



Conductas y experiencias sociales en clase de niños escolarizados en el municipio de Sincelejo, Colombia

Behaviors and social experiences in class of schooled children in the city of Sincelejo, Colombia

Jennifer Stefania Herrera-Lozano 

✉ jennifer130985@gmail.com

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.

María Laura Vergara-Álvarez 

✉ maria.vergaraa@cecar.edu.co

Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Colombia.

Liliana Margarita Meza-Cueto 

✉ liliana.mezac@cecar.edu.co

Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Colombia.

Recibido: 13-07-2018

Aceptado: 11-12-2018

Publicado: 17-12-2018

Resumen

Objetivo: el estudio buscó determinar las conductas y experiencias sociales en niños en edad escolar de la Institución Educativa Rural la Peñata, en la ciudad de Sincelejo, Colombia, a partir de las dimensiones de agresividad, victimización, estatus sociométrico y prosocialidad. **Metodología:** el estudio consideró una metodología basada en un paradigma positivista, de enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo con corte transversal, en el cual se aplicó el Cuestionario de Conductas y Experiencias Sociales en Clase (CESC). Se contó con una muestra intencional de 49 estudiantes distribuidos en tres grupos, según su grado escolar, de los cuales veintidós eran niñas y veintisiete eran niños, y cuyas edades oscilaban entre los seis y los trece años. El análisis de los datos se realizó de manera descriptiva, mediante el empleo de la plantilla de corrección del instrumento. **Resultados y conclusiones:** en el porcentaje obtenido en los tres grupos se observa cierta simetría, lo que evidencia que la conducta con mayor proporción en la población objeto de estudio fue victimización, seguida de agresividad y prosocialidad, a excepción del grupo 3 que obtuvo el mismo porcentaje tanto en agresividad como en prosocialidad. En cuanto al estatus sociométrico, se encuentra un porcentaje significativo de niños percibidos como ignorados en comparación con la proporción de niños controvertidos, rechazados y populares.

Palabras clave: Infancia, prosocialidad, agresividad, victimización y estatus sociométrico.

Como citar (APA)

Herrera-Lozano, J., Vergara-Álvarez, M., & Meza-Cueto, L. (2018). Conductas y experiencias sociales en clase de niños escolarizados en el municipio de Sincelejo, Colombia. *Búsqueda*, 5(21):212-230. DOI: <https://doi.org/10.21892/01239813.423>



Abstract

Objective: The study aimed to determine the behaviors and social experiences in school-age children of the Peñata Rural Educational Institution, in the city of Sincelejo, Colombia, from the dimensions of aggression, victimization, sociometric status and prosociality. **Methodology:** The study considered a methodology based on a positivist paradigm, with a quantitative and descriptive approach with a cross-section, in which the Behavior and Social Experiences in Class Questionnaire (CESC) was applied. There was an intentional sample of 49 students divided into 3 groups according to their grade level, of which 22 were girls and 27 boys, and whose ages ranged between 6 and 13 years. The analysis of the data was carried out descriptively using the correction template of the instrument. **Results and conclusions:** The percentage obtained in the three groups shows a certain symmetry, showing that the behavior with the highest proportion in the population under study was victimization, followed by aggressiveness and prosociality, except for group 3, which obtained the same percentage in both aggressiveness and prosocialidad. Regarding the sociometric status, we find a significant percentage of children perceived as ignored compared to the proportion of controversial, rejected and popular children.

Keywords: Children, prosociality, aggression, victimization and sociometric status.

Introducción

Las condiciones actuales de cambio social ocasionan que la vulnerabilidad se extienda y afecte de manera creciente a niños y niñas (UNICEF, 2014), por ello, se hace necesario brindarles valor y protección como prioridad, lo cual les proporciona las herramientas necesarias para tener un pleno desarrollo que les garantice un futuro mejor (UNICEF, 2002). Ahora bien, se debe tomar en cuenta que el desarrollo humano se produce en el contexto sociocultural, en el cual se conforman los grupos sociales y se da la interacción social que permite la plenitud en el infante (Vygotski, 1974). En tal sentido, se resalta que la adaptación social de los niños al comienzo de la educación primaria tiene una gran injerencia en el desarrollo mental y físico de los mismos (Wang, 2010).

Se considera relevante, dentro del marco investigativo, abordar las conductas y experiencias sociales de los niños que se encuentran en los primeros años de su vida escolar, con el propósito de describir sus interacciones en el aula de clases, de manera que se maximice el cuerpo de conocimientos en el área educativa, en busca de favorecer a la población de interés que por la exposición a distintos riesgos psicosociales presenta vulnerabilidad. Lo anterior teniendo como referente que uno de los fenómenos más estudiados y actuales es la violencia escolar, la cual es parte activa de esas experiencias que permean el desarrollo personal, social y escolar del niño.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] considera la violencia escolar como el acoso físico, psicológico y social. Esta misma organización menciona que la violencia escolar tiende a tener repercusiones en el desempeño académico y la salud mental de los niños, y que el 25% de los niños inscritos en educación básica son víctimas de acoso y violencia escolar (Noticias ONU, 2017).

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF] afirma que, en la actualidad, en comparación con otros países, Colombia es el país de Latinoamérica con mayor índice de violencia en niños y adolescentes, representada en cualquiera de sus formas, ya sea maltrato físico o psicológico, explotación sexual y trabajo forzado (Colprensa, 2018). Según Universia (2013), a nivel nacional, el 20% de los estudiantes son víctimas de *bullying*, lo que evidencia situaciones en las cuales comúnmente el agresor es víctima de un entorno conflictivo y violencia intrafamiliar; dichas agresiones tienden a tener consecuencias a lo largo de la vida de las personas.

Vásquez (2017) señala que tanto el contexto familiar como social se ven comprometidos, de forma directa e indirecta, por la violencia, negligencia, pobreza y abandono, lo que genera en los niños limitaciones emocionales que inducen a un comportamiento defensivo y afectan la conducta prosocial. Desde esta perspectiva, Ethel-Durán, García-Guiliany y Parra-Fernández (2017) afirman que "un entorno sano, constituido por un conjunto de elementos del medio, contribuye al desarrollo de las personas, puesto que las condiciones relativas al contexto prevalecen e interactúan con ellas, influyendo en su salud y en su bienestar" (p. 123). De allí la importancia del contexto en el que se desarrolla el niño, considerando que en un entorno conflictivo podrían verse afectados los comportamientos sociales que se dan de forma positiva como la empatía y la cooperación, los cuales son indicadores significativos de la conducta prosocial (Correa, 2017).

Olivar (1998) señala que la conducta prosocial es aquella que beneficia a otras personas o grupos sociales para aumentar las posibilidades de lograr una correspondencia efectiva, en calidad de las relaciones interpersonales o sociales. A su vez, Vásquez (2017) afirma que las conductas prosociales se manifiestan primordialmente por los vínculos interpersonales que los niños han establecido, así como también por el aprendizaje que han adquirido a través de la experiencia, en el que la cercanía y el afecto favorecen la manifestación prosocial que puede generar más allá del círculo inmediato. Según Benson, Scales, Hamilton y Sesma (2006), estas conductas simplemente se basan en intentos por satisfacer la necesidad de apoyo físico y emocional en otra persona.

Por otra parte, se debe tomar en cuenta que los niños, niñas y adolescentes representan una población que se encuentra sumida en diversas problemáticas de orden psicosocial. En la actualidad, el *bullying* es uno de los fenómenos a través de los cuales se dan mayores problemas de victimización en la infancia. Este se compone por la presencia de al menos una víctima indefensa que es abordada por un agresor intencionado a dañar durante un tiempo prolongado. Dentro de este fenómeno están presentes manifestaciones de agresividad, las cuales intervienen en las relaciones sociales entre pares y dan lugar a un aplazamiento psicológico (Contreras, 2013).

En este mismo orden de ideas, dentro del fenómeno del *bullying* existen dos partes: la víctima y el agresor. Es claro que esta problemática genera afectaciones a los niños que están expuestos, pero de igual manera también causa afectación negativa a quien agrede, pues este se encuentra expuesto al desarrollo de mayores conductas violentas y comportamientos antisociales, además de que corre peligro de desarrollar una trayectoria criminal (García y Ascencio, 2015).

A partir de un estudio realizado en Argentina, con una población de mil doscientos niños y adolescentes, se demostró que a medida que los sujetos van madurando, el desarrollo

y los valores van centralizándose cada vez más en la lógica y la toma de decisiones personales. Los resultados indicaron que la adquisición de la conducta prosocial puede llegar a depender de la participación de terceras personas, como son los padres, docentes y cuidadores significativos, entre otros (Arce, Cordera y Perticarari, 2012).

Según Chaux (2003), en Colombia, uno de cada cinco niños que se encuentran en edad escolar ha sido víctima de *bullying* al interior de las instituciones educativas; estas cifras son alarmantes en regiones que han sido golpeadas por la violencia y el conflicto armado. Dichas conductas de maltrato y agresión pueden llevar a la víctima a sufrir de inseguridad, depresión, actos de venganza, ansiedad, bajo rendimiento académico e incluso suicidio. Este mismo autor resalta que las cifras de violencia escolar que se evidencian en Colombia son incluso las más altas en Latinoamérica y sobrepasan los promedios mundiales.

Por otro lado, Plazas *et al.* (2010) realizaron un estudio en la ciudad de Valledupar (Colombia) con la participación de una población de 464 niños, de los cuales ciento cuarenta correspondían al nivel de primaria. Al intentar establecer las diferencias entre el nivel educativo y el género en relación con la conducta prosocial y antisocial, los hallazgos indicaron que la conducta prosocial tiene una gran interacción con el género y el nivel académico, y se evidenció un énfasis en que en el nivel de primaria las niñas presentan una conducta prosocial mayor que los niños. Sin embargo, dicha diferencia se va reduciendo conforme van avanzando académicamente.

Al estudiar la conducta prosocial en una muestra de siete niños escolarizados en la ciudad de Barranquilla situados en un entorno sociocultural de violencia. Parra (2012) encontró que existe carencia de habilidades para resolver conflictos e inseguridad, lo que determina, además, que la conducta prosocial se da de forma altruista y requiere del componente cognoscitivo.

En un estudio realizado por Clareth *et al.* (2015), en la ciudad de Sincelejo, con niños que cursaban entre sexto y undécimo grado, se obtuvo como resultado que, respecto a la agresividad verbal, el 50,85% de los estudiantes ha sido insultado por algunos de sus compañeros de clases y el 68,07% afirma que ha sido ridiculizado dentro del aula escolar. Estos autores también mencionan que el 29,42% de la población ha sido agredida físicamente.

De conformidad con lo anterior, es necesario abordar la prosocialidad como una alternativa eficaz y positiva para la minimización de la violencia, al ser adecuada para la construcción social correspondida entre las personas (Ministerio de la Protección Social, 2007).

Agresividad. La agresividad comprende la agresión física, verbal o relacional (Colléll y Escudé, 2006), que se asocia a la agresión reactiva, la cual se evidencia ante la baja tolerancia a la frustración y la necesidad de defenderse ante la provocación de los pares (Oliver, *et al.*, 2015). Escobar (2005) menciona que la problemática central de la agresividad se da principalmente durante la infancia, especialmente dentro del núcleo familiar, lo que se evidencia por la frecuencia de actos delictivos de los padres, reflejados en los hijos en algún determinado momento. Asimismo, este autor menciona, con base en diversas investigaciones realizadas, que a partir de las continuas interacciones que

los niños van instaurando desde los primeros años de vida, se ve forjada la agresividad en ellos desde una temprana edad. Por lo general, en el contexto en que los niños se desarrollan y dada la convivencia con otros, se va forjando su conducta, ya sea positiva o negativamente. Al forjarla de manera positiva, se favorece la socialización, el desarrollo emocional y las habilidades sociales con conductas alternativas a la agresión, mientras que si se forja de manera negativa, se ven exteriorizadas diversas irregularidades respecto a las relaciones sociales con sus padres y los niños en su misma edad (Escobar, 2005).

Los niños que continuamente son agresivos transitan por severas dificultades de aprendizaje escolar y de inserción dentro del ámbito escolar; a raíz de sus conductas impulsivas, hiperactividad y desatención en clase, suelen ser a quienes los docentes castigan con mayor frecuencia y que son apoyados o estimulados con menor frecuencia con relación a sus compañeros de clase (Escobar, 2005).

Victimización. Collell y Escudé (2006) afirman que la victimización se refleja en los individuos que son identificados como víctimas de agresión física, verbal o relacional. Martínez (2014) menciona que la victimización escolar se genera a partir de diversos factores que se asocian al contexto en el que se encuentran los niños y que son causantes de diversas problemáticas a nivel psicosocial. Asimismo, afirma que dicho fenómeno trasciende al tener repercusiones en el rendimiento escolar de los individuos. En tal sentido, dichas consecuencias negativas no se presentan únicamente durante la etapa escolar, sino que pueden quedar secuelas en los individuos, que los afecten en un futuro. También menciona que existen dos factores que se relacionan elocuentemente con la violencia que se vive dentro de las instituciones educativas: el primero es el contexto en el que se encuentra la escuela y el país, el segundo es el individuo como tal; las características que posee, así como su comportamiento.

Prosocialidad. La prosocialidad es una conducta importante en el desarrollo social de las personas, que genera un equilibrio en la sociedad y permite crear una red de apoyo dentro de los grupos, de manera que los sujetos se sienten protegidos (Marín, 2009). Este mismo autor menciona que la conducta prosocial es aquella que beneficia a otros sin esperar nada a cambio. Esta también es concebida como una conducta meramente altruista por parte de los sujetos, misma que se va desarrollando a través del tiempo. Eisenberg y Mussen (1989, citado en Ministerio de Educación y Ciencia, 2005) mencionan que la adquisición de la conducta prosocial puede ser atribuida a diversos factores que presentan una correlación entre sí; estos son los factores personales, del contexto familiar, culturales, del contexto escolar y situacionales.

Estatus sociométrico. Según Collell y Escudé (2006) el estatus sociométrico está conformado por cuatro subescalas que definen el estatus social del individuo. La primera de ellas es la popularidad, que se caracteriza por conductas prosociales y positivas desarrolladas (Jiménez, 2003). En segundo lugar, se encuentran los niños ignorados, quienes se caracterizan por ser impopulares y con tendencia a ser evitados dentro del grupo social. Asimismo, estos niños suelen tener escasas habilidades para la resolución de problemas y tienden a presentar conductas de baja prosocialidad, mínima conducta agresiva y ser poco divertidos en comparación con el resto de sus compañeros (Inglés *et al.*, 2005). La tercera subescala comprende los niños que son rechazados, los cuales,

según Jiménez (2003), generalmente se identifican por presentar conductas negativas y agresivas hacia el resto de sus compañeros. Finalmente, este mismo autor menciona que los niños controvertidos se identifican por presentar conductas positivas y agresivas.

Método

Diseño empleado. El estudio fue de tipo cuantitativo, debido a que como mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) este permite la recolección de información y el análisis de los datos por medio de razonamientos numéricos y estadísticos estandarizados. El alcance fue descriptivo debido a que este tiene como objetivo especificar características o perfiles acerca de personas o grupos; el diseño de esta investigación fue no experimental, dado que no se manipularon deliberadamente las variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Además, fue un estudio de corte transversal, pues los datos se recolectaron en un único momento.

Instrumentos para la recolección de información. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Conductas y Experiencias Sociales en Clase [CESC] (Collell y Escudé, 2006), el cual, según Trujillo y Romero (2016), permite identificar a los estudiantes que se encuentran inmersos en conductas de victimización o de agresividad de un grupo clase, para poder hacer una intervención preventiva. Collell y Escudé (2006) expresan que el CESC se trata de una nominación entre iguales que permite determinar cuatro dimensiones: el estatus social de cada uno de los participantes, la conducta prosocial, la victimización y la agresividad. La prosocialidad se manifiesta en los vínculos interpersonales que los niños establecen dentro de su círculo inmediato en correspondencia a otros (Vásquez, 2007). La dimensión de agresividad está seccionada en agresión física, agresión verbal y agresión relacional. La última dimensión es la victimización, la cual puede ser de tipo física, verbal y relacional.

Tabla 1. Cuestionario de conductas y experiencias sociales en clase

#	Ítem	Opción 1	Opción 2	Opción 3
1	Me cae bien			
2	No me cae bien			
3	Hace correr rumores			
4	Ayuda a los otros			
5	Da golpes			
6	No deja participar			
7	Anima a los otros			
8	Insulta			
9	¿A quién le dan golpes?			
10	¿A quién insultan o ridiculizan?			
11	¿A quién no dejan participar?			
12	En la clase, ¿quiénes son tus amigos?			

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1 se pueden observar de manera textual los ítems que contiene el CESC. Al estatus social pertenecen los ítems 1,2 y 12. Dentro de la prosocialidad se encuentran los ítems 4 y 7. La victimización se compone por los ítems 9, 10 y 11. Por último, a los agresores dentro del grupo se les detecta con los ítems 3, 5, 6 y 8 (Collell y Escudé, 2006).

Este instrumento cuenta con una plantilla de corrección en la que se insertan todos los datos obtenidos de la aplicación, de tal manera que facilita a los investigadores realizar el análisis de resultados. Es importante resaltar que con anterioridad se firmaron los consentimientos por parte de los padres. Los instrumentos fueron aplicados de manera individual a cada uno de los participantes, ayudándoles a leer las preguntas y escribir los nombres. De manera previa se realizó una prueba piloto del instrumento con un grupo poblacional cuyas características eran similares a los sujetos originales del estudio; el resultado obtenido permitió comprobar su factibilidad para el grupo seleccionado y determinar que el lenguaje era comprensible para el mismo, de manera que permitiera recoger la información deseada.

Participantes. El estudio fue realizado con 49 participantes, de los cuales veintidós eran niñas y veintisiete eran niños, con un rango de edad entre los seis y trece años. En cuanto al nivel educativo, se trabajó con dos grupos de primer grado y un grupo llamado "Jenga". Este último estaba conformado por niños de diversas edades que presentaban necesidades educativas escolares, causadas por dificultades de aprendizaje, problemas psicológicos, desplazamiento o rezago escolar, en la Institución Educativa Rural La Peñata. En cuanto al nivel socioeconómico, todos los participantes pertenecen al estrato 1. Se realizó un muestreo intencional, con la participación de 49 niños categorizados en tres grupos. El grupo 1 tuvo una participación de dieciséis niños que cursaban primer grado, en el grupo 2 se contó con diecisiete participantes correspondientes a primer grado, mientras que en el grupo 3 fueron evaluados los dieciséis niños pertenecientes al grupo Jenga. Estos grupos se tomaron según la conformación hecha por la institución y no fueron modificados por los investigadores, debido a que las conductas y experiencias sociales se identifican a partir de la interacción que han tenido los niños de cada grupo con sus compañeros de clase. El instrumento fue aplicado a todos los niños que asistieron a clases durante los días de aplicación correspondiente y cuyos padres autorizaron su participación.

Resultados

Los resultados que se muestran a continuación fueron recolectados para determinar las conductas y experiencias en clase de los niños participantes de la Institución Educativa Rural la Peñata, los cuales están clasificados en tres grupos correspondientes a su grado escolar. Dichos datos se encuentran referidos a cada una de las dimensiones que mide el CESC. En las Figuras 1, 2 y 3 se identifican las dimensiones de agresividad, victimización, prosocialidad y las vertientes del estatus sociométrico en las que se destacan los niños ignorados, rechazados, controvertidos o populares. Los resultados que se encuentran expresados a continuación fueron tomados de la plantilla de corrección del CESC, en la que se indican las puntuaciones que le son dadas a cada participante a partir de los datos obtenidos.

Características del grupo 1. Como se destaca en la Figura 1, en este grupo se identifica que el 81,25% de los participantes es reconocido como víctima de otros compañeros, por lo que se obtuvo una media de 2,56. Por su parte, el resultado muestra que el 75% de los sujetos presenta agresividad, ya sea física, verbal o relacional, con una media de 2,94. En cuanto a la conducta prosocial, se determina que el 56,2% del grupo presenta prosocialidad con sus compañeros de clase, con una media correspondiente a 0,63. Se

encuentra, además, que el 25% de los niños son ignorados. Finalmente, del 100% de los sujetos, solo el 3,2% es considerado popular.

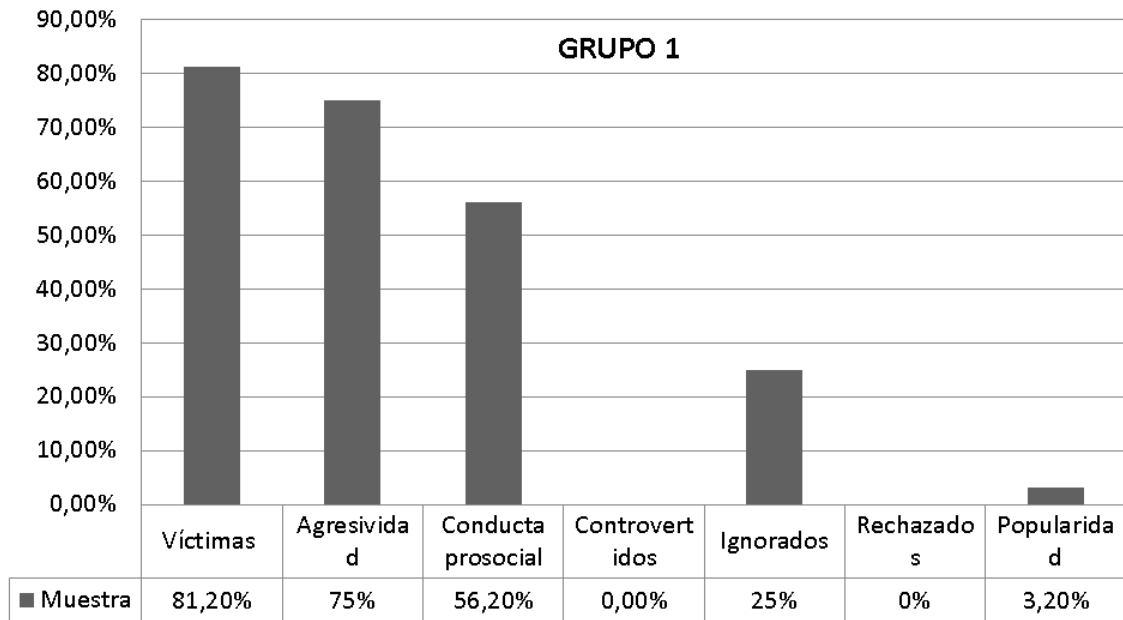


Figura 1. Conductas y experiencias sociales en clases del grupo 1.

Fuente: elaboración propia.

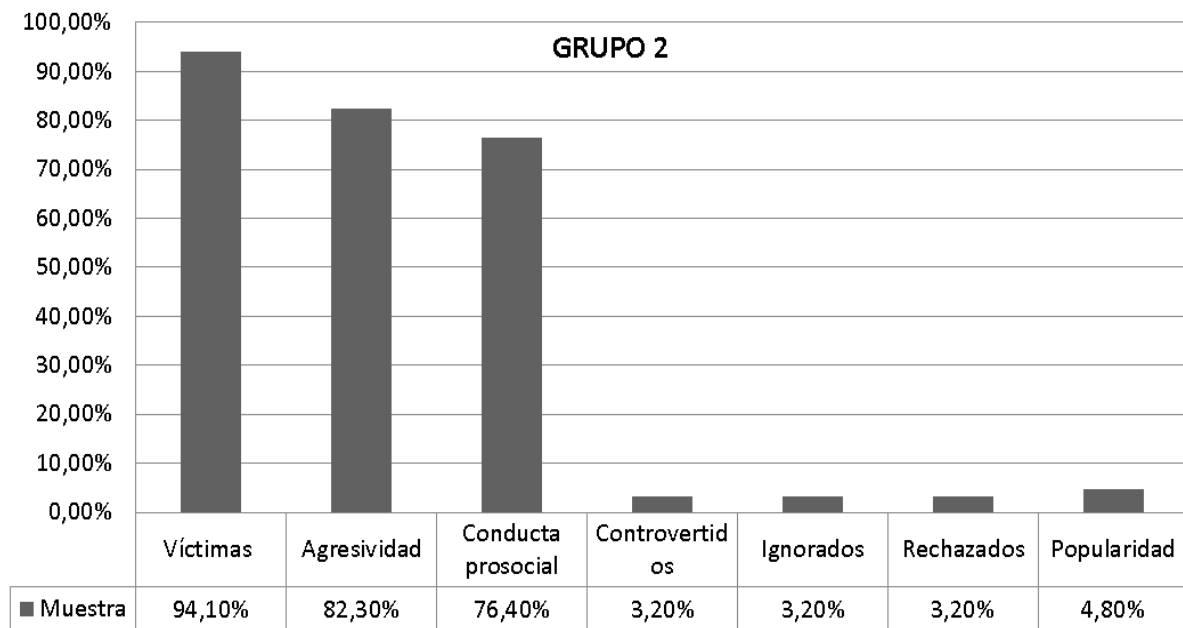


Figura 2. Conductas y experiencias sociales en clases del grupo 2.

Fuente: elaboración propia.

Características del grupo 2. A diferencia del grupo anterior, en la Figura 2 se identifica que el 94,1% de la población es victimizado en el salón de clases, con una media de 4,18. Con relación a la agresividad, se encuentra que el 82,3% de los participantes en este

grupo presenta algún tipo de conducta agresiva hacia otros compañeros, lo que evidencia una media grupal de 4,68. Este grupo se caracteriza en gran medida porque el 76,4% presenta conducta prosocial con otros, lo que muestra una media de prosocialidad de 1,50. Ahora bien, se identifica que el 3,20% de los niños son controvertidos y el 3,20% son ignorados por sus pares. Asimismo, dentro de la dimensión de estatus sociométrico se identifica que el 4,80% de los niños es popular y 3,2% de los participantes es rechazado.

Características del grupo 3. En la Figura 3 se puede observar que el 93,7% de los participantes del tercer grupo ha sido identificado como víctimas dentro del ambiente escolar, con una media grupal de 3,94 en victimización. En agresividad se obtuvo una media de 4,53 debido a que el 87,5% de los niños presenta algún nivel de conducta agresiva hacia otros compañeros. Se encuentra que el 87,5% de los niños presenta conducta prosocial con otros, con lo cual se evidencia una media de 1,41. Dentro del estatus sociométrico se destaca que de los participantes de este grupo el 18,7% es ignorado por sus compañeros; solo el 1,6% es considerado como popular y el 3,2% es rechazado por otros niños del grupo. Finalmente, un 3,2% de los participantes es considerado controvertido.

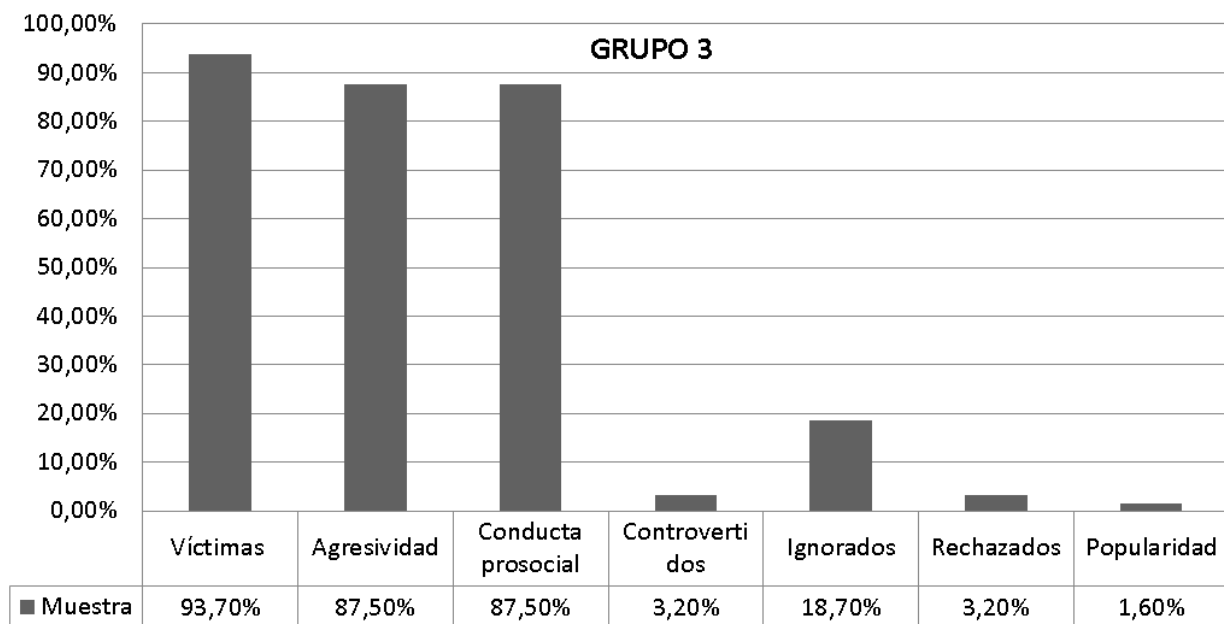


Figura 3. Conductas y experiencias sociales en clases del grupo 3 (Jenga).

Fuente: elaboración propia.

Discusión

Este estudio pretendió determinar las conductas y experiencias en clase en tres grupos escolares (dos grupos de primer grado y un grupo con necesidades educativas llamado "Jenga") en lo que respecta a las dimensiones de agresividad, victimización, prosocialidad y el conglomerado correspondiente al estatus sociométrico (niños populares, controvertidos, ignorados y rechazados).

En los resultados arrojados por este estudio se hace evidente la frecuencia de victimización que padecen los participantes de la investigación, dado que está presente con un alto porcentaje en los tres grupos de estudio (grupo 1: 81,25%; grupo 2: 94,10%; grupo 3: 93,70%), con un porcentaje acumulado de 89,7%. Este resultado es coherente con estudios previos que sugieren niveles alarmantes de victimización y agresividad en estudiantes de primaria, según el contexto socioeconómico y cultural en el que estos se desarrollan (Ortega, 2005). En este mismo sentido, se destaca el alto porcentaje de victimización evidente en el grupo 3, el cual tiene características particulares relacionadas con necesidades educativas especiales. Este resultado es coherente con un estudio realizado por Monjas, Martín-Antón, García-Bacete y Sanchiz (2014) en el que se determinó que los alumnos con necesidad de apoyo educativo son victimizados frecuentemente y se perciben como menos aceptados y menos competentes cognitivamente que sus pares. Lo anterior también explica el alto porcentaje de niños ignorados (18,70%) y el bajo porcentaje de niños populares (1,60%) en este grupo en particular.

La victimización en el ámbito escolar está representada como un ente generador de comportamientos violentos, lo cual lleva a que los niños perciban la escuela como un entorno lleno de injusticia, al ser ellos víctimas de agresiones dentro de las instituciones educativas. También es importante considerar que la victimización en este contexto causa afectación a la percepción de apoyo y autoconcepto social y escolar (Díaz y Bartolomé, 2015).

Del presente estudio se identifica que el 81,6% de los participantes actúa como generador de algún tipo de agresividad hacia sus pares, situación que, según Ayala-Carrillo (2015), forma parte de una realidad cotidiana en todas las instituciones educativas, que se presenta con frecuencia y provoca a su vez consecuencias a nivel personal y social. La violencia dentro de los ámbitos educativos tiende a tener repercusiones graves en la edad adulta (UNESCO, 2017), así pues, dicha violencia es generada por los estudiantes y repercute en ellos mismos. En este sentido, debe tenerse también en cuenta que estas situaciones son un reflejo de la descomposición social por la que se está pasando a nivel mundial (Tello, 2005).

Se debe resaltar que, dentro de la población participante, un porcentaje significativo fue identificado como víctima de agresiones físicas, verbales o relacionales por otros compañeros, situación que se encuentra presente en el entorno en que se desenvuelven los niños en contextos de vulnerabilidad, y es alimentada por problemáticas psicosociales que afectan principalmente a quienes conviven en estas circunstancias. Estos resultados concuerdan con las observaciones realizadas por Chaux (2003), quien señala que los niños tienden a imitar de manera espontánea comportamientos y conductas agresivas que observan en el contexto generado por los adultos. Esto indica que el hecho de desarrollarse como individuo en un ambiente influenciado por agresividad y violencia de cualquier tipo es determinante para la aparición de conductas violentas en los infantes. Ahora bien, los altos niveles de victimización, de manera paralela a la agresividad, podrían explicarse desde el hallazgo de estudios previos, los cuales sugieren que los niños victimizados se convierten en agresores, como conducta defensiva o reactiva ante los ataques de sus compañeros (Ortega y Mora-Merchán, 1997).

Uno de los resultados más llamativos que emerge de este estudio se genera a partir de lo encontrado en la dimensión prosocialidad y agresividad; para los tres grupos correspondientes a la muestra poblacional se evidenció agresividad en mayor medida, seguido por la conducta prosocial. En este sentido, se hallan elevados niveles de la dimensión agresividad: el primer grupo tuvo un estimado del 75% y el segundo 82,30%; resultaron menores los niveles de prosocialidad con 56,2%, y 76,40%. Difieren los resultados del tercer grupo, en el que tanto la agresividad como la prosocialidad tuvieron el mismo valor porcentual (87,5%).

De los resultados de este estudio se puede afirmar que la prevalencia de la conducta agresiva es independiente a la baja prosocialidad, dado que en ambas dimensiones se obtuvieron puntuaciones altas, lo cual difiere de estudios previos en los que se encuentra una relación inversamente proporcional entre ambas, lo que sugería que la conducta prosocial tiende a tener una condición inhibidora en la agresividad y por tanto constituiría un factor protector frente a esta (Richardson, *et al.*, 1994; Eisenberg, Fabes, Guthries y Reiser, 2000; Sobral, Romero, Luengo y Marzoa, 2000; Mestre, Samper y Frías, 2002; Broidy *et al.*, 2003; Loudin, Loukas y Robinson, 2003; Mestre, Frías, Samper y Nácher, 2003; Mestre, Frías y Samper, 2004; Mestre *et al.*, 2006). Esta discrepancia podría explicarse a partir de lo expuesto por Oliver *et al.* (2015), quienes hacen referencia a un tipo de agresión pura o instrumental que se relaciona con problemas futuros de delincuencia, y sobre la cual señalan que los individuos que la presentan podrían manifestar conductas de liderazgo y competencia social; indicadores estos importante de la prosocialidad. Otra explicación podría evidenciarse desde la homofilia, al sugerir que existe una tendencia entre pares a presentar perfiles similares a los de sus amigos por lo que se evidenciarían "relaciones de amistad sustentadas en perfiles compartidos, los cuales incluyen también la agresividad" (Berger, 2011, p. 359).

Ahora bien, es importante considerar este hallazgo a partir de las características contextuales particulares de esta población (Vásquez, 2007), los factores interrelacionados con el contexto (Garaigordobil y Fagoaga, 2006) y otros elementos que explican la prosocialidad, como la percepción, la motivación y la personalidad, los cuales influyen en la conducta manifiesta de los sujetos (Celener, 1996). En este sentido, existe una relación entre las características de personalidad y ciertos comportamientos sociales. Por esto, debe hacerse énfasis en los elementos cognitivos, volitivos, afectivos y motivacionales que son el producto de una interacción entre factores biológicos, históricos, culturales y sociales (Marín, 2009).

De esta manera, el entorno en el que el niño se encuentra inmerso y se desarrolla influye al momento de adquirir la conducta prosocial, dado que es un espacio en el que el infante puede observar los comportamientos de los adultos, tras lo cual los reproduce al momento de interactuar con otros. Además, se entiende que las conductas que los niños aprenden en el contexto en que viven se fortalecen a medida de van interactuando a nivel social y son inmiscuidos dentro de grupos sociales; esto atribuido al proceso de socialización con sus pares. Es decir que, si los niños crecen en un ambiente agresivo, asumirán conductas violentas e inadecuadas hacia los demás (Durango, Soto y Yara, 2014).

Según Holguin-Alvarez (2017), la conducta prosocial se fundamenta en la interacción social, evidenciada en las capacidades humanas y de apoyo mediante las que se genera

cooperación en equipo para así alcanzar metas colectivas que llevan a la reflexión metacognitiva, lo que se muestra en la personalidad, debido a que esta cumple un papel clave dentro de la aparición de ciertas conductas. En este sentido, debe considerarse que los individuos extrovertidos, egocéntricos, arriesgados y aventureros tienden a cooperar de mayor forma con quien lo necesite, lo que indica la presencia de conductas altruistas, prosociales y de apoyo (Marín, 2009). Ahora bien, se conoce que los individuos que poseen comportamientos violentos se caracterizan por haber tenido experiencias de rechazo por otros desde edades tempranas, lo que muestra que el origen de las olas de violencia y de intolerancia se encuentra en la exclusión (Cepeda-Cuervo y Sánchez, 2013).

Continuando con esta misma línea, se debe resaltar que, para la muestra estudiada en la presente investigación, tanto para el grupo uno, como para el grupo tres, existieron niños considerados como ignorados. Aunque la proporción es menor, en comparación con los niños victimizados, agresivos y prosociales, esta dimensión también se encuentra presente y puede representar una situación que necesita especial atención debido a las implicaciones que trae consigo el ser ignorado o rechazado en el periodo de la infancia. En contraste a esto, Cepeda-Cuervo y Sánchez (2013) menciona que los niños rechazados generalmente son los que tratan de dirigir, mandar o controlar a los demás, y demuestran dificultades para cooperar y colaborar con otros niños. Sin embargo, se cree que esta situación puede ser circunstancial y condicionada a la cultura, la sociedad, la familia, el componente biológico, la personalidad y el contexto en el que se desarrollan los infantes. Ahora bien, se debe resaltar que en la infancia existe una serie de variables que influyen en la presencia de conducta prosocial como la familia, el componente biológico, la cultura y la personalidad. La interacción entre estas variables u otras puede ser influyente en las experiencias y conductas dadas (Garaigordobil, 2014), además de que las conductas prosociales incrementan positivamente el ajuste de la personalidad (Holguin-Alvarez, 2017).

Conclusiones

En este estudio se ha logrado definir el papel del contexto en el desarrollo del niño, específicamente en lo relacionado a sus experiencias y conductas en el aula de clases, donde se han encontrado altos niveles de victimización y agresividad, pero también de conducta prosocial. Los resultados arrojados indican que, para el caso de la población estudiada, la conducta prosocial no tiene una acción inhibitoria de la agresividad, lo cual se ha intentado explicar desde el tipo de agresión pura o instrumental, la homofilia y las características contextuales de los sujetos. Sin embargo, es claro que los resultados evidencian la necesidad de intervenir para lograr mejores niveles de desarrollo personal, escolar y social de los niños que se encuentran inmiscuidos en esta situación, dado que gran parte de la vida escolar se sostiene en las relaciones e interacción que se establecen con los pares. Además, es importante tener en cuenta las repercusiones que se pueden generar para la sociedad y principalmente para el desarrollo psicosocial de los individuos (Escobar, 2005).

Los datos obtenidos en este estudio permiten rescatar que el ser popular, ser rechazado, ser ignorado y ser controvertido son elementos que marcarán una pauta en la presencia de conductas prosociales en los niños reflejada en el ambiente escolar. Se infiere que mejorar las conductas prosociales tendrá un aporte positivo en la calidad de las

relaciones interpersonales dentro de las escuelas, por lo que fortalecer el clima escolar a través de orientación, disciplina positiva y una formación participante tiene una notable contribución al mejoramiento de las relaciones entre pares (Collell y Escudé, 2011).

Estos hallazgos sugieren que, en general, es relevante prestar especial atención a las conductas de exclusión, agresión, rechazo o cualquier forma de interacción que genere comportamientos violentos en etapas iniciales, dado que cumplen un papel determinante en el desarrollo del infante y son predictoras del ajuste social. Por esto, es importante llevar a cabo procesos de investigación e intervención para potenciar la inclusión, el trabajo cooperativo y la educación socioemocional, con el fin de prevenir la violencia entre pares y optimizar las relaciones interpersonales y la convivencia (Collell y Escudé, 2011).

Este estudio ha demostrado que existe una gran necesidad psicosocial por parte de los niños en esta situación. El bullying es un fenómeno que está afectando a muchos infantes, por lo que es de vital importancia el fomento de las conductas prosociales a nivel escolar. Este es un problema real que está comprometiendo la integridad física, psicológica y moral de los menores de edad, y abriendo espacio para que las secuelas pertenecientes a este fenómeno de violencia marquen la interacción con otros y se ve comprometido el desarrollo integral de los individuos. Ante esto, se hace primordial que los padres de familia, docentes, autoridades y profesionales de la salud mental se comprometan y trabajen interdisciplinariamente para la resolución de dicha problemática. Lo anterior considerando que este fenómeno escolar se ha convertido en una de las problemáticas que causa efectos nocivos en la calidad de vida en el contexto escolar y en el desarrollo de cada individuo (Rodríguez y Mejía, 2012).

Se resalta la importancia de implementar intervenciones a nivel psicosocial en poblaciones infantiles con la intencionalidad de fomentar el desarrollo de un proceso de formación basado en valores, principios y aspectos morales para convivir sanamente. Lo anterior, teniendo en cuenta que las nuevas generaciones necesitan aprender valores morales para lograr terminar con las olas de indiferencia, falta de empatía y de solidaridad entre pares, cuestión que está provocando graves afecciones en el tejido social (Fonseca-León y Sánchez-Lancheros, 2014).

A partir de los hallazgos de este estudio, se hace hincapié en la necesidad de fomentar en las instituciones educativas las conductas prosociales basadas en conductas asertivas, tomando estas como una estrategia para prevenir la manifestación de situaciones violentas, en busca del fortalecimiento de las conductas positivas que contribuyan a una salud mental de individuos en edades tempranas. Asimismo, se concluye que las instituciones educativas de nivel básico deberían incluir dentro de los planes de estudio o dentro de las asignaturas el fortalecimiento y competencias específicas relacionadas con la presencialidad y el desarrollo de la inteligencia emocional (Holguín-Alvarez, 2017), lo cual potencia las relaciones, interacción y comunicación entre pares, puesto que reconocer aspectos positivos de las demás personas permite que estas sean promovidas, se fortalezcan y afiancen (Durango, Soto y Yara, 2014).

Finalmente, se recomienda realizar mayores investigaciones en las que se incluya el estudio de la prosocialidad a partir del género, nivel académico, edad y el contexto (Garaigordobil y Fagoaga, 2006). También se recomienda evaluar las relaciones entre

alumnos y grupos de forma periódica dentro del proceso de escolarización (Collell y Escudé, 2011) y continuar la investigación sobre victimización, conducta prosocial y agresividad en muestras más representativas, así como en su posible relación con las vertientes del estatus sociométrico.

Referencias

- Arce, S.; Cordera, M. y Perticarari, M. (2012). La construcción de conductas prosociales en niños y adolescentes de la ciudad de Córdoba. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 1(1), 68 -82.
- Auné, S.; Blum, D.; Abal, J.; Lozzia, G. y Horacio, F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas En Psicología: Revista De Psicología Y Ciencias Afines*, 11(2), 21-33. Recuperado de: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=d1fd6f22-930f-4d59-83f7-4f36441bfefe%40sessionmgr120>
- Ayala-Carrillo, M.R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4). Rescatado de: <http://www.redalyc.org/html/461/46142596036/>
- Benson, P.L.; Scales, P.C.; Hamilton, S.F. y Sesma, A. (2006). Positive youth development: Theory, research and applications. En: R.M. Lerner (ed.). *Theoretical models of human development. Handbook of child psychology* (pp. 894-941). Hoboken, Estados Unidos: Wiley.
- Berger, C. (2011). Agresividad, prosocialidad y estatus social: identificando perfiles admirados entre preadolescentes chilenos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 357-368.
- Broidy, L.; Cauffman, E.; Espelage, D.L.; Mazerolle, P. y Piquero, A. (2003). Sex differences in empathy and its relation to juvenile offending. *Violence and Victims*, 18, 503-515.
- Caracol Radio. (2013, junio 08). En Colombia uno de cada cinco niños es víctima de matoneo. Caracol Radio. Recuperado de: http://caracol.com.co/radio/2013/06/08/nacional/1370705940_912807.html
- Castaño, J. (2011, noviembre 18). Niños en Colombia, vulnerables por la violencia. *El Universal*. Recuperado de: <http://www.eluniversal.com.co/cartagena/nacional/ninos-en-colombia-vulnerables-por-la-violencia-53803>
- Celener, G. (1996). Fundamentos teóricos para la inclusión de láminas en blanco (OrtTat). Publicación interna de la Cátedra de Técnicas psicodiagnósticas II. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Recuperado de: <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?Id=233>
- Cepeda-Cuervo, E., & Sánchez, G. (2013). Acoso escolar: caracterización, consecuencias y prevención. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(3), 1-7.

- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales Universidad de los andes*, 47-58.
- Clareth, A.; Mendoza, L.; Gomez, C.; Urzola, H. y Córdoba, P. (2015). Caracterización del fenómeno del *Bullying* desde la perspectiva de la víctima, victimario y testigo. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2), 91-106.
- Collell, J. y Escudé, C. (2006). Maltrato entre alumnos (II). Administración del CESC - Conducta y experiencias sociales en clase. *Ámbitos de Psicopedagogía*, 13-21. (artículo original en lengua catalana).
- Collell, J., Escudé, C. (2011). Conductes d'exclusió i maltractament entre iguals al parvulari. *Àmbits de Psicopedagogia*, (32), 37-40. (artículo original en lengua catalana).
- Colprensa. (2018, abril 09). ICBF advierte elevado nivel de violencia a niños en Colombia. Caracol Radio. Recuperado de: http://caracol.com.co/emisora/2018/04/09/cartagena/1523294855_849336.html
- Contreras, Á. (2013). El fenómeno de *bullying* en Colombia. *Revista Logos. Ciencia y Tecnología*, 4(2), 100-114. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517751544011>
- Contreras, C. y Reyes, I. (2009). Aproximaciones metodológicas en la medición de la conducta prosocial en niños de edad escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645443003>
- Correa, M. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85354665003/index.html>
- De Bruyn, E. y Van den Boom, D. (2005). Interpersonal behavior, peer popularity, and self-esteem in early adolescence. *Social Development*, 14, 555- 573. Recuperado de: Scopus.
- De Souza Barcelar, L. (2009). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula [tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Días, E., y Bartolomé, R. (2015). Acoso escolar, apoyo social y calidad de vida relacionada con la salud [tesis doctoral]. Universidad de Castilla – la mancha.
- Durango, M.; Soto, S. y Yara, F. (2014). Prosocialidad y convivencia escolar en niños y niñas en edades entre 6 y 9 años de la institución educativa Juan Echeverry Abad Itagui, Antioquia [tesis de pregrado]. Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín.

- Eisenberg, N.; Fabes, R.A.; Guthries, I.K.; y Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role unpreicting quality of social functioning. *Journal Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Escobar, J.H. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4(002), 167-177.
- Ethel-Durán, S.; García-Guiliany, J. y Parra-Fernández, M. (2017). Diversidad cultural y fomento de valores en la convivencia ciudadana. *Revista Búsqueda*, 4(19), 116-130. Doi: doi.org/10.21892/01239813.366
- Fonseca-León, G. I. y Sánchez-Lancheros, B. (2014). *Educación prosocial en el contexto escolar de niños/as adolescentes, para una sana convivencia*. Recatado de: <http://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/2502/1/51636151.pdf>
- Frías, M. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis de Interpersonal. *Reactivity Index. Psicothema*, 16(2), 255-260. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72716213>
- Garaigordobil, M. (2014). Conducta prosocial: el papel de la cultura, la familia, la escuela y la personalidad. *Revista Mexicana de investigación en Psicología*, 6(2), 146-157.
- Garaigordobil, M., y Fagoaga, J. M. (2006). Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para educación infantil, primaria y secundaria. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- García Montañez, M., & Ascensio Martínez, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17 (2), 9-38.
- Griese, E. y Buhs, E. (2014). Prosocial behavior as a protective factor for children's peer victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1052-1065. Recuperado de: Scopus.
- Gutiérrez, M.; Escartí, A. y Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3843.pdf>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Holguin-Alvarez, J. A. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de escolares limeños. *Propósitos y representaciones*, 5 (2), 185-244. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v5n2/a05v5n2.pdf>

- Infante, R. y Parra, L. (2010). Deserción escolar y desarrollo social: una mirada sobre el programa "Volver a la Escuela" en Bogotá. *Revista educación y desarrollo social*, 4(2) 75-86.
- Inglés, C.; Ruiz, C.; García, J.; Benavides, G.; Estévez, C.; Martínez, F.; Torregrosa, M. y Pastor, Y. (2005). Tasas de popularidad, rechazo y olvido en estudiantes prosociales de E.S.O. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 323-335. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309023.pdf>
- Jiménez, M. (2003). Características emocionales y comportamentales de los grupos sociométricos desde una perspectiva múltiple. *Psicología Conductual*, 11, 41-60.
- Lemos, V.; Hendrie, K. y Oros, L. (2015). Simpatía y conducta en niños de 6 y 7 años. *Revista de Psicología*, 11(21). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/simpatia-conducta-prosocial-ninos.pdf>
- Loudin, J.L.; Loukas, A.; y Robinson, S. (2003). Relational aggression in college students: Examining the roles of social anxiety and empathy. *Aggressive Behavior*, 29, 430-439
- Marín, J. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla. *Revista CES Psicología*, 2(2), 60-75.
- Martínez, J. y Duque, A. (2008). El comportamiento agresivo y algunas características que modificar en los niños y niñas. *Investigaciones andinas*, 10(16), 92-105.
- Martínez, M. (2014). Determinantes de la victimización escolar [tesis de maestría]. Universidad de Chile, Chile.
- Mestre, V.; Frías, M.; Samper, P. y Nácher, M.J. (2003). Estilos de crianza y variables personales como factores de riesgo de la conducta agresiva. *Revista Mexicana de Psicología*, 20, 189-199.
- Mieles, M. y García, M. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 809-819. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155003>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2003*. España: Fer fotocomposición.
- Ministerio de la Protección Social. (2007). Promoción de comportamientos prosociales para la identificación y prevención de la agresión en la primera infancia: Manual para Agentes Educativos Socializadores-AES. Recuperado de: http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/IntranetICBF/macro_procesos/MP_misinales/G_atencion_familiasycomunidades/InstrumentosPublicaciones/100475PROMOCION%20DE%20COMPORTAMIENTOS.pdf

- Monjas, M.I.; Martín-Antón, L.; García-Bacete, F.J. y Sanchiz, M.L. (2014). Rejection and victimization among first graders primary school with education support needs. *Anales de Psicología*, 30(2), 499-511. Doi: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211>
- Noticias ONU. (2017, enero 17). *UNESCO: El acoso y la violencia escolar afecta a uno de cada cuatro niños*. Noticias ONU. Recuperado de: <https://news.un.org/es/story/2017/01/1371791>
- Olivar, R.R. (1998). El uso educativo de la televisión como optimizadora de la prosocialidad. *Psychosocial Intervention*, 7(3), 363-378.
- Oliver, A.; Bautista, L.; Galiana, L.; Descalzo, A.; Terreros, E. y Bustos, V. (2015). Protectores ante la violencia escolar en contexto dominicano: un modelo explicativo desde la psicología positiva. *Búsqueda*, 2(15), 18-29. Doi: <https://doi.org/10.21892/01239813.93>
- Ortega, R. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 787-804.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. el problema de la victimización entre escolares. *Revista de educación*, 313, 7-27.
- Parra, E. (2012). Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños escolarizados. *Salud Uninorte*, 2012, 28. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81724108010>
- Pérez, N. y Navarro, I. (2012). Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez. *Editorial Club Universitario*. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=BZHvDQAAQBAJyprintsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_rycad=0#v=onepage&qy f=false
- Plazas, E.; Morón, M.; Santiago, A.; Sarmiento, H.; Ariza, S. y Patiño, C. (2010). Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/647/64716832005.pdf>
- Richardson, D.; Hammock, G.; Smith, S.; Gardner, W. y Signo, M. (1994). Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression. *Aggressive Behavior*, 20, 275-289.
- Rodríguez, A. y Mejía, Y. (2012). *Bullying: un fenómeno por transformar*. *Columna del estudiante*. Universidad del Magdalena.
- Samper, P. y Frías, M.D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14, 227-232.

- Samper, P.; Tur, A.; Cortés, T. y Nácher, M.J. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 203-215.
- Sobral, J.; Romero, E.; Luengo, A. y Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12, 661-670.
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1165-1181.
- Trujillo, J. y Romero, K (2016). Variables que evidencian el *bullying* en un contexto universitario. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 14(01), 41-54.
- UNESCO. (2017). *Decidamos cómo medir la violencia en las escuelas*. Francia: UNESCO.
- UNICEF. (2002). La niñez colombiana en cifras. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/pdf/cifras.pdf>
- UNICEF. (2014). *Vulnerabilidad y exclusión en la infancia*. Huygens Editorial.
- Universia. (2013, mayo 31). El 70% de los niños en Latinoamérica son víctimas de *bullying*. Universia Colombia. Recuperado de: <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2013/05/31/1027700/70-ninos-latinoamerica-son-victimas-bullying.html>
- Universidad Internacional de Valencia. (2018). Los perfiles tipo en el *bullying*: víctima, agresor, instigadores y espectadores pasivos. Recuperado de: <https://www.universidadviu.com/los-perfiles-tipo-en-el-bullying-victima-agresor-instigadores-y-espectadores-pasivos/>
- Vásquez, É. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan de Pasto. *Psicogente*, 20(38), 282-295. Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/2549/2511>
- Vygotski, L. (1974). *El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento*. México, D.F.: SEP.
- Wang, X. (2010). La característica del ajuste escolar temprano de los niños y la relación con factores preescolares (Orden N° 10338514). Disponible de ProQuest Dissertations y Theses Global. (1869113881). Recuperado de: <https://search-proquest-com.ezproxy.uacj.mx/docview/1869113881?accountid=151132>
- Zacarías, X. y Andrade, P. (2014). Una Escala para evaluar Prácticas Parentales que promueven la Conducta Prosocial en Preadolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645434007>