser totalmente conscientes de su existencia (Rosselli, 2013).

El conocimiento afectivo está muy relacionado con la madurez general, autonomía y la competencia social del niño.

### **Siete ingredientes claves relacionados con la inteligencia emocional**

En la escuela la buena disposición de un estudiante depende del conocimiento más básico como el de cómo aprender. El National Center for Clinical Infant Programs, de los Estados Unidos en 1992, presentó una lista de siete ingredientes claves de esta capacidad, todos ellos relacionados con la inteligencia emocional:

- **La confianza**

La sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, las sensaciones que se experimentan y la comprensión del mundo; la sensación del estudiante de que lo más probable es que no fracase en lo que se propone, y de que los adultos serán amables le aseguran éxito y no fracaso.

- **La curiosidad**

La sensación de que descubrir cosas es algo positivo y conduce al placer.

- **La intencionalidad**

El deseo y la capacidad de producir un impacto, y de actuar al respecto con persistencia. Esto está relacionado con una sensación de competencia, de ser eficaz.

- **El autocontrol**

La capacidad de modular y dominar las propias acciones de maneras apropiadas a la edad; una sensación de control interno

- **La relación**

La capacidad de comprometerse con otros, basada en la sensación de ser comprendido y de comprender a los demás.

- **Capacidad de comunicación**

El deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esto está relacionado con una sensación de confianza en los demás y de placer en comprometerse con los demás, incluso con los adultos.

- **La cooperatividad**

La capacidad de equilibrar las propias necesidades con las de los demás en una actividad grupal.

### **Componentes de la inteligencia emocional**

Para Avaria (2015), Goleman define la inteligencia emocional como la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados de ánimos propios y ajenos. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas. Con este conocimiento de las áreas o componentes de la inteligencia emocional se pretende ayudar a los estudiantes a desarrollar cada una de ellas, a partir de la secuencia de actividades. En este sentido propone como componentes de la inteligencia emocional:

- **Autoconocimiento emocional (o conciencia de uno mismo)**

Hace referencia al conocimiento de nuestras propias emociones, cómo nos afectan el comportamiento, como es el estado de ánimo, también es importante conocer nuestras virtudes y debilidades. Este aspecto es quizá uno de los más importantes en el aprendizaje de los estudiantes, su desconocimiento dificulta su autocontrol. Las personas con esta habilidad pueden dirigir mejor sus vidas.

- **Autocontrol emocional (o autorregulación)**

Es posible identificar el autoconocimiento, detectando señales de ansiedad, nerviosismo o miedo, y previniendo problemas de relación (dentro y fuera de la familia) que pueden obstaculizar una determinada etapa de estudio.

La autorregulación consiste en no dejarnos llevar por los sentimientos momentáneos como la ira, la tristeza, temor, placer, amor, sorpresa, disgusto y la vergüenza, o también por los sentimientos más complejos como los celos, el orgullo y la culpa. Savoley (1994) dice que es importante aprender a manejar estos sentimientos porque ello permite desarrollar la capacidad para recuperarse con mayor rapidez de

todos los reveses y trastornos de la vida, pues ninguna persona en el mundo está exenta de pasar por cualquier situación que le desequilibre sus emociones, por ello, es necesario tener conciencia de uno mismo.

- **Automotivación**

Dirigir las emociones al servicio de un objetivo nos permite la motivación y fijar la atención en las metas, propósitos y no en los obstáculos. Para ello, es necesario el optimismo e iniciativa, para que seamos emprendedores y actuemos positivamente ante cualquier contratiempo, es decir, la automotivación en la base o la fuerza ante cualquier logro o meta, en el caso de los estudiantes es la que permite un desempeño destacado en los aprendizajes.

La motivación se puede lograr aprendiendo a neutralizar y/o superar los estados de abulia y la displicencia o la ausencia de interés y motivación en una materia.

- **Reconocimiento de emociones ajenas (o empatía)**

Este componente es importante en la convivencia, las relaciones sociales se basan muchas veces en saber interpretar las señales que los demás demuestran de forma inconsciente no verbalmente. El reconocer las emociones ajenas, aquello que los demás sienten y que se puede expresar por la expresión de la cara, por un gesto, por una mala contestación, nos puede ayudar a establecer lazos más reales y duraderos con las personas de nuestro entorno, no en vano, el reconocer las emociones ajenas es el primer paso para entenderlas e identificarnos con ellas.

Este componente es de gran utilidad no sólo en el aula sino en profesionales de la educación, en ventas y la administración. La empatía se puede lograr aprendiendo a percibir y comprender los sentimientos y emociones de familiares, amigos y compañeros de estudio.

- **Relaciones interpersonales (o habilidades sociales)**

El arte de las relaciones es, en gran medida la habilidad de manejar las emociones de los demás, esto implica primero manejar las propias, ya que, las buenas relaciones de los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas y para el trabajo. Con frecuencia hay dificultad para relacionarse con personas diferentes a las del grupo familiar, es decir, hay que aprender a relacionarse no solo a los que

En los alumnos las habilidades sociales son conductas manifestadas en las relaciones con los demás, a través de las cuales expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, pero esto lo hace adecuadamente, y respetando, al mismo tiempo esas conductas en los demás; estas contribuyen a resolver los problemas inmediatos de una situación, a evitarlos o a disminuir la posibilidad de que aparezca en un futuro según (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013)

Es decir, el desarrollo de habilidades sociales, conllevan a la reducción del comportamiento problemáticos en el aula y del malestar personal de los estudiantes, pero además estas permiten un repertorio adaptativo y social contribuyendo a la autoestima, la autorresponsabilidad, la empatía, la resolución de problemas, el establecimiento de relaciones positivas (Carrasco & González, 2016).

Existen, por lo tanto, estilos y estrategias para desarrollarlas, uno de los enfoques más recientes y más utilizados para ellos es el “Entrenamiento en Habilidades Sociales”, con resultados exitosos en el desarrollo de conductas interpersonales adecuadas, para que la conducta sea “socialmente habilidosa”.

### **La inteligencia emocional en la educación**

Las escuelas son una de las Instituciones sociales por excelencia, están inmersas en un proceso de cambios enmarcadas en un conjunto de

transformaciones dadas por la tecnología especialmente las de la información y la comunicación, debido a los cambios que producen las relaciones sociales y también por la nueva concepción de las relaciones ciencia – tecnología y sociedad que igualmente determinan las relaciones tecnología – educación (Contreras, 2014).

En cada época las Instituciones educativas se han adaptado los procesos educativos a las circunstancias. Actualmente, esto supone cambios en los modelos educativos, en los usuarios de la formación y en los escenarios donde ocurre el aprendizaje.

Aunque los cambios educativos, lógicamente, están puestos en el impacto que la tecnología está produciendo en nuestras vidas, una corriente paralela y complementaria de la anterior rescata la importancia y la urgencia de la educación de las emociones y los sentimientos (Benítez, 2013).

La experiencia muestra que, para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas y las mejores instalaciones, si falta la motivación, el compromiso, y el espíritu de cooperación. Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros.

En los laboratorios de psicología experimental se ha comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria, por ejemplo, cuando leemos dos textos con una trama compleja, recordamos mejor aquél que tiene un alto contenido emocional. De las invasiones inglesas narradas por nuestras maestras lo que mejor hemos retenido es el episodio del aceite hirviendo volcado sobre los atacantes desde las azoteas de las casas porteñas (Ruiz, 2013).

Por algo, en francés, se dice aprender "par coeur", de corazón, cuando se memoriza algo, ya que, las emociones y los sentimientos son esenciales en todo

aprendizaje. Lo sabíamos desde siempre, pero ahora hemos comenzado a conocer mejor sus bases biológicas.

La Inteligencia Emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

Es evidente que la enseñanza colectiva y simultánea, orientada exclusivamente al conocimiento, y que tradicionalmente ha venido aplicándose desde el siglo XIX ha resuelto con cierto éxito la necesidad humana de desarrollo intelectual, pero no ha encontrado muchas soluciones a los problemas personales que el desarrollo intelectual conlleva, y ésta es la carencia en la que se enfoca la Inteligencia Emocional, que a la vez puede aportar otros principios -desde el mundo de las emociones y los sentimientos-para mejorar el aprendizaje (Carrasco & González, 2016).

### **La inteligencia emocional en la escuela**

Hace unos años con la educación que se impartía, los profesores preferían a los niños conformistas, y en especial con buenas notas, se valoraba más el conocimiento repetitivo, y discípulos más que aprendices activos.

Así era muy común la profecía “autocumplida” donde el profesor espera solo buenas notas en el estudiante, no tanto por su propio merito sino por el trato que el profesor le da. También se encontraban casos de “desesperanza aprendida” especialmente por la actitud del maestro ante los fracasos del estudiante (Blandón & Jiménez, 2016).

En la actualidad, se ha evolucionado en especial de cómo se asume hoy la escuela como el medio más importante a través del cual el estudiante aprenderá y su influencia de los factores de su personalidad.

Por tanto, el desafío que debe enfrentar la escuela actual cual es el de enseñar a los estudiantes a ser emocionalmente más inteligentes, proporcionando estrategias y habilidades emocionales básicas para protegerlos de los factores de riesgo en que se encuentren o por lo menos disminuir los efectos negativos (Quintriqueo, Riquelme, Morales, Quilaqueo, & Gutiérrez, 2017).

Para Goleman, (1995), ha llamado a esta educación de las emociones “alfabetización emocional” (también, escolarización emocional), y según él, lo que se pretende con ésta es enseñar a los estudiantes a modular su emocionalidad desarrollando su Inteligencia Emocional.

Según Barquero (2014) los objetivos que se persiguen con el desarrollo de la Inteligencia Emocional en la escuela, serían los siguientes:

1. Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional
2. Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
3. Clasificarlas: sentimientos, estados de ánimo y habilidades sociales.
4. Modular y gestionar la emocionalidad.
5. Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
6. Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.
7. Desarrollar la resiliencia<sup>54</sup>.
8. Adoptar una actitud positiva ante la vida.
9. Prevenir conflictos interpersonales
10. Mejorar la calidad de vida escolar.

Para alcanzar estos objetivos se hace necesaria una nueva actitud de los profesores (con un perfil distinto al que estamos acostumbrados a ver normalmente) que aborde el proceso de manera eficaz para sí y para sus estudiantes.

Para ello es fundamental que él mismo se convierta en modelo de equilibrio de afrontamiento emocional, de habilidades empáticas y de resolución serena, reflexiva y justa de los conflictos interpersonales, como fuente de aprendizaje vicario para sus estudiantes; este nuevo profesor debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los



alumnos tienen entre sí (siendo fruto de modelos de imitación, por aprendizaje vicario, para los niños) (Armus, Duhalde, Oliver, & Woscoboinik, 2013).

### **La inteligencia emocional en el contexto familiar**

La personalidad se desarrolla a raíz del proceso de socialización, en la que el niño asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad. Y serán los padres los encargados principalmente de contribuir en esta labor, a través de su amor y cuidados, y de la figura de identificación que son para los niños (son agentes activos de socialización). Es decir, la vida familiar será la primera escuela de aprendizaje emocional.

Por otro lado, también van a influir en el mayor número de experiencias del niño, repercutiendo éstas en el desarrollo de su personalidad. De esta forma, al controlar la mayor parte de las experiencias de los niños, los padres contribuyen al desarrollo de la cognición social (Carrasco & González, 2016).

Partiendo del hecho de que los padres son el principal modelo de imitación de los hijos, lo ideal sería que los padres, empiecen a entrenar y ejercitar la inteligencia emocional para que los hijos puedan adquirir esos hábitos

## **2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de la investigación**

### **2.1.2.1. Antecedentes investigativos**

Rosales Vargas autora de la Tesis “Desarrollo emocional en la etapa escolar de los estudiantes del Colegio Huerman” manifestó que Los cambios evolutivos en el sistema emocional se deben entender en estrecha interacción con el resto de procesos en el desarrollo: el desarrollo cognitivo, el desarrollo biológico (maduración del cerebro y del sistema nervioso), el desarrollo motor y del lenguaje, el desarrollo del apego, así como el contexto y las interacciones sociales.

El contexto familiar interviene indirectamente en el desarrollo emocional al proporcionar y regular las oportunidades para experimentar y compartir emociones.

Cuando la frecuencia de expresividad positiva es elevada, los niños muestran una mayor capacidad de autocalmarse, altos niveles de respuesta a la necesidad de los otros, competencia social y aceptación por parte de los padres. Por el contrario, los niveles altos de tristeza y cólera en la familia se asocian con afecto negativo, agresión, distanciamiento emocional, escasa capacidad empática, y dificultades para comprender y regular las emociones. Conviene resaltar que estos resultados vienen referidos a valores elevados de tristeza y cólera, no a exposiciones esporádicas.

Patricia Escribano, autora de la tesis: “Desarrollo de la agresividad contra el desarrollo emocional” indica que El apego es el vínculo afectivo más fuerte que siente el ser humano hacia otros semejantes, produciendo placer cuando se llevan a cabo interacciones y buscando la cercanía de la persona con la que se siente apego en momentos de ansiedad e inseguridad. Por tanto, dicho vínculo responde a una de las necesidades básicas y fundamentales que experimenta el ser humano: la necesidad crucial de sentirse seguro, protegido y ayudado.

De hecho, si el niño ve a sus padres expresar tristeza y sobrellevarla, disentir y resolver sus diferencias de manera pacífica, aprenderá una valiosa lección sobre la resolución de conflictos y sobre el poder de los lazos afectivos.

Los padres sensitivos, además, promueven un factor clave en la regulación: la percepción infantil de eficacia en la modulación de sus estados afectivos; los niños descubren que los estados emocionales pueden cambiarse. La sensación de seguridad potencia la progresiva habilidad para tolerar temporalmente los afectos negativos en las situaciones frustrantes y amenazantes. Por el contrario, la falta de sensibilidad y la inconsistencia de la respuesta del cuidador genera impulsividad e indefensión.

La autora comparte la teoría de Patricia Escribano, la misma que indica en términos generales que Los padres que utilizan este sistema **creen** que las emociones negativas son nocivas o peligrosas y que centrarse en ellas empeora la situación y genera ansiedad. Lo hacen con el fin de proteger a sus hijos, pero en realidad pierden muy buenas oportunidades para hablar con los niños sobre sus sentimientos.

### **2.1.2.2. Categorías de análisis**

#### **Categoría de análisis 1: Agresividad**

**Definición.** La agresividad es una interacción social, a menudo perjudicial, que tiene la intención de infligir daño a otro individuo, puede ocurrir en represalia o sin provocación. La agresión humana se puede clasificar en agresión directa e indirecta, mientras que la primera se caracteriza por comportamientos físicos o verbales destinados a causar daño a alguien, la segunda se caracteriza por un comportamiento destinado a dañar las relaciones sociales de un individuo o un grupo.

#### **Operacionalización de las subcategorías**

- Características de la agresividad
- Clases de agresividad
- Consecuencias de la agresividad

#### **Categoría de análisis 2: Desarrollo emocional**

**Definición.** El desarrollo emocional básicamente comprende todo lo necesario para crecer personalmente en términos del autocontrol, implicando cambios. Es formar

seres armónicos, con capacidad para expresar afecto a otros, encontrar cualidades en los demás, ser tolerantes con las deficiencias o los errores de las personas allegadas, manejar sus emociones y construir a partir de las cualidades de las personas que les rodean o familiares

### **Operacionalización de las subcategorías**

- Características del desarrollo emocional
- Importancia del desarrollo emocional
- Incidencia del desarrollo emocional

#### **2.1.3. Postura teórica**

Según Benítez (2013) puede considerarse que la personalidad de un individuo se construye a partir de unas características o rasgos que determinan, explican y, hasta cierto punto, permiten predecir el comportamiento de cada persona. El componente innato que contribuye a la definición de la personalidad es lo que denominamos temperamento y se considera que éste es uno de los factores que permiten explicar algunas de las diferencias que se mantienen relativamente estables en la reactividad emocional y en la predisposición a un determinado estado de ánimo.

Las emociones eufóricas de bienestar, júbilo y satisfacción están relacionadas con una mayor activación del hemisferio izquierdo del cerebro, mientras que las emociones disfóricas de ansiedad, inquietud o irritabilidad se producen por una mayor activación del hemisferio cerebral derecho. Los niños con un temperamento difícil tienen una predisposición temperamental a experimentar y mostrar afectos negativos.

El significado de cada una de las emociones proviene del entorno familiar: los padres, con el reconocimiento del estado emocional, la imitación contingente de su expresión emocional y la etiqueta verbal sensibilizan al niño a las señales emocionales

y le proporcionan los nexos necesarios en la conciencia entre respuestas emocionales y estados subjetivos.

Por tanto, no se busca sólo a un profesor que tenga unos conocimientos óptimos de la materia a impartir, sino que además sea capaz de desarrollar una serie de valores a sus estudiantes, desarrollando una nueva competencia profesional.

Estas son algunas de las funciones que tendrá que desarrollar el nuevo profesor: Percepción de necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos; la ayuda a los estudiantes a establecerse objetivos personales; la facilitación de los procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal; la orientación personal al estudiante y el establecimiento de un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los estudiantes (Vera, 2015).

La escolarización de las emociones se llevará mediante el análisis y la observación directa de las situaciones conflictivas y problemas cotidianos que acontecen en el contexto escolar que generan tensión (como marco de referencia para el profesor, y con base a las cuales poder trabajar las distintas competencias de la inteligencia emocional).

Sin embargo, es importante tener presente que para que se produzca un elevado rendimiento escolar, el estudiante debe contar con 7 factores importantes: confianza en sí mismo y en sus capacidades; curiosidad por descubrir; intencionalidad, ligado a la sensación de sentirse capaz y eficaz; autocontrol; relación con el grupo de iguales; capacidad de comunicar; y cooperar con los demás, para que el niño se valga de estas capacidades una vez se escolarice, no hay que poner en duda que dependerá mucho del cuidado que haya recibido por sus padres (Castro & Morales, 2015).

En este sentido, se debe tener en cuenta que para que una educación sea emocionalmente inteligente, lo primero será que los padres de los futuros estudiantes proporcionen ese ejemplo de inteligencia emocional a sus hijos, para que una vez que éstos comiencen su educación reglada, ya estén provistos de un amplio repertorio de esas capacidades que les permitan desarrollar la inteligencia cognitiva y la emocional.

Ruiz (2013), manifiesta en cambio que, la comprensión de las emociones ajenas es fundamental en las relaciones sociales; los niños, a partir de su experiencia, descubren los nexos entre determinados acontecimientos y determinadas emociones y generalizan este conocimiento a otras situaciones, lo que les ayuda a comprender determinadas emociones en sí mismos y en los demás. Son capaces de identificar emociones con deseos, aunque tardan un tiempo en establecer una relación entre las emociones y las creencias subjetivas.

La edad incrementa el número de experiencias emocionales, por lo que las evocaciones que sustentan la respuesta empática son más variadas y profundas. La comprensión de la emoción del otro se basa en la propia experiencia de que determinadas situaciones generan determinadas experiencias. Esta experiencia socioemocional se va ampliando con el conocimiento situacional.

La autora comparte la teoría de, Benítez (2013), que indica en forma generales que las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos (procesamiento de la información, desarrollo de la comunicación, organización del apego, desarrollo moral). El estudio del desarrollo emocional pretende detectar y explicar los cambios evolutivos que se producen en la expresión emocional, en la conciencia sobre los propios estados afectivos, en la comprensión de las emociones, en la regulación emocional o en la empatía.

## **2.2. HIPÓTESIS**

### **2.2.1. Hipótesis general**

- La agresividad incide en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

### **2.2.2. Subhipótesis o derivadas**

- La escasa relación familiar es uno de los factores que motivan la agresividad incidiría en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
- La violencia intrafamiliar incurre en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
- Estableciendo las estrategias más idóneas se disminuye la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

### **2.2.3. Variables**

#### **Variable Independiente**

- La agresividad

#### **Variable Dependiente**

- Desarrollo emocional

## CAPITULO III

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN

##### 3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas

La población objeto de estudio de la presente investigación, serán de niños/as y profesionales del Proyecto ETIE para que brinden sus opiniones con respecto a establecer las estrategias más idóneas para diagnosticar la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

##### 3.5.2. Muestra

Se aplicó una fórmula estadística la cual dio como resultado el total de estudiantes y profesionales a encuestar del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Cuadro 1.** Población y muestra

<b>INVOLUCRADOS</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>%</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>%</b>
Niños	60	47%	60	47%
Padres de familia	60	47%	60	47%
Docentes	8	6%	8	6%
<b>Total</b>	<b>128</b>	<b>100</b>	<b>128</b>	<b>100</b>

*Elaborado por: Paola Chicaiza*

*Fuente: Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal La Maná*

Por ser una población finita se utilizará como muestra a encuestar el total de la población objeto de estudio.



### 3.1.2. Análisis e interpretación de datos

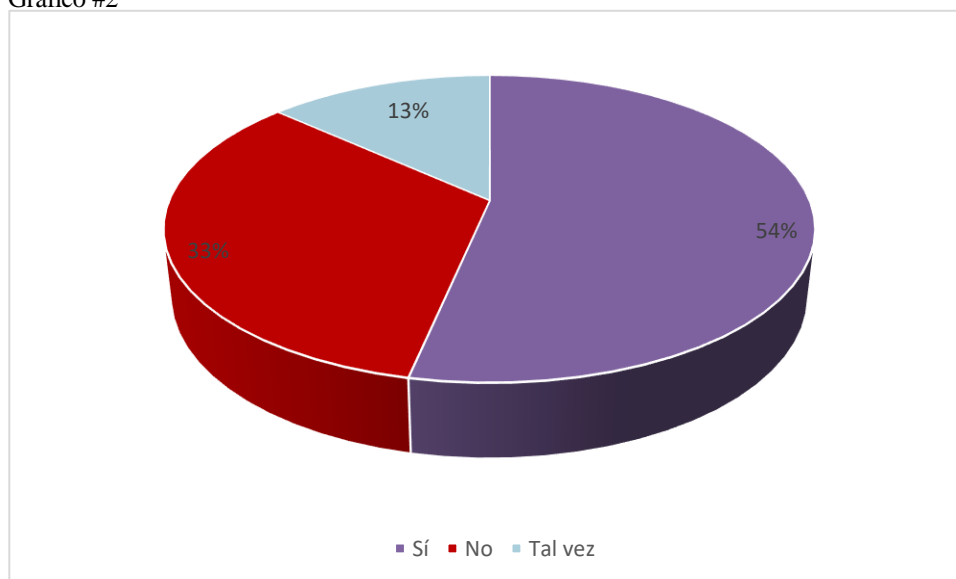
#### Encuesta dirigida a los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los estudiantes?

Tabla #2

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	32	54%
No	20	33%
Tal vez	8	13%
TOTAL	60	100%

Gráfico #2



FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

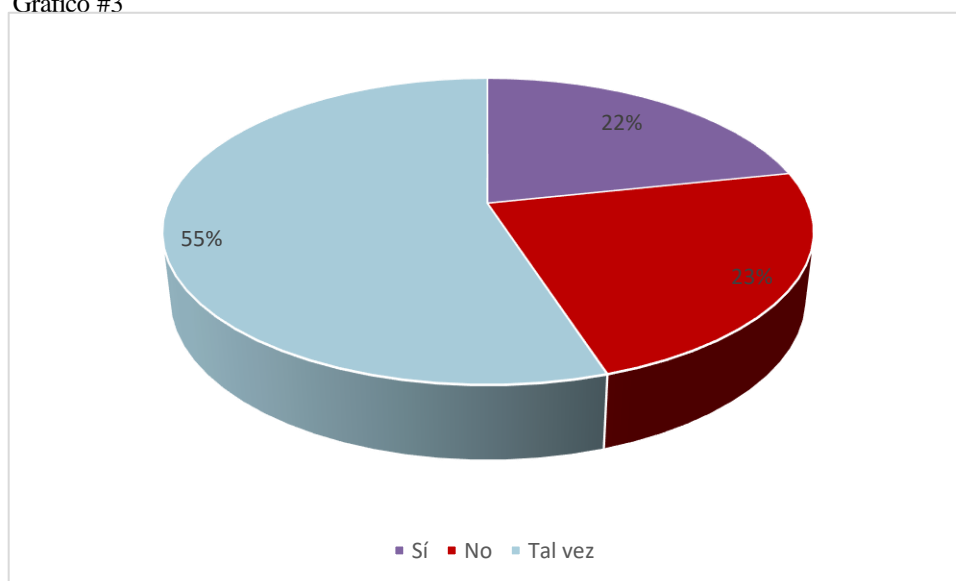
**Análisis e interpretación.** – El 54% de la población encuestada considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los estudiantes, el 33% contestó que no y el restante 13% destacó que tal vez podría influir los casos de violencia doméstica. Los padres de ben ser los responsables directos de establecer los parámetros necesarios para que en el hogar se establezcan los principios y actitudes necesarias frente a las situaciones que pueden generar o desencadenar dificultades en la armonía familiar.

**¿Cree que el comportamiento que tiene en casa es el mismo que el que muestra en su institución educativa?**

Tabla #3

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	13	22%
No	14	23%
Tal vez	33	55%
TOTAL	60	100%

Gráfico #3



FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Análisis e interpretación.** – Para el 22% de los niños encuestados creen que el comportamiento que tienen en casa, es igual que el que muestran en su institución educativa, el 23% contestó que no es así y el restante 55% afirmaron que podría ser una posibilidad. Es prioritario que en el hogar, se cultive en los hijos, la necesidad de ser honestos hasta en la manera en cómo se presentan frente a los demás, ya que esto dice mucho de la clase de persona que serán en el futuro.

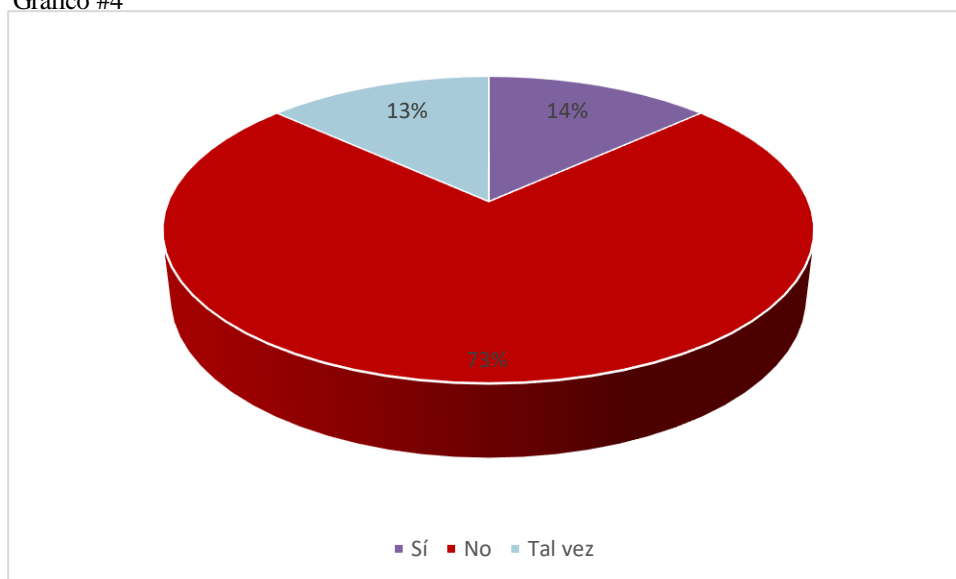
**Encuesta dirigida a los padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”**

**¿Cree usted que existe violencia en su familia?**

Tabla #4

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	8	14%
No	44	73%
Tal vez	8	13%
TOTAL	60	100%

Gráfico #4



FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

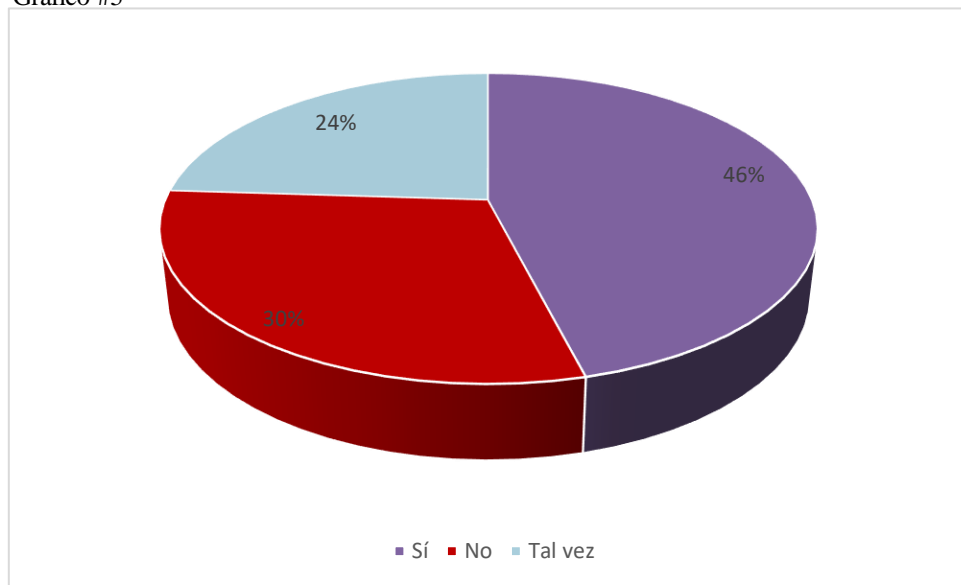
**Análisis e interpretación.** – El 14% de padres encuestados consideran que sí existe violencia en su familia, el 73% contestó que no se presentan estas situaciones en su hogar y el 13% dejó por sentado que sí se da en algunas ocasiones. La violencia intrafamiliar es la causa de muchos conflictos que se enfatizan siempre en los hijos, que son al final, los que sufren las secuelas de estas situaciones que desgastan cualquier tipo de relación parental que este dada en un vínculo familiar.

**¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los niños?**

Tabla #5

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	23	46%
No	15	30%
Tal vez	12	24%
TOTAL	60	100%

Gráfico #5



FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Análisis e interpretación.** – El 46% de padres encuestados considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los niños, el 30% contestó que no tienen suceso y el 24% destacó que sólo se da en algunas ocasiones. La violencia que se dé dentro del vínculo familiar, tendrá siempre consecuencias en todos los integrantes de la familia, especialmente en los hijos, que son al final, los que deben sostener estas relaciones que no son saludables para una familia.

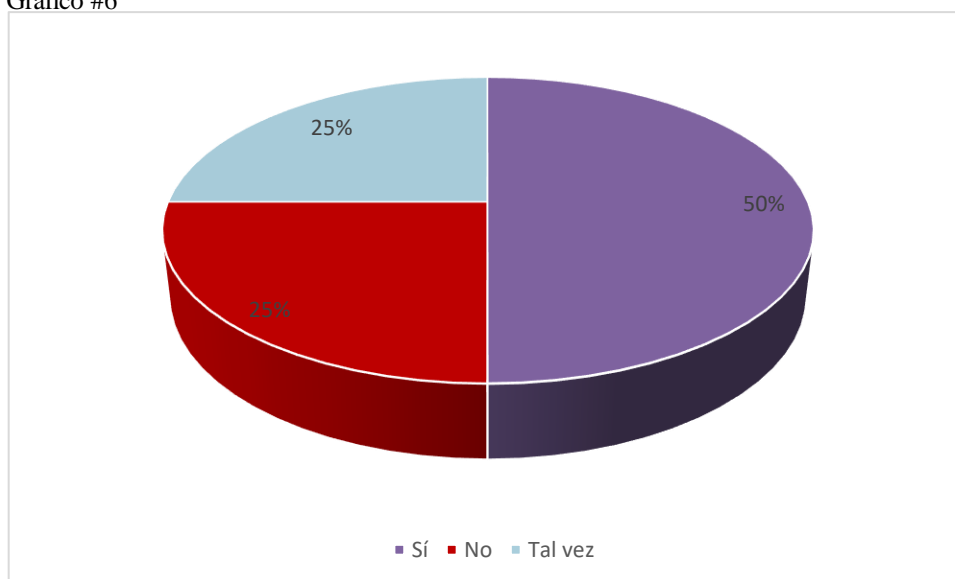
## Encuesta dirigida a los docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

¿Piensa usted que el comportamiento que tiene su estudiante en casa es el mismo que el del colegio?

Tabla #6

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	4	50%
No	2	25%
Tal vez	2	25%
TOTAL	8	100%

Gráfico #6



FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

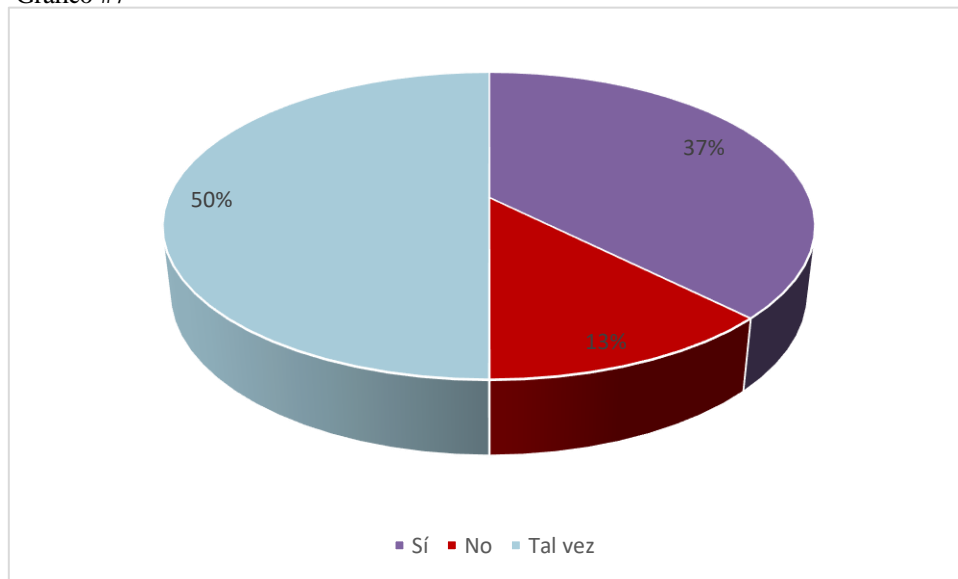
**Análisis e interpretación.** – De los encuestados, el 50% piensa que el comportamiento que tienen su estudiante en casa es el mismo que el de la escuela, el 25% considera que no y el 25% restante manifestó que en algunas ocasiones ocurre esto. Los profesionales en el área de la salud mental que trabajan dentro de este programa social, deben monitorear cualquier tipo de situación que demuestre que los niños tienen comportamientos agresivos, para poder dar el tratamiento respectivo.

**¿Considera que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en los estudiantes?**

Tabla #7

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	37%
No	1	13%
Tal vez	4	50%
TOTAL	8	100%

Gráfico #7



FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Análisis e interpretación.** – De los encuestados, el 37% refirió que considera que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en los estudiantes, el 13% afirmó que no ocurre esto y el 50% piensa que puede ocurrir algunas veces. Las situaciones de violencia que ocurran dentro del hogar, tienen consecuencias negativas en el comportamiento y la vida general de los hijos, afectando muchas de las áreas socioafectivas de sus vínculos generales.

## **3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES**

### **3.2.1. Específicas**

- Las conductas agresivas son habituales en los niños ya que la falta de autocontrol hace que estas conductas pasen a formar parte de un proceso normal desde la niñez, siendo necesario el análisis de si es la iniciación de un procedimiento agresivo o es tan solo una conducta aislada, por lo que es importante que los padres reprendan cuanto antes este comportamiento de sus hijos.
- Los niños que exteriorizan altos niveles de agresividad dentro de la institución, se hallan en un profundo peligro de comportamiento problemático continuo y se encuentran desprovistos de ayuda, por lo que este proceder agresivo puede reflejar carencia en un número de áreas y puede advertirse agravado por problemas concurrentes.
- La conducta agresiva no es más que la consecuencia de la interacción del infante con su entorno, establecida en primer lugar por la familia, en donde la convivencia en algunos casos puede ser compleja, por lo que se debe plantear la posibilidad de ayudar en la disminución de la conducta agresiva del niño con entrenamientos dinámicos, basados en diferentes actividades aplicadas y sustentadas en beneficio de toda la familia.

### **3.2.2. General**

- La incidencia más frecuente de irritación en los niños se describe a un proceder rebelde y manipulador, por lo que se trata de una dificultad en los niños que no comienza de manera repentina, sino que obedece a causas específicas, algunas de representación familiar, otras se dan por influencia del medio, ya que lo que comienza ante situaciones puntuales, se puede llegar a convertir en un trastorno del comportamiento.

### **3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES**

#### **3.3.1. Específicas**

- Enfatizar ante la comunidad sobre las conductas agresivas y lo habituales que son en los niños, haciendo énfasis en que la falta de autocontrol hace que estas conductas pasen a formar parte de un proceso normal desde la niñez, siendo necesario el análisis de si es la iniciación de un procedimiento agresivo o es tan solo una conducta aislada, por lo que es importante que los padres reprendan cuanto antes este comportamiento de sus hijos.
- Detallar a los padres de familia que visitan la institución, que los niños que exteriorizan altos niveles de agresividad, se hallan en un profundo peligro de comportamiento problemático continuo y se encuentran desprovistos de ayuda, por lo que este proceder agresivo está reflejando carencia en un número de áreas y puede advertirse agravado por problemas concurrentes.
- Formalizar la idea dentro de la institución sobre que la conducta agresiva, no es más que la consecuencia de la interacción del infante con su entorno, establecida en primer lugar por la familia, en donde la convivencia en algunos casos puede ser compleja, haciéndose necesario la posibilidad de ayudar en la disminución de la agresividad del niño con entrenamientos dinámicos, basados en diferentes actividades aplicadas y sustentadas en beneficio de toda la familia.

#### **3.3.2. General**

- Explicar a la colectividad que la incidencia más frecuente de irritación en los niños se describe a un proceder rebelde y manipulador, por lo que se trata de una dificultad en los niños que no comienza de manera repentina, sino que obedece a causas específicas, algunas de representación familiar, otras se dan por influencia del medio, ya que lo que comienza ante situaciones puntuales, se puede llegar a convertir en un trastorno del comportamiento.



## **CAPÍTULO IV**

### **PROPUESTA DE APLICACIÓN**

#### **4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS**

##### **4.1.1. Alternativa obtenida**

Guía de entrenamientos dinámicos para el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

##### **4.1.2. Alcance de la alternativa**

La agresividad infantil compone una de los primeros clamores de padres y educadores respecto de los niños, dándose con frecuencia. A menudo se enfrentan a niños agresivos, manipuladores o rebeldes, pero muchos de ellos desconocen cómo deben actuar con ellos o cómo pueden incidir en su conducta para llegar a cambiarla.

Pero sin duda, uno de los primordiales inconvenientes exteriorizados por la agresividad infantil es el de su eminente reciprocidad con trastornos semejantes a adultos, principalmente los concernientes con la conducta antisocial. Un comportamiento desmedidamente agresivo en la infancia anuncia no solo la manifestación de agresividad durante la adolescencia y la edad adulta, sino la presencia de una mayor posibilidad de frustración académica y de la existencia de otras patologías psicológicas durante la edad adulta, debido esencialmente a los problemas que estos niños encuentran en socializarse y adaptarse a su propio entorno.

La Guía de entrenamientos dinámicos tiene mucha importancia pedagógica porque auxiliará a los maestros y padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” a acrecentar la armonía pacífica reflejada en las correctas relaciones interpersonales, la fijación de valores que ayuden a conservar apropiadas conductas dentro y fuera del aula, el beneficio en buena forma del tiempo libre de los infantes y la anulación de actitudes agresivas que sobrellevan a concebir divisionismo y resentimientos.

### **4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa**

#### **4.1.3.1. Antecedentes**

Dentro y fuera de las aulas, los niños en general, sean hombres o mujeres, manifiestan una serie de inconductas verbales y físicas que imposibilitan la correcta experiencia del proceso enseñanza aprendizaje, por lo que el infante no se siente en la capacidad de hablar o de intervenir en clase con toda la libertad por el temor a ser objeto de burla, ridiculizado por su forma de expresarse o por las ideas que expresan.

La infancia es una etapa en la que el niño está más propenso a recibir persuasiones, en la que logrará concentrar de mejor forma conocimientos que serán parte de su formación en una instrucción de armonía en conjunto con la familia y la comunidad. La agresión es un contexto estructural, que está vigente en las comunidades, en las familias, en las relaciones sociales entre las personas, por lo que no es de asombrar que algunos de los infantes procedan de hogares donde se presenta agresión infantil y/o de género.

El individuo además de recibir conocimientos de tipo académicos y científicos en los Centros Educativos, debe buscar una educación integral que enriquezca sus valores, que le aprueben relacionarse con los demás y ser aceptados en la sociedad. Los ejercicios dinámicos, aunque parezcan lúdicos a simple vista representan una buena estrategia didáctica para lograr el objetivo determinado de reducir las conductas agresivas y mejorar el comportamiento mediante el desarrollo de valores la autoestima, confianza, seguridad, respeto y cortesía.

El desarrollo emocional de los niños se verá considerablemente favorecido cuando ellos logren, con la aplicación de esta Guía de entrenamientos dinámicos, un cambio evidente en sus comportamientos dejando la agresividad y obteniendo valores que engrandezcan su formación personal y ayuden a su educación integral.

De igual manera es importante que se realicen las actividades señaladas en la guía de forma secuencial para su correcta ejecución y, que al final, se complemente con los compromisos necesarios.

#### **4.1.3.2. Justificación**

Esta Guía de entrenamientos dinámicos tiene como propósito ayudar en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, por medio de la preparación de una guía de ejercicios eficientes, la misma que tratará de favorecer a los docentes y padres de familia, dentro del proceso didáctico, como una herramienta de trabajo para mejorar la calidad formativa basándose en la coexistencia pacífica y los apropiados comportamientos.

En el Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” el problema de la agresividad que manifiestan los estudiantes es evidente y se demostró a través del análisis de los resultados estadísticos de las encuestas aplicadas que se reflejan en el comportamiento dentro y fuera del programa. La guía de entrenamientos dinámicos propuesta es realizable porque incorpora una estrategia adecuada que ayudará a conservar un ambiente de trabajo que viabilice un mejor desempeño estudiantil quienes serán los beneficiarios directos.

Ante los problemas descritos en esta investigación se requiere localizar una manera práctica que viabilice la eliminación del problema de forma sutil sin que los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” distingan que se trata de un nuevo intento y cuyos resultados sean reconocidos lo más pronto posible.

La aplicación de Entrenamientos Dinámicos resultará una conveniente estrategia formativa que conlleve a conservar una buena relación de compañerismo, de buen vivir y facilite un ambiente agradable indispensable para el desarrollo de buenos valores que permitan un mejor desarrollo emocional de los niños.

La guía de Entrenamientos Dinámicos es una herramienta impresa el cual contiene una orientación variada y técnica de ayuda para los facilitadores del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, que suministrará información necesaria para actuar convenientemente ante la presencia de inconductas, medidas que salgan de lo tradicional y que les lleve a procesos novedosos, agradables, sencillos, lúdicos y fáciles de aplicar.

## **4.2. OBJETIVOS**

### **4.2.1. General**

- Preparar una Guía de entrenamientos dinámicos para el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

### **4.2.2. Específicos**

- Disminuir la agresividad que presentan los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná” a través de la aplicación de entrenamientos dinámicos para el desarrollo emocional
- Plantear la práctica de entrenamientos dinámicos que permitan el mejoramiento de la interacción entre los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”.
- Considerar la eficacia de la aplicación de los entrenamientos dinámicos como estrategia para reducir la agresividad en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”.

### **4.3. ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA**

#### **4.3.1. Título**

Guía de entrenamientos dinámicos para el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

#### **4.3.2. Componente**

##### **Taller # 1**

Nos conocemos

##### **Taller # 2**

Todos somos iguales

##### **Taller n°3**

Vivamos todos en paz

##### **Taller # 4**

Nos comunicamos efectivamente

## **Taller # 1**

*Tomado de (Guerrero, 2013)*

### **Nos conocemos**

#### **Objetivo general:**

Gestionar el descubrimiento de las cualidades positivas de los participantes en el taller.

#### **Contenidos**

- Yo y mis cualidades
- Tú y tus cualidades
- Nosotros
- Todos

#### **Actividades dinámicas**

**Dinámica:** ronda de memoria

#### **Objetivo**

Consolidar el grado de confianza que debe existir en un grupo de trabajo.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1H30

## **Desarrollo**

Los participantes se sientan en una silla formando una circunferencia.

El facilitador solicitará que, poniéndose de pie, cada uno diga al grupo: sus nombres y apellidos completos, tomando en cuenta que desde la persona ubicada en segundo lugar debe repetir los nombres de los compañeros que le antecedieron.

Debido a la reacción que provoca en el grupo, la no memorización del largo enunciado de cada uno de los participantes, el facilitador solicitará que únicamente se mencione su nombre usual (nombre de pila), repitiendo igualmente los nombres de los compañeros que le antecedieron y así sucesivamente

### **Para ejemplificar:**

**Facilitador:** Mi nombre es Francisco

**1er. Participante:** Francisco, yo me llamo José

**2do. participante:** Francisco, José, mi nombre es María.

**3er. Participante:** Francisco, José, María, mi nombre es Carlos.

Y así sucesivamente con todo el grupo.

Una vez concluido el ejercicio en el sentido de las agujas del reloj, el facilitador puede invitar si es necesario, que se repita en el sentido contrario.

## **Evaluación**

Con la participación del grupo se deberá reflexionar sobre:

¿Qué observaron en los compañeros mientras se realizaba el ejercicio?

¿Cómo se siente después de haber participado en este ejercicio?

¿Cuál ha sido la utilidad práctica obtenida?

**Dinámica:** quiero tus cualidades

### **Objetivo**

Ayudar a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2 horas

### **Desarrollo**

Inflar globos para el doble de los miembros del grupo. Reparte dos globos a cada participante y diles que escriban en ellos dos cosas que para ellos son valiosas (en cualquier aspecto: una cualidad, una pertenencia, etc.) Todos colocarán sus globos de tal manera que lo que escribieron pueda ser visto por todo el grupo. Explica que cada miembro podrá elegir y quitar dos globos, que tengan escrito algo que a ellos les gustaría tener.

Cuando a alguien le quitan uno o dos de sus globos no puede recuperarlos. Un globo sólo puede ser quitado una vez. Una persona puede llegar a tener hasta cuatro globos (si nadie le quita los suyos) y al final algunos pueden quedarse sin ninguno (si les quitaron los suyos y no quisieron ningún otro).

### **Evaluación**

Al terminar la dinámica, pregunta:

- ¿Cómo les hace sentir que otros anhelan algo que ustedes tienen?



- ¿Qué sentimientos o emociones motivan a una persona a realmente tratar de quitarle algo a otra persona?
- ¿Qué acciones podría llevar a cabo alguien que experimenta estas emociones

### **Dinámica: gente que dice conocerse**

#### **Objetivo**

- Demostrar que el conocimiento es superficial

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

Duración: 1 hora

#### **Desarrollo**

- 1- Después de que el coordinador se presenta al grupo y explica el objetivo y estilo de trabajo, se le dice al grupo que como ya se conocen, van a entrar en acción a partir de que cada uno supone saber algo de los demás.
- 2- Subgrupos de seis personas. 3- Saldrá un grupo al medio y un compañero dirá una cualidad física que sepa de su compañero de la derecha y así irán diciendo de todos sus compañeros.
- 3- Una vez terminada la presentación de este grupo, saldrá otro y hará lo mismo y así sucesivamente hasta terminar.

#### **Evaluación.**

Con los participantes se reflexionará que no basta conocer lo exterior para saber cómo es en verdad una persona.

### **Dinámica: adivina adivinanza**

## **Objetivo**

- Descubrir de forma lúdica como el lenguaje no es neutro y condiciona nuestra percepción a la realidad.
- **Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 hora

## **Desarrollo**

- Los niños deben sentarse en círculo y escribir en una hoja de papel tres características no físicas de la persona a su derecha; por ejemplo: inteligente, trabajador y cariñoso. A continuación, se meten todos los papeles doblados en una funda. Cada alumno debe sacar un papel, leer los adjetivos y tratar de adivinar de quien se trata diciendo por qué piensa que se trata de ese compañero.
- Escribir en una cartulina los rasgos de su personalidad positivos como negativos. de esta forma descubrirán que también tienen muchas cosas buenas que ofrecer.
- Recordar y conversar con los niños y niñas algún episodio positivo del que fueron objeto de reconocimiento social, académico o laboral.
- Hacer una carta de compromiso pidiendo algunos cambios sobre su propia forma de ser,  
empezando por pequeñas cosas que puedan cambiar.

## **Evaluación**

Responder el cuestionario:

- a) Escribir en una cartulina los rasgos de su personalidad positivos como negativos. de esta forma descubrirán que también tienen muchas cosas buenas que ofrecer.
- b) Recordar y conversar con los niños y niñas algún episodio positivo del que fueron objeto de reconocimiento social, académico o laboral.
- c) Hacer una carta de compromiso pidiendo algunos cambios sobre su propia forma de ser, empezando por pequeñas cosas que puedan cambiar.

### **Dinámica: te conocí bailando**

#### **Objetivo**

Favorecer la comunicación, conocimiento y el respeto a las cualidades ajenas.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2 horas

**Materiales:** Tijeras, alfileres, cartulina, lápices.

#### **Desarrollo**

Se entrega a cada participante una tarjeta en la que debe escribir con letra grande su nombre y sus gustos, su deporte preferido, su música preferida, etc. Luego todos se colocan la tarjeta en el pecho. Conforme se encuentran compañeros con gustos afines, se van cogiendo del brazo y continúan bailando y buscando otros que puedan integrarse al grupo.

Se suspende la música para que en cada grupo pueda conversar el porqué del gusto. Al final, en plenario.

#### **Evaluación**

Al terminar el ejercicio en una plenaria los participantes manifestarán el porqué de los gustos afines.

**Dinámica: yo te recibo como tú eres**

### **Objetivo**

Acoger el otro a partir de sí mismo.

**Participante:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 hora

**Material:** ninguno

### **Desarrollo**

1. El motivador o motivadora solicita a los participantes que formen un círculo, quedando uno atrás del otro (como si fuesen un trencito)
2. El motivador o motivadora debe instruir a los participantes para memorizar las características de la persona que tiene al frente: cabello, ropa, la espalda, etc.
3. Después de algunos minutos, el orientador pide que los participantes queden de espaldas al círculo, para acoger a quién está atrás de ellos.
4. Nuevamente, se pide que se haga otro círculo, con los participantes frente a frente, para que ojean al otro, desde el lugar donde están, contemplando cada detalle.
5. El motivador o motivadora pide que formen pareja, y estipula un tiempo para que se conozcan mejor.

Enseguida, la pareja debe presentarse al grupo, compartiendo el momento.

### **Evaluación**

- Entre todos los integrantes del equipo, comentaremos la actividad, reflexionaremos sobre cómo nos hemos sentido, si nos ha gustado, si nos pareció divertido, etc.

### **Taller # 2**

*Tomado de (Guerrero, 2013)*

### **Todos somos iguales**

#### **Objetivo general**

Aprender a compartir y cooperar con los demás.

#### **Contenidos:**

- Igualdad de naturaleza
- Igualdad Educativa
- En inclusión
- En derecho

#### **Actividades dinámicas.**

#### **Dinámica: esto es un abrazo**

#### **Objetivo**

Desarrollar con cierta espontaneidad la cercanía con otras personas.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2 horas

**Material:** ninguno

### **Desarrollo**

Todos los integrantes del equipo se sientan formando un coro por orden y de uno en uno, le dice cada uno de los integrantes del equipo a la persona que está sentada a su derecha y en voz alta “¿SABES LO QUE ES UN ABRAZO?”. La persona que está sentada a la derecha de quién realiza la pregunta contesta. “NO, NO LO SÉ”.

Entonces se dan un abrazo, y la persona que ha contestado se dirige a la persona anterior, y le contesta.” NO LO HE ENTENDIDO, ME DAS OTRO”.

Entonces se vuelven a dar otro abrazo, la persona que le han abrazado, realiza la misma pregunta a su compañero de la derecha realizando la misma operación que habían realizado anteriormente con él y ella. Así sucesivamente hasta que todos los integrantes del grupo hayan sido abrazados y hayan abrazado.

### **Evaluación**

Entre todos los integrantes del equipo, comentaremos la actividad, reflexionaremos sobre cómo nos hemos sentido, si nos ha gustado, si nos pareció divertido, etc.

**Dinámica:** esculpiendo

### **Objetivo.**

Proporcionar un medio no verbal para la expresión de sentimientos hacia otra persona.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 3 horas

**Materiales:** Una hoja de papel o de cartón de más de 45cm x 60cm.

### **Desarrollo**

1. En lo que ilustra aquí, la intervención de la escultura la introduce el monitor como parte de la interacción y de la vida del equipo. Si el motivador ve que el participante tiene dificultad para expresar sus sentimientos a otra persona y que ésta conducta está interfiriendo con el individuo o con el funcionamiento del equipo, le pide a la persona que necesite expresar sus sentimientos, que se ponga en el centro del círculo con el otro participante.

El participante hacia el cual deben expresar los sentimientos (A) se le pide que asuma el papel de escultura y al participante que expresará los sentimientos (B), asumirá el papel de escultor.

2. La motivadora o motivador señala a (B) que haga una escultura con (A) la cual refleja la forma en que B lo sienta a él y a su conducta. Debe darle a A la expresión facial, los gestos y la postura del cuerpo que ilustrarán la realimentación. Se pide a A mantener la posición después de que B termine.
3. Luego indica a B que se esculpa a sí mismo en relación a sus sentimientos sobre B y a mantener esa posición. Hace que A y B reflejen con su posición su relación con el otro. Si A o B no mantienen la posición el motivador le pide a otro participante actuar como “doble” para recordar gestos, posturas o expresiones.

4. El motivador usando la hoja de papel o cartón como un espejo imaginario, lo mueve alrededor de las estatuas A y B y le pide a A, que describa lo que ve en el espejo, hablando primero de sí mismo y luego describiendo a B. Esto se repite con B.

El motivador puede ajustar el espejo imaginario si A o B están perdiendo algún factor importante de la estatua.

5. Luego de motivar les pido a A y B que vuelvan a su postura original. Los ayuda a hablar sobre la experiencia, discutiendo las motivaciones y los sentimientos del B al esculpir a A y los que tuvo éste durante ese tiempo. Le puede pedir al equipo que sugiera algunas conductas importantes que A y B no trataron.

### **Variaciones**

1. Si el motivador lo cree adecuado, puede pedir a B que vuelva A esculpir a A y a sí mismo en la forma en que le gustaría que fuera la relación.
2. El monitor puede pedir al equipo que ayude a modelar la imagen del equipo, el énfasis, el humor, etc. Un participante se pone en el centro del círculo y cada uno de los participantes, por turno, modifica la escultura hasta que exista un consenso no verbal de que la escultura representa el equipo como es.
3. Todos los participantes pueden pasar para hacer la estatua del equipo. Las posiciones relativas de los individuos pueden discutirse en términos de sub equipos y de cohesión.

### **Evaluación.**

Entre todos los integrantes del equipo, comentaremos la actividad, reflexionaremos sobre cómo nos hemos sentido, si nos ha gustado, si nos pareció divertido, etc.

### **Dinámica: pobrecito gatito**



## **Objetivo**

- Ilustrar la búsqueda de “caricias” (Afectividad)

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 horas

**Material:** Ninguno

## **Desarrollo**

1. El motivador indica a los participantes que se sienten en el piso en círculo.
2. El motivador selecciona a un participante y le indica que él será el gato. A si mismo le menciona que deberá caminar en cuatro patas y deberá moverse de un lado a otro hasta detenerse frente a cualquiera de los participantes y hacer muecas y maullar tres veces.
3. El motivador explica a los participantes que cuando el gato se pare frente a ellos y a maúlle tres veces, la persona deberá acariciarle la cabeza y decirle “pobrecito gatito” sin reírse. El que se ría, pierde y da una prenda, sale del juego o le tocará el turno de actuar como “gato” (se debe establecer una de las tres normas y decir la condición al principio del ejercicio)
4. El motivador dirige una discusión sobre conductas y actitudes mostradas en el ejercicio.

## **Evaluación**

- Se la hace con todo el grupo
- Dando la posibilidad para que cada participante cuente cómo se sintió.

Haciendo preguntas directas al grupo para que las responda quien quiera:

¿Qué les pareció este ejercicio?

¿Me ha permitido conocer algo nuevo?

**Dinámica:** el que se enoja pierde

### **Objetivo**

- Reconocer la diferencia entre experimentar sentimientos de enojo y conceptualizar racionalmente lo que ocurre en una situación de enojo.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 hora

**Material:** Portafolio, papelería y lápices.

### **Desarrollo**

1. El motivador solicita a los miembros del equipo, que completen verbalmente algunas oraciones señaladas en el portafolio, relacionadas con situaciones de enojo, por ejemplo:
  - a) Llego a enojarme cuando.....
  - b) Cuando me enojo yo digo.....
  - c) Cuando me enojo yo hago.....

d) Consigo controlar mi enojo mediante.....

2. Se genera una discusión, tomando como punto de partida las expresiones manifestaciones por los participantes.
3. Cada participante hace un estimado de las ocasiones en que llego a sentirse enojado, molesto o irritado (por semana o por día)
4. Estos estimados, se anotan en el portafolio y se discuten grupalmente acerca de la cantidad de enojos que puede experimentar una persona.

**Evaluación:**

Con el grupo reflexionar que el enojo no trae buenas consecuencias.

**Dinámica: el cerdo**

**Objetivo**

Crear un ambiente relajado y de acercamiento entre los distintos integrantes el equipo.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 hora

**Material:** ninguno

**Desarrollo**

Nos sentamos todos los participantes en círculo. Cada uno de nosotros y por orden diremos lo que más nos gusta de la parte del cerdo. Por ejemplo: Lo que más me gusta del cerdo es el jamón. Así todos hasta que cada uno haya nombrado una parte, (a ser posible que no se repita).

Una vez realizado esto, daremos otra vuelta, pero en esta ocasión cada uno debe de besar la “parte del cerdo” que ha nombrado, al compañero de la derecha. Por ejemplo: quien haya dicho el muslo, deberá besar el muslo del compañero. Así sucesivamente hasta que todos los integrantes del equipo hayan besado al compañero de la derecha la parte del cerdo que haya citado.

### **Evaluación.**

Entre todos los integrantes del equipo, comentaremos la actividad, reflexionaremos sobre cómo nos hemos sentido, si nos ha gustado, si nos pareció divertido, etc.

### **Taller n°3**

*Tomado de (Guerrero, 2013)*

### **Vivamos todos en paz**

#### **Objetivo general:**

Establecer normas que deben ser respetadas por todo el grupo.

#### **Contenidos**

- Favoreciendo la cohesión
- Integración del grupo
- Valorarse a sí mismo

#### **Actividades dinámicas**

#### **Dinámica: los objetos**

#### **Objetivo**

Romper las barreras de la comunicación e iniciar con el proceso de integración grupal.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2H30

**Materiales:** Objetos personales de los participantes.

### **Desarrollo**

1. Se coloca un escritorio o silla en el centro del aula y se le pide que cada uno de los participantes depositen allí uno de los objetos que lleve consigo (anillo, reloj, cadena, llavero, etc.), algo personal.
2. Es necesario que el instructor de seguridad a los participantes, indicando que no existe riesgo de pérdida de sus objetos.
3. Cuando todos los participantes hayan depositado los objetos se pide que de uno en uno pasen a escoger uno de los objetos, que no sea suyo y que le guste.
4. Luego identifica al propietario del objeto.
5. Una vez identificados los propietarios, saldrá a mantener un diálogo sobre el significado que tiene el objeto para su dueño, el tiempo que lo posee, recuerdos que afloran, como lo consiguió, etc.
6. Todo el grupo se reúne en plenaria para compartir la información alcanzada a través del diálogo entre parejas y se procede a la devolución de las prendas personales.

## **Evaluación**

Reflexión con el grupo sobre utilidad, resultados y aplicación práctica del ejercicio.

## **Dinámica: los hermanos**

### **Objetivo**

Disminuir las barreras de recelo, temor y resistencia a participar.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2H30

Materiales: marcadores y papelógrafos.

### **Desarrollo**

1. El facilitador presentará el ejercicio y las condiciones bajo las cuales se debe realizar.
2. Identificar y agrupar a los participantes en tres subgrupos de acuerdo a la posición que ocupa dentro de su familia: a) hijos mayores, b) hijos intermedios y c) hijos últimos. A los hijos únicos se les pide escoger el grupo con el que quieren trabajar entre los primeros hijos o el de los últimos.
3. En cada uno se deberá nombrar un modelador para lograr la participación de todos y que describan las propias experiencias, más no la de otros.
4. Describir en cada grupo las ventajas y desventajas de las posiciones que ocupa en la familia
5. Resumir en cada grupo las principales conclusiones sobre las ventajas y desventajas establecidas.

6. Cumplido este trabajo se pasará a formar un grupo general para compartir las conclusiones de cada uno de los subgrupos. Como modalidad se puede pedir que cada uno de los grupos establezca a su criterio cuál de las tres posiciones consideran que tiene el mayor número de ventajas.

### **Evaluación**

Reflexión sobre la utilidad del ejercicio, los cambios que se han operado desde la iniciación hasta la finalización el mismo.

**Dinámica:** acentuar lo positivo

### **Objetivo**

- Lograr que las personas puedan derribar las barreras impuestas por ellas mismas debido a que no les permiten tener un buen concepto propio; mejorar la imagen de ellos mismos mediante el cambio de comentarios y cualidades personales.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1H30

**Materiales:** hojas, lápices

### **Desarrollo**

Muchos hemos crecido con la idea de que no es “correcto” el autoelogio o, para el caso, elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud al hacer que equipos de dos personas compartan algunas cualidades personales entre sí. En este

ejercicio, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres dimensiones siguientes sugeridas:

- Dos tributos físicos que me agradan de mí mismo.
- Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo.
- Una capacidad o pericia que me agrada de mí mismo.
- Explique que cada comentario debe ser positivo. No se permiten comentarios negativos. (Dado que la mayor parte de las personas no ha experimentado este encuentro positivo quizá necesite un ligero empujón de parte de usted para que puedan iniciar el ejercicio).

Se les explicará unas cuantas preguntas para su reflexión:

### **Evaluación**

¿Cuántas de ustedes, al oír el trabajo designado, se sonrió ligeramente, miró a su compañero y le dijo, "Tú primero"?

¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?

¿Cómo considera ahora el ejercicio?

**Dinámica: ¡todos a él / ella!**

### **Objetivo**

Motivar la espontaneidad de los miembros de un grupo

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal "La Maná"



**Duración:** 1H30

**Materiales:** hojas, lápices

**Desarrollo**

1. El motivador cuenta con un espacio adecuado para que los participantes se desplacen.
2. Explica que él puede dar una orden o indicaciones y todos los participantes del grupo deben realizar para con alguna otra persona. Por ejemplo: “¡todos deben abrazar a Juan!” (Por supuesto que este quedará aprisionado entre todos sus compañeros)
3. El motivador escogerá distintas personas por un parámetro. Nadie sabe si será escogido o no.
4. Estas indicaciones sirven, aunque usted puede incluir muchas más:
  - Que levanten a.....y le den una vuelta por el salón.
  - Que coloquen a.....cinco prendas diferentes de varios del grupo. (bufandas, sacos, gorros)
  - Que monte a caballo a.....y le den una vuelta por el salón.
  - Que todos se tomen de las manos formando un lazo o cadena y enrollen a.....
  - Que todos le toquen la cabeza a.....
5. El motivador debe hacer que los participantes actúen rápidamente.

## **Evaluación**

Reflexión con el grupo sobre utilidad, resultados y aplicación práctica del ejercicio.

### **Taller # 4**

*Tomado de (Guerrero, 2013)*

## **Nos comunicamos efectivamente**

### **Objetivo general:**

Aprender a comunicarnos en grupo, escuchando a los demás, respetando distintos puntos de vista al propio y tratando de llegar a acuerdos.

### **Contenidos**

- Comunicación verbal
- Comunicación mímica
- Comunicación escrita

### **Actividades dinámicas**

**Dinámica:** ¡es así!

### **Objetivo**

Analizar los elementos que distorsionan la comunicación

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1 hora

**Materiales:** Pizarrón, marcador de tiza líquida, un objeto o una hoja y una tijera.

## **Desarrollo**

Este ejercicio consta de tres etapas.

### **Primera Etapa:**

Se piden dos voluntarios, uno estará frente al pizarrón y el otro dándole la espalda al primero y al grupo, éste último describirá la figura que está en la hoja (o el objeto), sin voltearse hacia el pizarrón. El que está frente al pizarrón, debe tratar de dibujar lo que le están describiendo. No pueden hacerse preguntas.

### **Segunda Etapa:**

Colocados de la misma forma, se repite la descripción y el dibujo, sólo que el que dibuja sí se puede hacer preguntas.

### **Tercera Etapa:**

Se repite el ejercicio, pero se cambia al compañero que describe la figura por otro del grupo. (Esta tercera etapa se hace sin el dibujo no ha sido correcto). Igualmente se puede hacer preguntas y el que describe puede mirar al pizarrón para ayudar al que dibuja.

## **Evaluación**

- Se pide a los participantes que cuenten cómo se sintieron durante el ejercicio, en sus distintas etapas.
- Se comparan los dos dibujos realizando entre ellos y con el dibujo u objeto original.

- Se discute que elementos influyeron para que la comunicación se distorsionará o dificultara la falta de visión de dialogo etc.
- Posteriormente, se discute que elementos en nuestra vida cotidiana dificulta o distorsionan una comunicación.

### **Dinámica: el chiste tonto**

#### **Objetivo**

- Animar a los participantes a que hagan preguntas (aunque parezcan tontas)

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 50 minutos

**Materiales:** ninguno

#### **Desarrollo**

El motivador indica que los participantes estén sentados y escuchen atentamente.

Con la cara más seria que pueda, narre lo siguiente al grupo.

¿Han oído el cuento de un estudiante en el último año de la carrera que estaba haciendo un estudio científico? Tenía una cucaracha, la puso sobre una mesa y le dijo que saltara; y saltó, hasta la orilla de la mesa. El estudiante tomó la cucaracha y le arranco un par de patas. La volvió a poner en la mesa y le ordenó saltar. El estudiante la tomó otra vez, le arrancó otro par de patas y la puso otra vez; le ordenó saltar y lo hizo en una distancia muy pequeña. Después, le arrancó las patas que le quedaron y la puso en la mesa.

Le ordenó saltar y ni siquiera se movió. El estudiante llegó a la conclusión de que una cucaracha sin patas se queda sorda”. Por muy bien que se narre este cuento, en el mejor de los casos sólo logrará sonido de desaprobación en su auditorio.

### **Evaluación**

Se les aplicará las siguientes preguntas a los participantes para su reflexión.

- ¿Por qué debo contar un cuento tan tonto?
- (Para que los asistentes estén menos tensos)
- ¿Qué enseñanza pueden obtener de este incidente?

(Nadie debe tener miedo de hacer un enunciado o hacer una pregunta en apariencia tonta)

### **Dinámica: adivinanza**

#### **Objetivo**

Ayudar en la comunicación y en la expresión, con recursos que van más allá del habla.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 50 minutos

**Materiales:** objetos varios, vendas

#### **Desarrollo**

- Se forman dos grupos de participantes: el de los “sordos”, que deben ser honestos y no pronunciar ninguna palabra, y el de los “ciegos” que deben permanecer con los ojos vendados.
- Ambos equipos abandonan el salón, mientras que los demás participantes escogen algunos objetos relacionados con el tema en cuestión.
- De inmediato, los dos grupos regresan al salón. Los “sordos” escogen algunos objetos proporcionados por el grupo, para que los “ciegos adivinen el nombre. En caso que tengan dificultades el grupo puede ayudarlos.

### **Evaluación**

Reflexión sobre la utilidad del ejercicio, los cambios que se han operado desde la iniciación hasta la finalización el mismo.

### **Dinámica: paseando por la pasarela**

#### **Objetivo**

Desinhibir, presentar y acoger.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 2 horas

**Materiales:** ninguno

#### **Desarrollo**

1. El motivador pide a los participantes que formen dos filas, una frente a la otra (de preferencia, ambas con el mismo número de participantes)

2. El motivador da inicio pasando por la pasarela formando entre las dos filas, como si estuviese desfilando, y dice su nombre, lo que le gusta hacer, de donde viene.....
3. Hecha la presentación, el participante deberá abrazar a otro que esté en la fila opuesta a él e intercambiar de lugar con esa persona, que ahora desfilará por la pasarela
4. Termina la dinámica cuando todos hayan desfilado.

### **Observaciones.**

- El motivador deberá ser creativo y pedir a la persona que desfila que diga algo de sí mismo.
- Si el participante dice que le gusta cantar, debe pedírsele que ante una estrofa de algún anión.
- Si la persona le gusta recitar, que recite algo para el grupo y así sucesivamente.

### **Evaluación**

- Reflexión con el grupo sobre utilidad, resultados y aplicación práctica del ejercicio.

### **Dinámica:** “barrera del sonido”

### **Objetivos:**

- Reflexionar sobre los niveles de ruidos que nos encontramos en la comunicación a nuestro alrededor.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 30 minutos

**Materiales:** ninguno

### **Desarrollo**

Se coloca todo el grupo unido en un espacio abierto.

1. Dos de los integrantes del grupo, de tal manera que el grupo forme una muralla entre los dos individuos.
2. El motivador les da un mensaje a cada uno de los individuos que se sitúan fuera de la muralla, que tiene que decirse en voz alta.
3. El grupo que forma la muralla tiene que gritar, o hablar alto, impidiendo que los dos participantes que se sitúan fuera de la muralla, puedan comunicarse.

### **Evaluación**

- Reflexionar terminada la dinámica, sobre el sentimiento de impotencia por no poderse comunicar debido al alto nivel de ruido.

### **Dinámica: el rumor**

#### **Objetivos:**

- Ilustrar las distorsiones que suelen ocurrir, durante la transmisión de información desde una fuente de origen, a través de varios individuos, hasta un destino final.

**Participantes:** Niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

**Duración:** 1h 30 minutos



**Materiales:** mensaje

### **Desarrollo**

El motivador o motivadora pedirá la ayuda de cuatro voluntarias o voluntarios, que saldrán fuera de la sala, uno de ellos se quedará dentro con el resto del grupo y el motivador o motivadora leerá una noticia.

"Dicen que cuatrocientas ochenta y tres personas están atrapadas bajo un derrumbe, después que pasó el ciclón se inició el rescate. Se han movilizad miles de personas llevando medicinas, vendas y otros elementos. Pero dicen que la gente atrapada no fue por accidente, sino que fue un secuestro, pues hay gente de mucho dinero entre los atrapados."

La voluntaria o el voluntario deberá transmitírselo a una de sus compañeras o compañeros que se ha ido fuera tal y como lo recuerde, pudiendo añadirle la información que él quiera.

El siguiente hará lo mismo con otra de sus compañeras o compañeros de fuera hasta que lo completen.

### **Evaluación**

A los voluntarios:

- ¿Qué sintieron?
- ¿Cómo piensan que se desempeñaron?
- ¿Qué dificultades encontraron?

A los observadores:

- ¿Dónde se produjeron cambios en el mensaje en términos de omitir, cambiar o agregara palabras?
- ¿Qué se aprende de esto?

#### **4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA**

- Que se establezca una relación entre las conductas agresivas que pueden presentar los niños y niñas y su rendimiento académico y se ha establecido que la influencia es de tipo negativo.
- Que se determine y socialice con los padres de familia la idea de que las conductas y actitudes asociadas con el comportamiento agresivo, como falta de seguridad, problemas de atención o desobediencia, presentan actitudes

negativas hacia la escuela que perjudican el desarrollo escolar normal del niño o niña.

- Que se brinde las herramientas psicológicas adecuadas para ayudar a los niños con conductas agresivas que provienen de hogares en donde no se les brindan estabilidad emocional y viven situaciones diariamente de tensión y conflictos que profundizan más esta problemática.
- Que se disminuyan los comportamientos agresivos de los niños que trastorna el clima escolar y familiar, por lo que se convierte en un factor de riesgo para el desarrollo integral de los infantes, considerando que los episodios de agresión generan conflictos y división dentro del grupo entre los que apoyan y los que rechazan la agresión.
- Que en el futuro se logre concebir más investigaciones y proyectos que permitan diseñar estrategias para la identificación y disminución de las conductas agresivas de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”, implementando campañas informativas y de concientización, actividades lúdicas de unificación que permitan constituir relaciones positivas entre pares.
- Brindar herramientas a profesionales que les permita identificar la influencia negativa que tiene la agresividad sobre el desarrollo emocional y establecer estrategias para prevenir y erradicar cualquier tipo de conducta de esta naturaleza a fin de evitar que se convierta en un factor de riesgo para los niños.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez, J. (2013). Características del desarrollo psicologico de los adolescentes. *Innovaciones y Experiencias Educativas*, 11.

Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., & Woscoboinik, N. (2013). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Buenos Aires-Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Fundación Kaleidos.

Avaria, M. (2015). Aspectos biológicos del desarrollo psicomotor. *Revista Pediatría Electrónica*, 36-46.

Barquero, A. (2014). Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de paz. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(1), 1-19.

Benítez, M. (2013). *Conducta agresiva en los adolescentes del nivel medio del Colegio Nacional Nueva Londres de la ciudad de Nueva Londres*. Facultad de Ciencias de la Salud. Coronel Oviedo-Paraguay: Universidad Tecnológica Intercontinental.

Bernal, C. (2014). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Cuarta Edición*. Bogotá - Colombia: Editorial Pearson Educación.

Blandón, L., & Jiménez, N. (2016). *Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín, año 2016*. Facultad de Medicina. Medellín-Colombia: Universidad CES.

Capdevila, A., Crescenzi, L., & Araña, N. (2013). Relaciones afectivas, adolescencia y series de ficción. Sexo y amor en Sin tetas no hay paraíso . *Miguel Hernández Communication Journal*, 191-212.

Carrasco, M., & González, M. (2016). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.

Castro, M., & Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32.

Contreras, G. (2014). *La carencia afectiva intrafamiliar en niños y niñas de cinco a diez años*. Facultad de Psicología. Cuenca-Ecuador: Universidad de Cuenca.

Fernández, C. (2014). *Metodología de la investigación 6 ta Edición*. México: Editorial McGraw-Hill Education.

Guerrero, M. (2013). *Educación básica de la Escuela del Centro del Muchacho Trabajador No. 1 de la ciudad de Quito en el período lectivo 2012 – 2013*. Carrera Psicología Educativa y Orientación, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Quito-Ecuador: Universidad Central del Ecuador.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación, 6ta Edición*. México: Editorial McGraw-Hill Education.

Quintriqueo, S., Riquelme, E., Morales, S., Quilaqueo, D., & Gutiérrez, M. (2017). Conocimiento educativo en el contexto escolar y en la educación familiar Mapuche: principales tensiones epistemológicas. *Revista Brasileira de Educação* v. 22 n. 71 e227154 2017, 1-19.

Robledo, P., & García, J. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Revista Aula Abierta*, 37(1), 117-128.

Romera, M. (2013). Calidad de vida en el contexto familiar: dimensiones e implicaciones políticas. *Intervención Psicosocial*, 12(1), 47-63.

Rosselli, M. (2013). Maduración cerebral y desarrollo cognoscitivo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1), 1-14.

Ruiz, M. (2013). Trastornos de conducta: el trastorno negativista desafiante. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 9.

Vásquez, J., Feria, M., Palacios, L., & De La Peña, F. (2010). *Guía Clínica para el trastorno negativista desafiante*. México-México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

Vera, M. (2015). El desarrollo emocional de los niños. *Innovación y experiencias educativas*, 1-10.

# **ANEXOS**

## CRONOGRAMA DEL PROYECTO

Tiempo Actividades	2019																			
	ENERO				FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Enunciado del problema y tema	x																			
Formulación del problema	x																			
Planteamiento del problema		x																		
Formulación del objetivo			x	x																
Marco teórico de la investigación					x															
Hipótesis						x	x													
Variables operacionales											x									
Metodología de la investigación									x	x										
Presentación del proyecto											x	x								
Conclusiones, recomendaciones y propuestas													x	x	x					
Revisión final del tutor																			x	
Presentación																				x
Sustentación final																				x



**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL “LA MANÁ”, AÑO 2018**

<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPOTÉISIS</b>
¿Por qué la agresividad incidiría en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?	Diagnosticar la incidencia de la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”	La agresividad incide en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
¿Cuáles son las causas que motivan la agresividad en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?	Identificar las causas que motivan la agresividad en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”	La escasa relación familiar es uno de los factores que motivan la agresividad incidiría en los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
¿Cómo afecta la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?	Investigar cómo afecta la agresividad en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”	La violencia intrafamiliar incurre en el desarrollo emocional de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”
¿Qué estrategias son las más idóneas para disminuir la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”?	Establecer las estrategias más idóneas para disminuir la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”	Estableciendo las estrategias más idóneas se disminuye la agresividad de los niños del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

# PATRONATO DE AMPARO SOCIAL



## GAD LA MANA

Quevedo, 07 de Enero del 2019

Lcda. Danys Mosquera Lozada

DIRECTORA EJECUTIVA DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL

### CERTIFICADO DE PROYECTO DE INVESTIGACION

De mis consideraciones:

Mediante la presente certifico que la Sra. **CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL**, con **C.I 0503923567** egresada de la **UNIVERSIDAD TECNICA DE BABAHOYO EXTENSION QUEVEDO** de la carrera de **PSICOLOGÍA CLÍNICA**, realizo el proyecto de investigación titulado:

**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL LA MANÁ, AÑO 2019.**

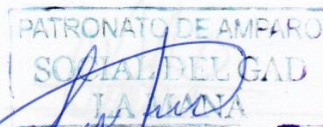
Dentro de nuestra institución, con los niños del Proyecto.

Cabe señalar que la realización del proyecto de investigación es fundamental para culminar mis

Se expide el presente Certificado para los fines que la interesada lo considere conveniente.

Por la atención que digno a la presente quedo de usted muy agradecida.

Atentamente



Lcda. Danys Mosquera Lozada

**DIRECTORA EJECUTIVA DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL**





**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA**  
**EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE PSICOLOGIA CLINICA.**



Quevedo, 07 de Enero del 2019

Lcda. Danys Mosquera Lozada

**DIRECTORA EJECUTIVA DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL**

De mis consideraciones. -

Yo, **PAOLA CHICAIZA VILLAPRADO**, con C.I. 050392356-7 Egresada de la Universidad Técnica de Babahoyo - Extensión Quevedo, de la carrera de **Psicología Clínica**, me dirijo a usted de la manera más comedida y respetuosa para solicitar, se me permita realizar el proyecto de Investigación cuyo tema es:

**AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL LA MANÁ, AÑO 2019.**

Cabe recalcar que la realización del proyecto de investigación es fundamental para culminar mis estudios superiores.

Por la atención que digno a la presente quedo de usted muy agradecida.

Paola Chicaiza Villaprado

C.I. 050392356-7

Recibido  
07/01/2019

Estimado estudiante, su opinión acerca de la agresividad y el desarrollo emocional de los niños, es muy importante. A continuación, se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

**1. ¿Considera que tiene una buena relación con sus padres?**

Sí

No

Tal vez

**2. ¿Tienes buena relación con sus compañeros de clase?**

Sí

No

Tal vez

**3. ¿Cree usted que existe violencia en su familia?**

Sí

No

Tal vez

**4. Si respondiste SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia?**

- Discusiones verbales
- Agresión Física
- Maltrato psicológico

**5. ¿Cómo considera ts comportamiento dentro del hogar?**

- Excelente
- Muy Bueno
- Bueno
- Malo
- Regular

**6. ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de los estudiantes?**

Sí

No

Tal vez

**7. ¿Cree que el comportamiento que tiene en casa es el mismo que el que muestra en su institución educativa?**

Sí

No

Tal vez

**8. ¿Dentro de su hogar se critica, humilla, o se burlan de algún integrante de la familia?**

Sí

No

Tal vez

Estimado padre de familia, su opinión acerca de la agresividad y el desarrollo emocional de los niños, es muy importante. A continuación, se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

**1. ¿Cómo piensa usted que es la relación con su hijo/a?**

Buena

Mala

Regular

**2. ¿Cree usted que existe violencia en su familia?**

Sí

No

Tal vez

**3. Si respondiste SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia?**

- Discusiones verbales
- Agresión Física
- Maltrato psicológico

**4. ¿Cuál es el comportamiento de su hijo(a) dentro del hogar?**

- Excelente
- Muy Bueno
- Bueno
- Malo
- Regular

**5. ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de su hijo?**

Sí

No

Tal vez

**6. ¿Crees que el comportamiento que tiene su hijo en casa es el mismo que el del colegio?**

Sí

No

Tal vez

**7. ¿Crees que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en sus hijos?**

Sí

No

Tal vez

**8. ¿Dentro de su hogar se critica, humilla, o se burlan de algún integrante dela familia?**

Sí

No

Tal vez

Estimado docente, su opinión acerca de la agresividad y el desarrollo emocional de los niños, es muy importante. A continuación, se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, por lo que se pide sinceridad en las respuestas. Favor de responder con una equis (X) a la opción que mejor represente tu opinión.

**1. ¿Cómo considera usted que es la relación con sus estudiantes?**

Buena

Mala

Regular

**2. ¿Cree usted que existe violencia en su aula?**

Sí

No

Tal vez

**3. Si respondió SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia dentro de su aula de clase?**

- Discusiones verbales
- Agresión Física
- Maltrato psicológico

**4. ¿Cómo califica el comportamiento de sus estudiantes dentro del aula?**

- Excelente
- Muy Bueno
- Bueno
- Malo
- Regular

**5. ¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de sus estudiantes?**

Sí

No

Tal vez

**6. ¿Piensa usted que el comportamiento que tiene su estudiante en casa es el mismo que el del colegio?**

Sí

No

Tal vez

**7. ¿Considera que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en los estudiantes?**

Sí

No

Tal vez

**8. ¿Dentro de su aula de clase se critica, humilla, o se burlan de algún estudiante?**

Sí

No

Tal vez

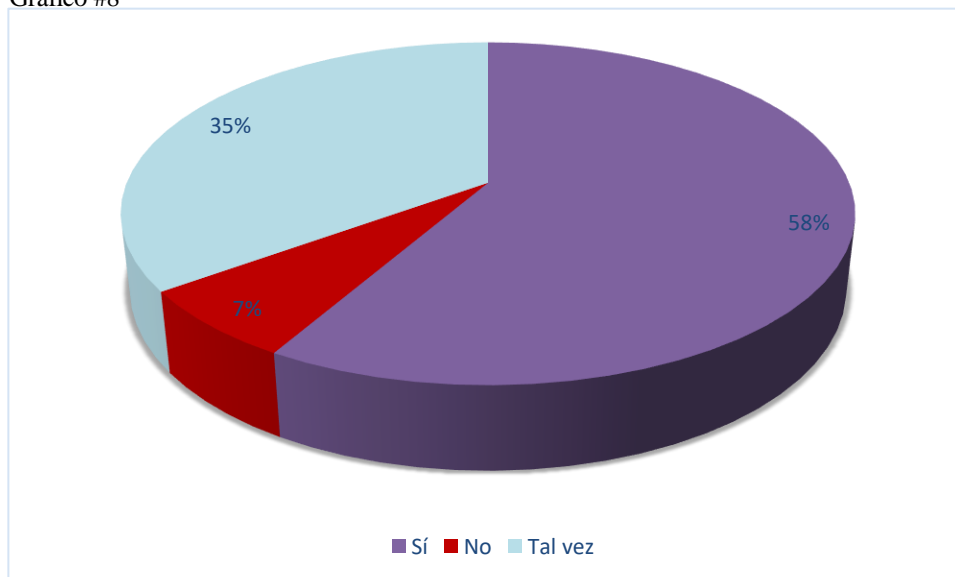
**Pruebas estadísticas aplicadas a los estudiantes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”**

**¿Considera que tiene una buena relación con sus padres?**

Tabla #8

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	35	58%
No	4	7%
Tal vez	21	35%
TOTAL	60	100%

Gráfico #8



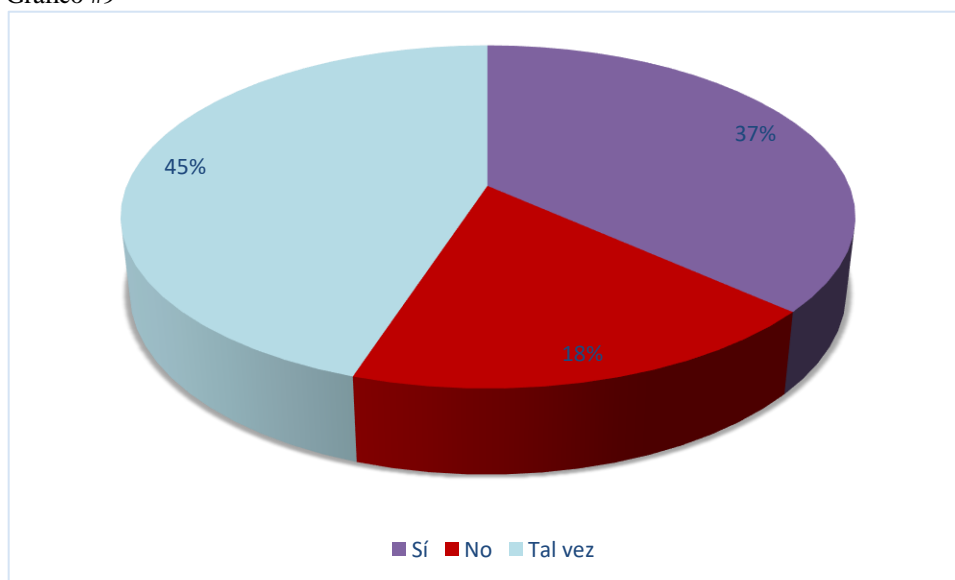
FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

## ¿Tienes buena relación con sus compañeros de clase?

Tabla #9

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	22	37%
No	11	18%
Tal vez	27	45%
TOTAL	60	100%

Gráfico #9



FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

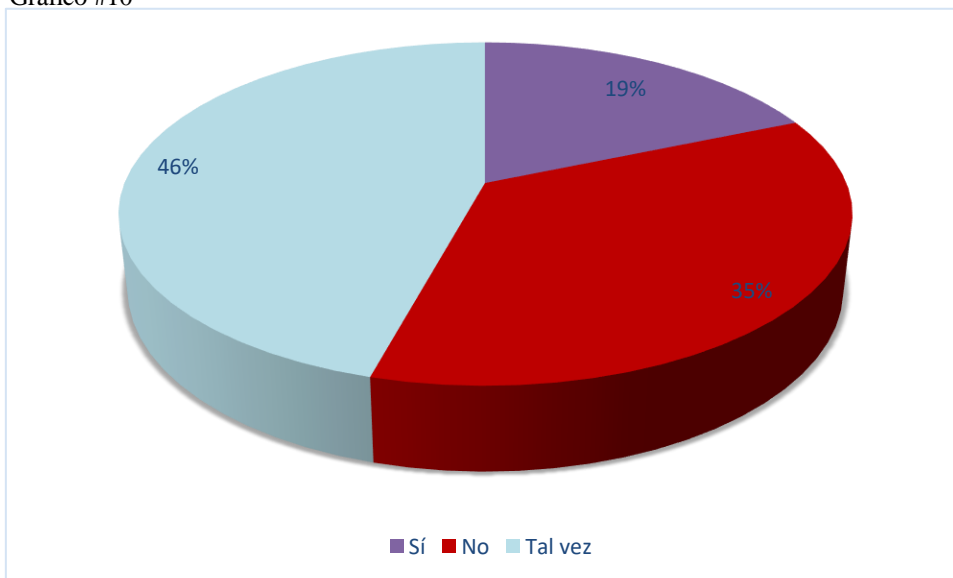


## ¿Cree usted que existe violencia en su familia?

Tabla #10

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	11	19%
No	21	35%
Tal vez	27	46%
TOTAL	60	100%

Gráfico #10



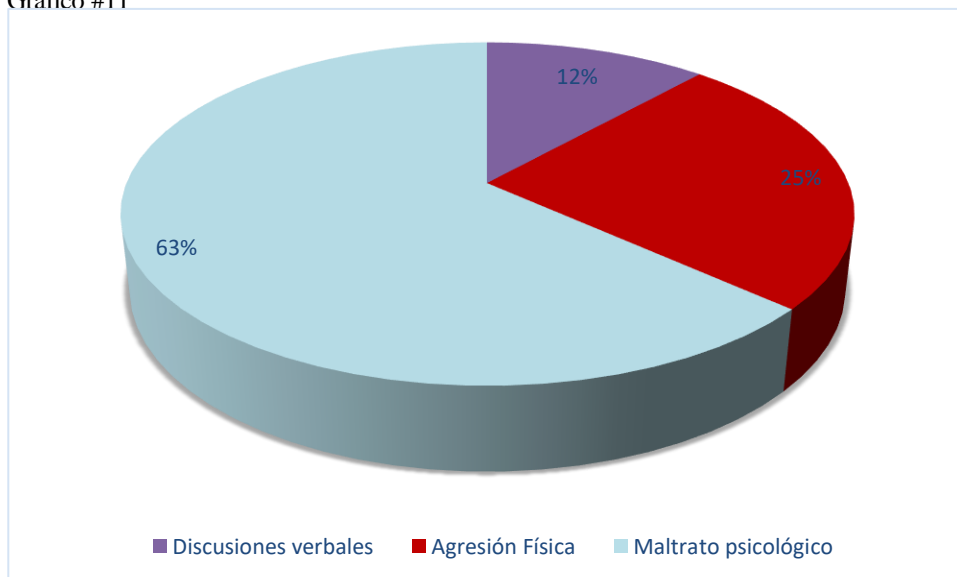
FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Si respondiste SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia?**

Tabla #11

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Discusiones verbales	7	12%
Agresión Física	15	25%
Maltrato psicológico	38	63%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Gráfico #11



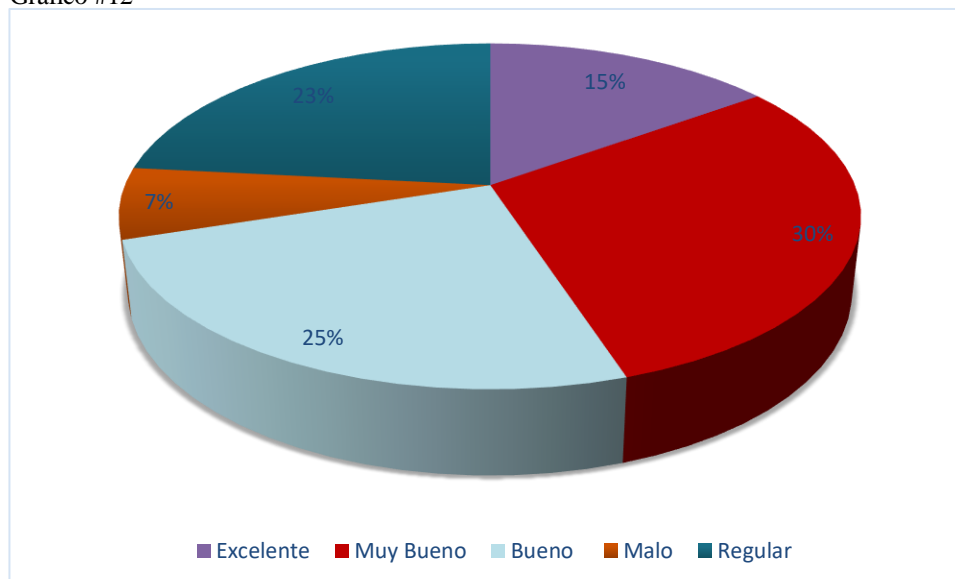
FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

## ¿Cómo considera su comportamiento dentro del hogar?

Tabla #12

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	9	15%
Muy Bueno	18	30%
Bueno	15	25%
Malo	4	7%
Regular	14	23%
TOTAL	60	100%

Gráfico #12



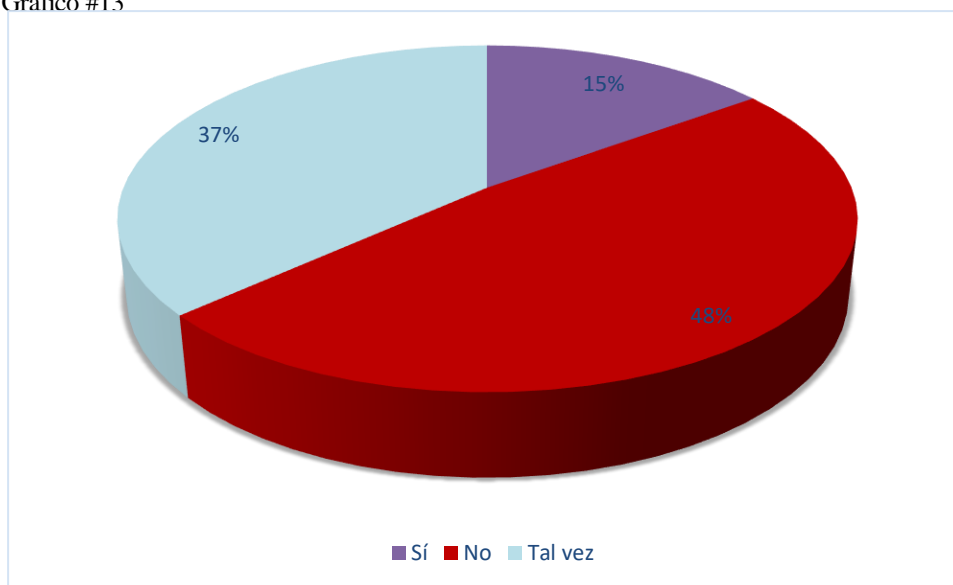
FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**¿Dentro de su hogar se critica, humilla, o se burlan de algún integrante de la familia?**

Tabla #13

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	9	15%
No	29	48%
Tal vez	22	37%
TOTAL	60	100%

Gráfico #13



FUENTE: Encuesta realizada a los estudiantes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

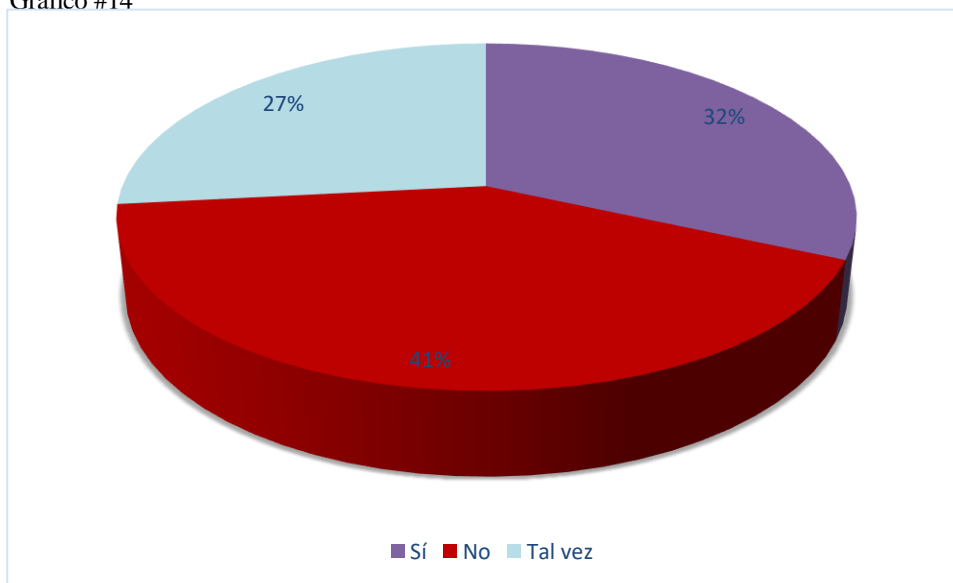
## Pruebas estadísticas aplicadas a los padres de familia del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”

¿Cómo piensa usted que es la relación con su hijo/a?

Tabla #14

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Buena	19	32%
Mala	25	42%
Regular	16	26%
TOTAL	60	100%

Gráfico #14



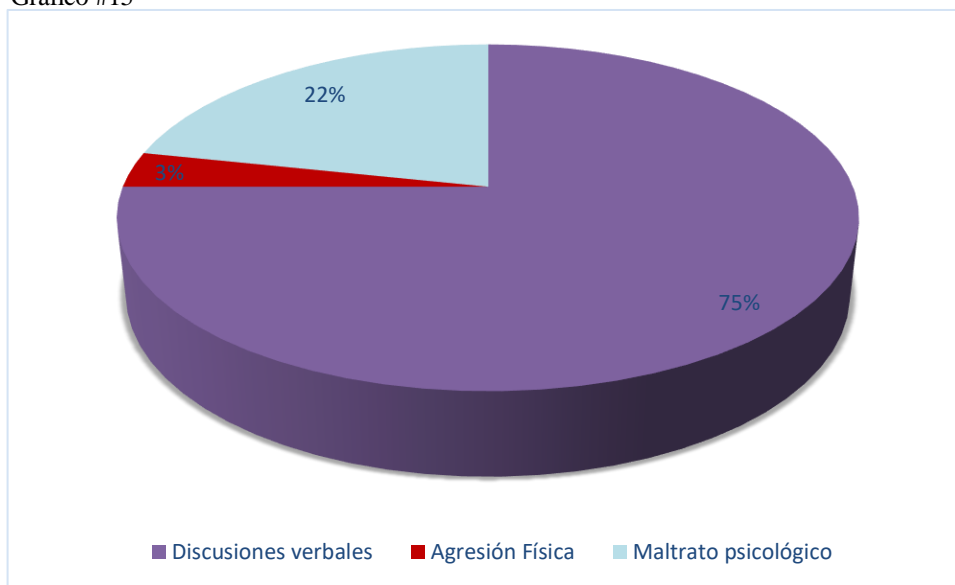
FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Si respondiste SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia?**

Tabla #15

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Discusiones verbales	45	75%
Agresión Física	2	3%
Maltrato psicológico	13	22%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Gráfico #15



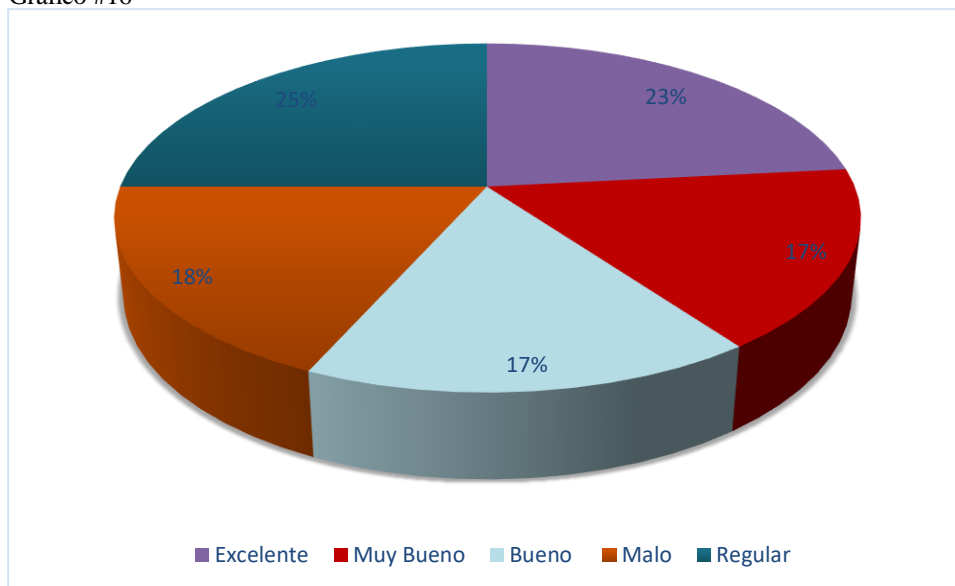
FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

## ¿Cuál es el comportamiento de su hijo(a) dentro del hogar?

Tabla #16

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	14	23%
Muy Bueno	10	17%
Bueno	10	17%
Malo	11	18%
Regular	15	25%
TOTAL	60	100%

Gráfico #16



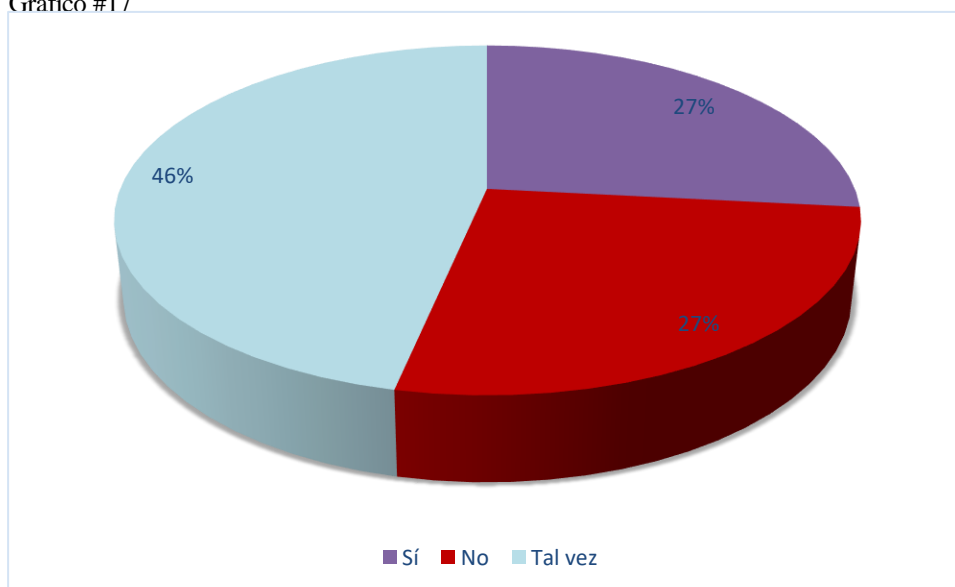
FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**¿Crees que el comportamiento que tiene su hijo en casa es el mismo que el del colegio?**

Tabla #17

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Sí	16	27%
No	16	27%
Tal vez	28	46%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Gráfico #17



FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

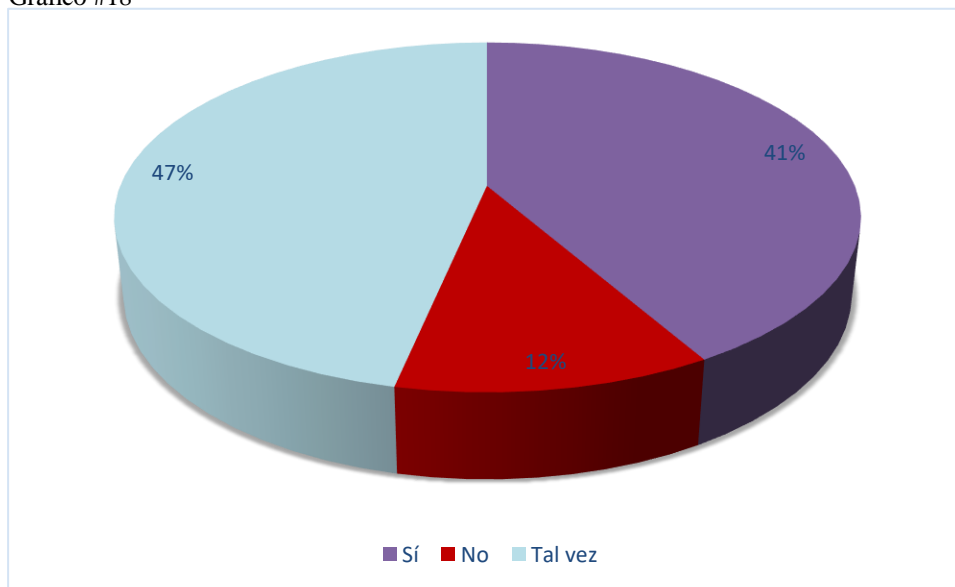


## ¿Crees que la violencia intrafamiliar causa daños psicológicos en sus hijos?

Tabla #18

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	25	41%
No	7	12%
Tal vez	28	47%
TOTAL	60	100%

Gráfico #18



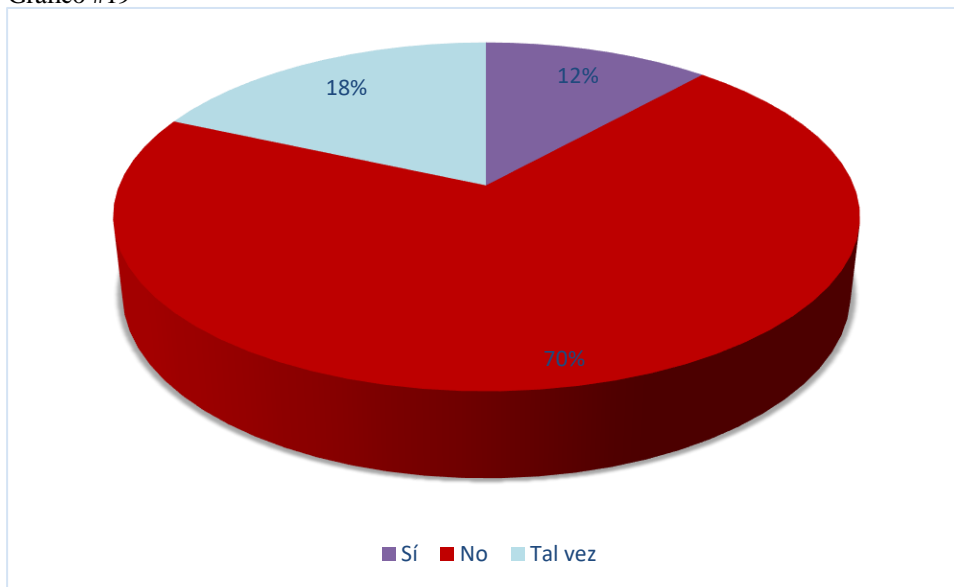
FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**¿Dentro de su hogar se critica, humilla, o se burlan de algún integrante dela familia?**

Tabla #19

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Sí	7	12%
No	42	70%
Tal vez	11	18%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Gráfico #19



FUENTE: Encuesta realizada a los padres de familia del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

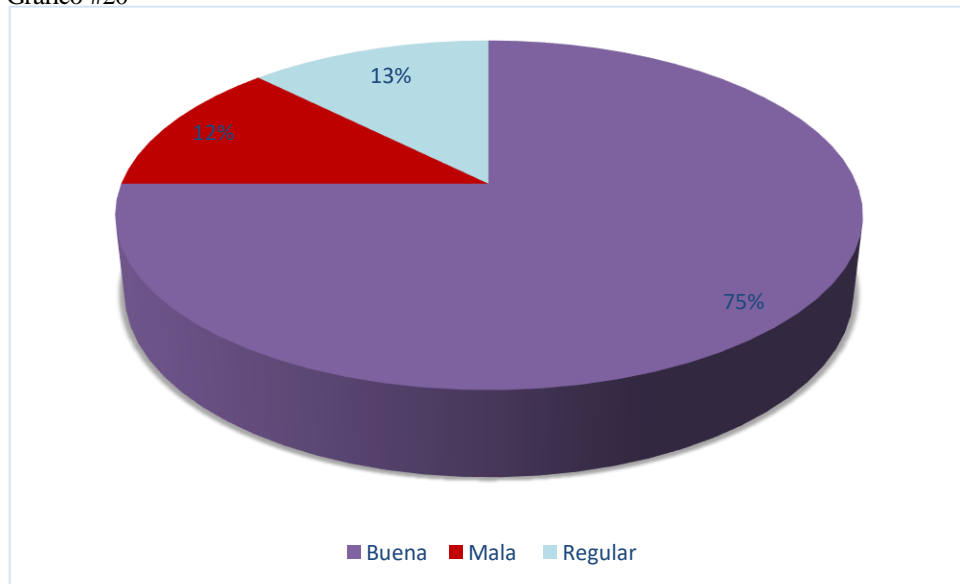
**Pruebas estadísticas aplicadas a los docentes del Proyecto ETIE del Patronato de Amparo Social, GAD Municipal “La Maná”**

**¿Cómo considera usted que es la relación con sus estudiantes?**

Tabla #20

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Buena	6	75%
Mala	1	13%
Regular	1	12%
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>

Gráfico #20



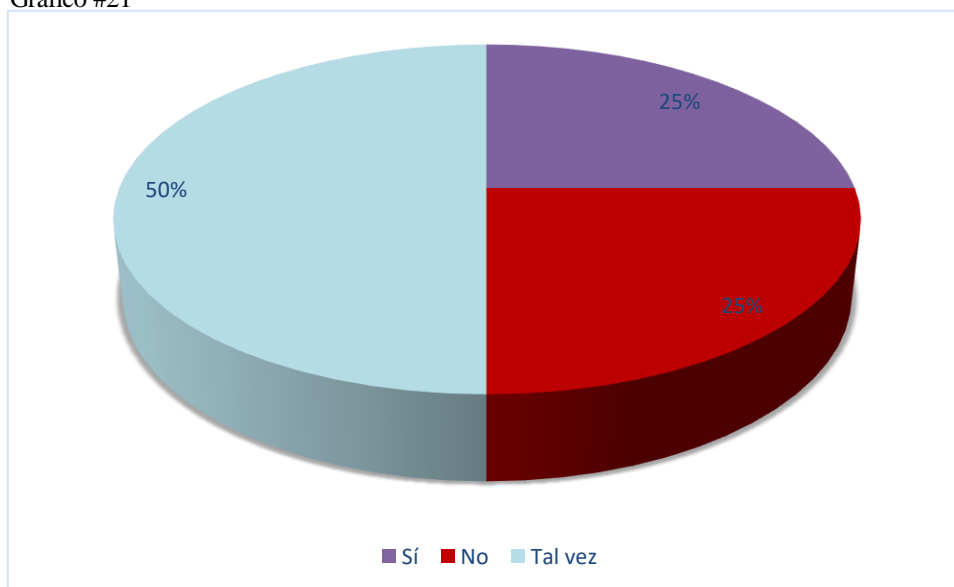
FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

## ¿Cree usted que existe violencia en su aula?

Tabla #21

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	2	25%
No	2	25%
Tal vez	4	50%
TOTAL	8	100%

Gráfico #21



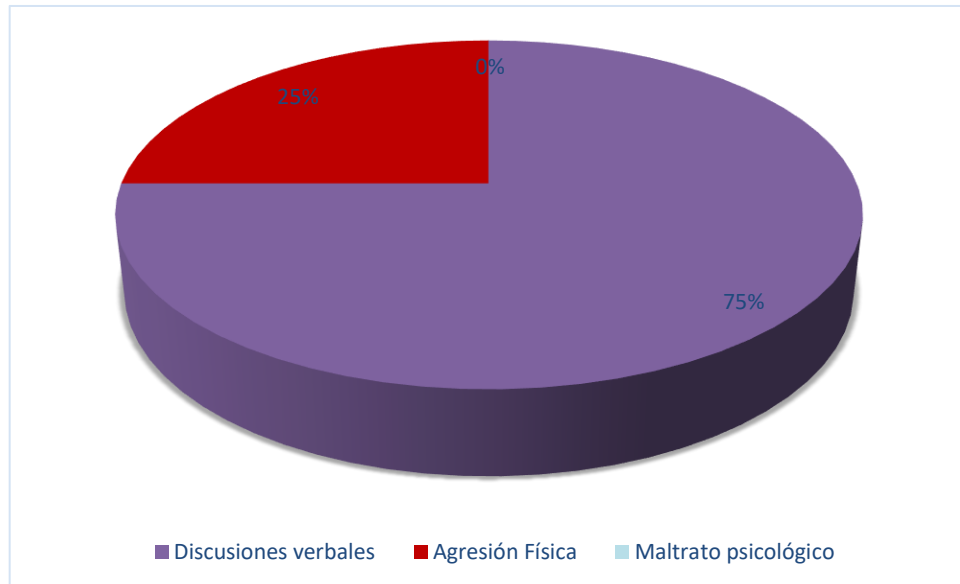
FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**Si respondió SI a la pregunta anterior ¿Qué tipo de violencia observa con frecuencia dentro de su aula de clase?**

Tabla #22

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Discusiones verbales	6	40%
Agresión Física	2	20%
Maltrato psicológico	0	40%
TOTAL	8	100%

Gráfico #22



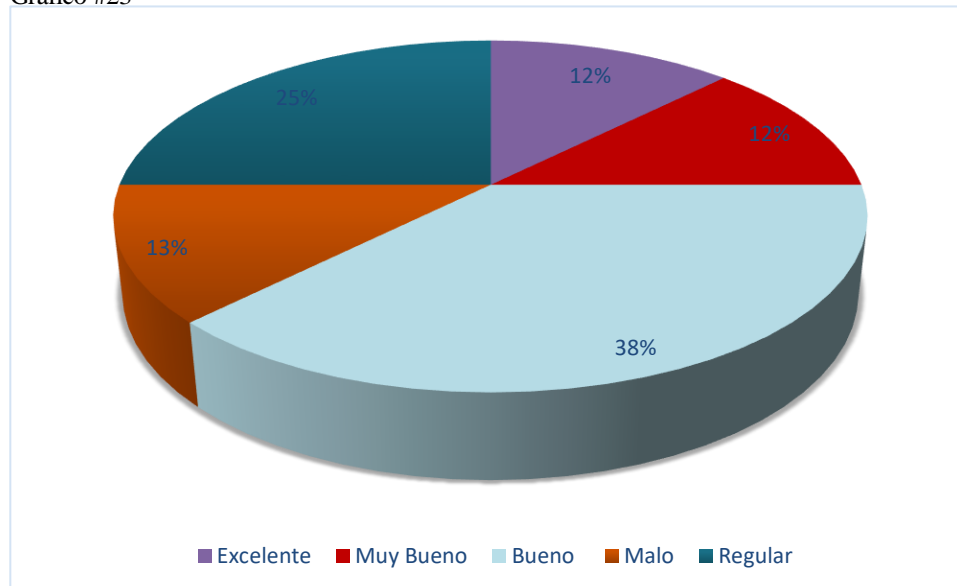
FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

## ¿Cómo califica el comportamiento de sus estudiantes dentro del aula?

Tabla #23

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	1	12%
Muy Bueno	1	12%
Bueno	3	38%
Malo	1	13%
Regular	2	25%
TOTAL	8	100%

Gráfico #23



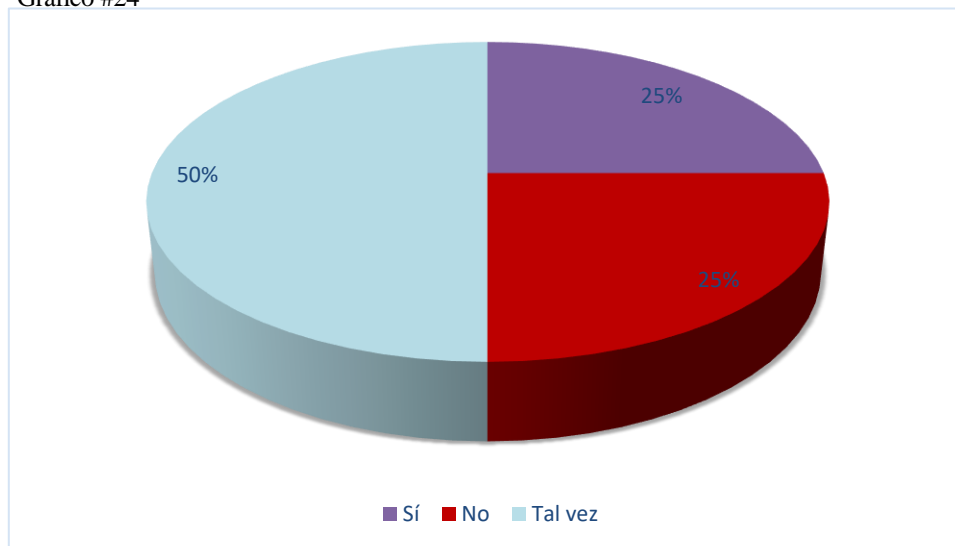
FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**¿Considera que la violencia intrafamiliar incide en el comportamiento de sus estudiantes?**

Tabla #24

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Sí	2	25%
No	2	25%
Tal vez	4	50%
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>

Gráfico #24



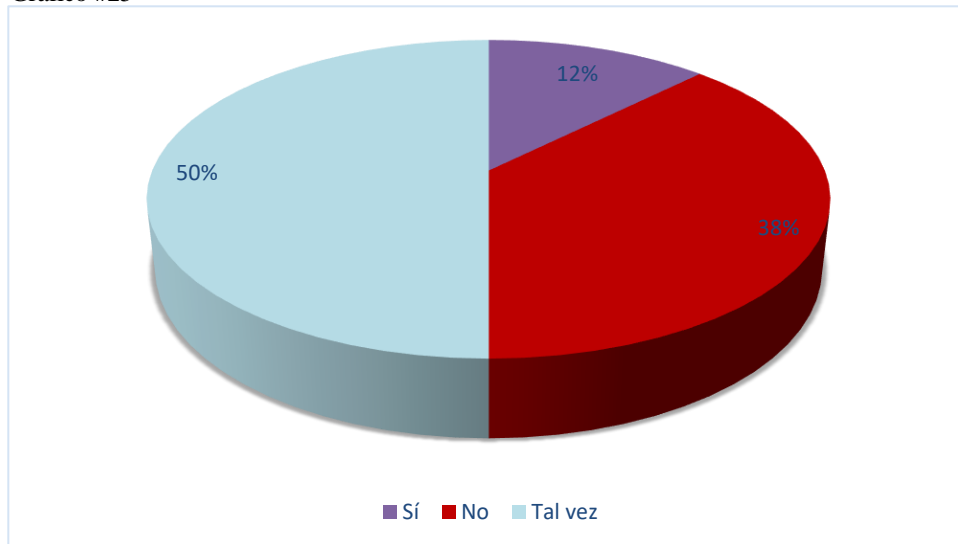
FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora

**¿Dentro de su aula de clase se critica, humilla, o se burlan de algún estudiante?**

Tabla #25

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	1	40%
No	3	20%
Tal vez	4	40%
TOTAL	10	100%

Gráfico #25



FUENTE: Encuesta realizada a los docentes del Proyecto ETIE del GAD Municipal La Maná  
ELABORACIÓN: La autora



Realizacion de encuestas a Padres de Familia de los niños participantes



Reunión con los profesionales que laboran en el Proyecto ETIE para planificar la realización de los Talleres.





Aplicación de Talleres a niños del Proyecto ETIE, en compañía de sus padres.





FECHA: 4/2/2019  
HORA: 8:52

EXTENSION - QUEVEDO  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO  
PSICOLOGIA CLINICA  
UNIDAD DE TITULACIÓN

SEGUIMIENTO DE PROYECTOS DE TITULACIÓN

DOCENTE TUTOR: PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO  
ESTUDIANTE: CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL  
PERIODO ACADÉMICO: ENERO 2019 - MAYO 2019  
MODALIDAD DE TITULACIÓN: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
FASE DE MODALIDAD: PERFIL  
PROYECTO DE TITULACIÓN: AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL TLA MANA?, 2019

INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE TITULACIÓN

AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL TLA MANA?, 2019					
FASE	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PERFIL	2019-01-22	2019-02-01	TERMINADO	86%	HABILITADO

INFORMACIÓN DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO

IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TEMA O IDEA	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (DESCRIPCIÓN BREVE DEL HECHO PROBLEMÁTICO)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (BREVE DESCRIPCIÓN)	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	80%	HABILITADO

PROBLEMA (GENERAL).					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PROBLEMA GENERAL	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

OBJETIVO (GENERAL).					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

JUSTIFICACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
JUSTIFICACIÓN	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

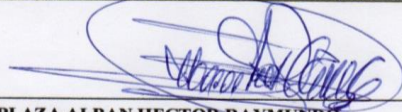
MARCO TEÓRICO PRELIMINAR (ESQUEMA DE CONTENIDOS)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
MARCO TEÓRICO PRELIMINAR	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	80%	HABILITADO

HIPÓTESIS (GENERAL)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
HIPÓTESIS GENERAL O BÁSICA	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

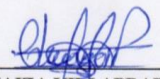
TIPO DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F INICIO	F FIN	PROCESO	PORC	ESTADO
TIPO DE INVESTIGACION	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	80%	HABILITADO

METODOLOGIA					
ACTIVIDAD	F INICIO	F FIN	PROCESO	PORC	ESTADO
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	90%	HABILITADO

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS					
ACTIVIDAD	F INICIO	F FIN	PROCESO	PORC	ESTADO
BIBLIOGRAFIA	2019-01-28	2019-02-01	TERMINADO	80%	HABILITADO



**PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO**  
DOCENTE TUTOR



**CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL**  
ESTUDIANTE



FECHA: 21/2/2019  
HORA: 10:12

EXTENSION - QUEVEDO  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO  
PSICOLOGÍA CLÍNICA  
UNIDAD DE TITULACIÓN

SEGUIMIENTO DE PROYECTOS DE TITULACIÓN

DOCENTE TUTOR: PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO  
ESTUDIANTE: CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL  
PERIODO ACADÉMICO: ENERO 2019 - MAYO 2019  
MODALIDAD DE TITULACIÓN: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
FASE DE MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACION  
PROYECTO DE TITULACIÓN: AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL "LA MANA", 2019.

INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE TITULACIÓN

AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL "LA MANA", 2019.

FASE	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PROYECTO DE INVESTIGACION	2019-02-01	2019-02-20	TERMINADO	87%	HABILITADO

INFORMACIÓN DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO

INTRODUCCIÓN.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
INTRODUCCION	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO

CAPÍTULO I- DEL PROBLEMA					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TEMA DE INVESTIGACION	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

MARCO CONTEXTUAL. (NO SE RESUELVE)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

CONTEXTO INTERNACIONAL					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO INTERNACIONAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

CONTEXTO NACIONAL					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO NACIONAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

CONTEXTO LOCAL					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO LOCAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

CONTEXTO INSTITUCIONAL					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO



CONTEXTO INSTITUCIONAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>SITUACION PROBLEMÁTICA</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
SITUACION PROBLEMÁTICA	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>PROBLEMA GENERAL</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PROBLEMA GENERAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>SUBPROBLEMAS O DERIVADOS</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
SUBPROBLEMAS O DERIVADOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>JUSTIFICACIÓN</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
JUSTIFICACIÓN	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>OBJETIVO GENERAL</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
OBJETIVO GENERAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>CAPÍTULO II.- MARCO TEORICO O REFERENCIAL</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>MARCO TEORICO. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>MARCO CONCEPTUAL</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
MARCO CONCEPTUAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE INV. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

POSTURA TEÓRICA.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
POSTURA TEÓRICA	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
HIPÓTESIS. (NO SE RESUELVE)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
HIPÓTESIS GENERAL					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
HIPÓTESIS GENERAL	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
SUBHIPÓTESIS O DERIVADAS					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
SUB-HIPÓTESIS O DERIVADAS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
VARIABLES					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
VARIABLES	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
CAPITULO III - METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
METODOLOGIA DE INVESTIGACION	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
MODALIDAD DE INVESTIGACIÓN.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TIPO DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TIPO DE INVESTIGACION	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS. (NO SE RESUELVE)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
MÉTODOS.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TÉCNICAS.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
TÉCNICAS DE RECOLECCION DE DATOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
INSTRUMENTOS.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO
POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN. (NO SE RESUELVE)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
POBLACION Y MUESTRA	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO
POBLACIÓN.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
MUESTRA.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO



PRESUPUESTO					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

CRONOGRAMA DEL PROYECTO					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CRONOGRAMA DEL PROYECTO	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

BIBLIOGRAFIA					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
BIBLIOGRAFIA	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	90%	HABILITADO

ANEXOS, MaXIMO 50 PaGINAS					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
ANEXOS	2019-02-07	2019-02-18	TERMINADO	80%	HABILITADO

**PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO**  
**DOCENTE TUTOR**

**CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL**  
**ESTUDIANTE**



EXTENSION - QUEVEDO  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, PERIODISMO, INFORMACIÓN Y DERECHO  
PSICOLOGÍA CLÍNICA  
UNIDAD DE TITULACIÓN

SEGUIMIENTO DE PROYECTOS DE TITULACIÓN

DOCENTE TUTOR: PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO  
ESTUDIANTE: CHICAIZA VILLAPRADO PAOLA ANABEL  
PERIODO ACADÉMICO: ENERO 2019 - MAYO 2019  
MODALIDAD DE TITULACIÓN: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
FASE DE MODALIDAD: REVISIÓN DE PROYECTO INF FINAL  
PROYECTO DE TITULACIÓN: AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL ?LA MANA?, 2019..

INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE TITULACIÓN

AGRESIVIDAD Y EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS DEL PROYECTO ETIE DEL PATRONATO DE AMPARO SOCIAL, GAD MUNICIPAL ?LA MANA?, 2019.					
FASE	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
REVISIÓN DE PROYECTO INF FINAL	2019-02-28	2019-04-16	TERMINADO	333333333333	HABILITADO

INFORMACIÓN DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO

INTRODUCCION					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
INTRODUCCION	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO

INTRODUCCIÓN.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

CAPITULO I- DEL PROBLEMA					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

1.2. MARCO CONTEXTUAL. (NO SE RESUELVE)					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO

1.2.1. CONTEXTO INTERNACIONAL.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO INTERNACIONAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO

1.2.2. CONTEXTO NACIONAL.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO NACIONAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO

1.2.3. CONTEXTO LOCAL.					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONTEXTO LOCAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	80%	HABILITADO

1.2.4. CONTEXTO INSTITUCIONAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
CONTEXTO INSTITUCIONAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
1.4.1. PROBLEMA GENERAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
1.4.2. SUBPROBLEMAS O DERIVADOS.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
1.6. JUSTIFICACIÓN.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
JUSTIFICACIÓN	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
1.7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
1.7.1. OBJETIVO GENERAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
OBJETIVO GENERAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
1.7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
CAPÍTULO II - MARCO TEORICO O REFERENCIAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
2.1. MARCO TEÓRICO. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
2.1.1. MARCO CONCEPTUAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
MARCO CONCEPTUAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
2.1.2. MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE INV. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
MARCO REFERENCIAL SOBRE LA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABITADO	
2.1.2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
2.1.2.2. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
2.1.3. POSTURA TEÓRICA.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	

POSTURA TEORICA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>2.2. HIPÓTESIS. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>2.2.1. HIPÓTESIS GENERAL</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
HIPÓTESIS GENERAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>2.2.2. SUBHIPÓTESIS O DERIVADAS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>2.2.3. VARIABLES.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>CAPITULO III - RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>3.1.1. PRUEBAS ESTADÍSTICAS APLICADAS</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
PRUEBAS ESTADÍSTICAS APLICADAS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>3.1.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>ESPECÍFICAS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>3.2.2. GENERAL.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONCLUSIÓN GENERAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>3.3.1. ESPECÍFICAS.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
CONCLUSIONES ESPECÍFICAS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	80%	HABILITADO
<b>3.3.2. GENERAL.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
RECOMENDACIÓN GENERAL	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO
<b>CAPITULO IV.- PROPUESTA TEORICA DE APLICACIÓN.</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO
<b>4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS. (NO SE RESUELVE)</b>					
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO



4.1.1. ALTERNATIVA OBTENIDA.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
ALTERNATIVA OBTENIDA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.1.2. ALCANCE DE LA ALTERNATIVA.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
ALCANCE DE LA ALTERNATIVA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.1.3. ASPECTOS BÁSICOS DE LA ALTERNATIVA. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	

4.1.3.1. ANTECEDENTES.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
ANTECEDENTES	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.1.3.2. JUSTIFICACIÓN						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
JUSTIFICACIÓN	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.2. OBJETIVOS. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	

4.2.1. GENERAL.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.2.2. ESPECÍFICOS.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA PROPUESTA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.3. ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	


4.3.1. TÍTULO.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
TÍTULO DE PROPUESTA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.3.2. COMPONENTES.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
COMPONENTES	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA. (NO SE RESUELVE)						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	90%	HABILITADO	

BIBLIOGRAFÍA.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	
BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS	2019-03-15	2019-04-13	TERMINADO	80%	HABILITADO	

ANEXOS.						
ACTIVIDAD	F. INICIO	F. FIN	PROCESO	PORC.	ESTADO	



PLAZA ALBAN HECTOR RAYMUNDO



CHICAIZA VILEPRADO PAOLA ANABEL