



**ENFOQUE DE LA DISCIPLINA POSITIVA EN LA PRIMERA
INFANCIA Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN**

**POSITIVE DISCIPLINE APPROACH IN EARLY CHILDHOOD
AND ITS INFLUENCE ON EDUCATION**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en
Educación**

**Presentado por
Ingrid Elizabeth Huamán Niño
Andrea Lariena Olazabal**

Asesora: Gracia Sanchez-Griñan Martínez Del Solar

Lima, agosto 2022

RESUMEN

El presente trabajo se centra en el desarrollo socioemocional de las niñas y los niños de 4 años, porque se encuentran en una etapa en la que son más competentes en la resolución de problemas. Asimismo, se destacan los beneficios de un acompañamiento desde el enfoque de la disciplina positiva, el cual potencia las habilidades socioemocionales, y por lo tanto físicas y cognitivas de los infantes. Dicho acompañamiento no solo debe considerarse en el ámbito familiar, sino en todos los contextos en que las niñas y los niños se desenvuelven. Para ello, se ha tomado como referencia diferentes investigaciones de autores que han estudiado el desarrollo integral de los menores, así como, otros que promueven el enfoque de un acompañamiento respetuoso y amable.

Palabras claves: Desarrollo sociemocional, disciplina positiva, independencia emocional, acompañamiento y escuela.

ABSTRACT

The present work focuses on the socio-emotional development of 4-year-old girls and boys, because they are at a stage in which they are more competent in problem solving. Likewise, the benefits of accompaniment from the positive discipline approach are highlighted, which enhances the socio-emotional skills, and therefore physical and cognitive skills of infants. Such accompaniment should not only be considered in the family environment, but in all the contexts in which girls and boys develop. For this, different investigations by authors who have studied the integral development of minors, as well as others who promote the approach of respectful and kind accompaniment, have been taken as a reference.

Key words: Social-emotional development, positive discipline, emotional independence, accompaniment, school.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	i
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DE CUATRO AÑOS	2
1.1 Bases del desarrollo socioemocional.	3
1.2 Características de las niñas y niños de 4 años.	7
1.3 Desarrollo de las competencias socioemocionales.	8
1.4 Independencia emocional.	9
1.4.1 Definición de la independencia emocional.	9
1.4.2 La independencia emocional en las niñas y los niños de 4 años.	10
1.4.3 Acompañamiento que promueve la independencia emocional.	11
CAPÍTULO II. DISCIPLINA POSITIVA	13
2.1 Antecedentes de la disciplina positiva.	13
2.2 Definición de la disciplina positiva.	14
2.3 Bases de la disciplina positiva.	14
CAPÍTULO III. DISCIPLINA POSITIVA Y EDUCACIÓN	17
3.1 La disciplina positiva dentro del sistema educativo.	17
3.2 El docente bajo el enfoque de la disciplina positiva.	18
3.3 La rutina educativa bajo el enfoque de la disciplina positiva.	20
CONCLUSIONES	22
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	23

INTRODUCCIÓN

Las niñas y los niños de cuatro años se encuentran más preparados neurológicamente para regular sus emociones. Bussey y Bandura, (como se citó en Papalia, Feldman y Martorell 2012), indican que una parte importante de la transición hacia la autorregulación de la conducta tiene lugar en esta etapa.

Además, manifiestan procesos de maduración que les permiten tener mayor predisposición para relacionarse y comprender los contextos sociales. Como refiere Harris (1992), a esta edad empiezan a comprender sus emociones, y lo que otros piensan o esperan. A medida que crecen fortalecen capacidades como, empatía, toma de decisiones, autonomía, entre otras, que les permitan desarrollar una independencia emocional.

Para lograrlo es fundamental brindar un acompañamiento amable y respetuoso en los contextos en que se desenvuelven, hogar, escuela y comunidad. La disciplina positiva es un enfoque que permite alcanzarlo. ¿Cómo acompañar a las niñas y los niños de 4 años para promover el desarrollo de sus competencias socioemocionales?, ¿Cuál es el aporte de la disciplina positiva en este acompañamiento?

El contexto educativo reconoce la importancia del aspecto socioemocional de los infantes para su desarrollo integral. Bisquerra (2000), refiere que el desarrollo socioemocional es un factor indispensable del aspecto cognitivo, y que ambos son esenciales para su desarrollo.

Para comprender esta área es importante observar las interacciones sociales de los menores. La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1963), destaca la importancia de estas relaciones donde los acompañantes son un elemento esencial, pues las creencias y expectativas que tienen influyen en la construcción del autoconcepto de los infantes.

La interacción sana de alumnos y maestros es fundamental porque la disposición afectiva y la autorregulación emocional de los adultos son sus principales marcos de referencia. Martín y Boeck (1997) afirman que los estudiantes disfrutan asistiendo a la escuela y construyen una sana autoestima, si tienen profesores con habilidades socioemocionales. Y es que, los docentes con inteligencia emocional no se limitan a brindar información sobre una materia, sino que sus expresiones y actitudes (tono de voz e intervenciones cálidas, escucha activa, etc.) reflejan las competencias para desarrollar una independencia emocional.

El presente trabajo cuenta con tres capítulos, se inicia por comprender el desarrollo evolutivo de los menores de cuatro años, sus competencias socioemocionales y el acompañamiento amable y respetuoso que necesitan para alcanzar la independencia emocional desde el enfoque de la disciplina positiva, haciendo énfasis en el contexto educativo.

I. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DE CUATRO AÑOS

El desarrollo se da a lo largo de la vida a través de un constante cambio y el desarrollo socioemocional ocurre de la misma manera. Como indica la Secretaría de Educación Pública (2019), el cerebro procesa, integra e interpreta toda la información que recibe de los sentidos y es responsable de nuestras emociones, pensamientos y conductas. Cuando nacemos, el cerebro no se ha desarrollado por completo, porque sus estructuras esenciales se fortalecen durante la vida y a un ritmo vertiginoso durante los primeros años.

Hablar del ciclo de vida implica hablar de las etapas del desarrollo humano. Hoffman (1996) propone las siguientes etapas: lactancia (desde el nacimiento hasta los dos años), infancia (entre los dos y doce años), adolescencia (entre los doce y veinte años), juventud (entre los veinte y cuarenta años), adultez (entre los cuarenta y sesenta años) y vejez (desde los sesenta años en adelante).

Baltes y sus colegas (como se citó en Papalia, Feldman y Martorell, 2012) delimitaron siete principios respecto al desarrollo del ciclo vital, siendo el primero “el desarrollo dura toda la vida”. Cada etapa de este ciclo tiene sus propias características, y es afectada por lo que sucedió antes y afectará a lo que esté por venir, por eso ninguna es más o menos importante que la otra.

En cada etapa es necesario alcanzar ciertos objetivos que a su vez formarán base para la siguiente etapa, de no lograrlo la persona se encontrará en déficit, y será más difícil adaptarse a las nuevas situaciones; se entiende entonces que el desarrollo humano es un proceso largo y complejo.

Este proceso se complica más si se tiene en cuenta el desarrollo multidimensional, estas dimensiones son: físico, cognoscitivo, emocional y social. Cada una es reconocida como un aspecto particular del desarrollo humano, no obstante, todas son interdependientes entre sí.

El desarrollo socioemocional hace referencia al desarrollo de apego, confianza, seguridad, afecto y una diversidad de otras emociones, así como, autonomía y reacción ante situaciones de estrés u otras perturbaciones emocionales, todo lo cual influye en el concepto que se tiene de uno mismo. Bowlby (como se citó en Moneta, 2014) señala que el apego es el efecto que producen las experiencias tempranas y la relación con su primera figura vincular. Asimismo, Papalia et al. (2012) refieren que el autoconcepto sufre un cambio importante en la niñez temprana, puesto que, la comprensión de sus emociones se desarrolla de manera gradual.

1.1. Bases del desarrollo socioemocional de las niñas y los niños.

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de la persona y tienen un gran impacto a futuro. El Ministerio de Educación (2013), en adelante MINEDU, refiere que los cuidados básicos son los pilares del desarrollo socioemocional y el apego. Por lo tanto, cuando se brindan al bebé de manera sensible y respetuosa, se le da la oportunidad de conocerse a sí mismo y formar un vínculo con los demás.

Por ello, diversos expertos a lo largo de la historia han estudiado el desarrollo del ser humano en sus primeros años de vida. En este trabajo se destacan aquellas teorías que hacen referencia al desarrollo socioemocional de las niñas y los niños.

Craig y Baucum (2009), hablan de la Teoría psicosexual de Freud, en la que se plantea una concepción determinista del ser humano, cuya personalidad está motivada por pulsiones biológicas innatas relacionadas a diferentes zonas erógenas. Freud (como se citó en Papalia et al., 2012) señala que se nace con impulsos biológicos para satisfacer necesidades y deseos, de esta manera se inicia la individualización. Este autor propone que los infantes poseen zonas erógenas en las que depositan la energía para explorar el mundo que les rodea.

Esta teoría se divide en cinco etapas psicosexuales, a los cuatro años de edad los menores han transitado por las tres primeras etapas: oral, anal y fálica. Papalia et al., (2012) describen cada una de ellas:

La etapa oral, se desarrolla desde el nacimiento hasta los doce o dieciocho meses aproximadamente. La zona erógena es la boca, ya que la principal fuente de placer del bebé se encuentra en las actividades que realiza con ella, como succionar y comer, además de utilizarla como una forma de explorar y descubrir el mundo que le rodea. A través de estas primeras exploraciones con sus cuidadores, el bebé empieza a formar vínculos afectivos que serán la base de su desarrollo socioemocional. Freud (como se citó en Papalia et al., 2012) indica que, las primeras etapas son cruciales para el desarrollo de la personalidad, los niños que reciben muy

poca o demasiada gratificación corren el riesgo de sufrir una fijación, que es una detención del desarrollo que puede manifestarse en la personalidad del adulto.

Desde los doce o dieciocho meses a los tres años surge la etapa anal. La zona erógena es la región anal, por cuanto las niñas y los niños obtienen una gratificación sensorial del acto de retener y expulsar las heces y la orina. Craig y Baucum (2009), describen al control de esfínteres como un proceso psicológico significativo para los menores, pues es el primer intento por convertir una actividad involuntaria en voluntaria con el fin de lograr un dominio personal. Este proceso no puede adelantarse porque es un aspecto de la conducta, que les permite explorar la forma de manejar su cuerpo y su necesidad de autonomía.

La etapa fálica, se desarrolla alrededor de los tres hasta los seis años, en ella los infantes empiezan a construir su identidad de género. Villalobos (1999) menciona que, a esta edad, la sexualidad infantil hace referencia a cómo descubren su pertenencia a determinado sexo, cómo adquieren características, conductas y comportamientos que son distintivos de su sexo y de cómo reaccionan ante las sensaciones de placer que brotan de su cuerpo. En esta etapa la zona erógena se centra en los genitales, por lo tanto, las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres se hacen más evidentes, ambos sexos envidian lo que no tienen. El menor se identifica con el progenitor de su mismo sexo, pero presenta un apego por el progenitor del sexo opuesto, estos estados se conocen como los conflictos de Edipo y Elektra.

En cuanto a la Teoría Psicosocial de Erikson, Coon y Mitterer (2010) señalan que, el ser humano se encuentra constantemente afrontando una disyuntiva psicosocial, es decir, los impulsos personales están en conflicto con el mundo social, y para lograr un crecimiento sano es necesario acumular logros al manejar las crisis que se presentan, de no ser así se pierde el equilibrio y no se podrán manejar los futuros problemas.

Craig y Baucum (2009) definen a la identidad del ego como el eje medular de la teoría de Erikson por ser la base fundamental de lo que somos como individuos. Hay fases en el desarrollo humano donde la capacidad para experimentar define los ajustes con el ámbito social y consigo mismo; es decir, el desarrollo de la personalidad está determinado por la interacción de un plan interno de maduración con las demandas sociales externas.

De acuerdo a la teoría psicosocial, a los cuatro años de edad se ha participado de las tres primeras crisis psicosociales: confianza vs. desconfianza, autonomía vs. vergüenza y duda, e iniciativa vs. culpa.

En la primera crisis, confianza vs. desconfianza. Papalia et al. (2012) explica que los infantes desde su nacimiento y hasta aproximadamente los doce o dieciocho meses de vida

descubren el mundo y adquieren un sentido sobre si un lugar es bueno y seguro o no. La exploración que en un primer momento se había limitado a su propio cuerpo ahora se extiende a su entorno, a las cosas y personas, así descubren las relaciones seguras.

Al respecto, Craig (1997) menciona que los cuidados que reciben las niñas y los niños desde su nacimiento les permitirán desarrollar cierto nivel de confianza en su entorno. Si reciben afecto, atención y sus necesidades son satisfechas de una manera oportuna y continua, se forma en ellos la idea de un mundo seguro y confiable. Caso contrario, creerán que la vida es insegura y poco confiable.

Autonomía vs. vergüenza y duda, respecto a esta crisis Erikson (1963) señala que aproximadamente desde el año o año y medio y hasta los tres años de edad los menores descubren su cuerpo y la manera de controlarlo, adquiriendo un sentido de seguridad sobre ellos mismos. Este sentido de poder hacer las cosas por sí mismo, da inicio a la sustitución del juicio de los adultos por el suyo propio.

Es decir, el infante que domina una habilidad adquiere un sentido de autonomía, pero si falla o durante sus intentos por dominar cualquier habilidad es reconocido como “desordenado” o “malo”, aprende a sentir vergüenza y a dudar de sí mismo, porque su acompañante duda de sus capacidades, creándose así una falta de independencia. Peláez y Luengo (1998) refieren que los menores que son acompañados por cuidadores que no confían en ellos tienden a buscar ayuda de alguien más para hacer las cosas, se les dificulta iniciar o terminar las actividades y encontrar soluciones a las experiencias que surgen.

La tercera crisis, iniciativa vs. Culpa, se manifiesta en las niñas y los niños alrededor de los tres hasta los seis años. De acuerdo a Erikson (1963) durante esta fase ellos exploran el mundo por sí mismos, descubren cómo funciona y empiezan a influir en él. Si sus acciones resultan ser eficaces aprenden a tratar con las personas y con las situaciones que enfrentan de manera constructiva. Pero si se les castiga o critica por sus acciones aprenden a sentirse culpables.

Un aspecto que reafirma lo previamente mencionado, son los primeros cuidados. Estos cuidados que la madre, el padre o el tutor brinda al bebé durante los momentos de interacción cotidiana, traen consigo muchísimos aprendizajes con un gran valor educativo a nivel cognitivo, motor, social y emocional. El término “cuidados” no solo hace referencia a la satisfacción de sus necesidades físicas, sino también a sus necesidades emocionales.

Gran parte del desarrollo de los menores gira en torno a sus primeras experiencias con los demás miembros de su familia y a la relación que puedan construir con ellos. El psicoanalista Bowlby describe al apego como el vínculo emocional, recíproco y duradero entre el bebé y su

cuidador, el tipo de apego que se establecerá entre ambos determina la calidad de los vínculos emocionales que formará el menor a lo largo de su vida. De acuerdo al experimento de laboratorio “situación extraña” desarrollado por Ainsworth, quien clasifica el apego en: seguro, evitativo, ambivalente y desorganizado.

En esta relación el acompañante tiene el rol de ayudar al menor a comprenderse a sí mismo y a su entorno, lo que él está haciendo y lo que se hace con él. Es increíble cuánto respeto se les puede mostrar con frases como “voy a cambiarte”, “es hora de dormir”, etc. El adulto también tiene el rol de mediador y como tal debe promover una interacción favorable, facilitar la comunicación y contener su aflicción, validando lo que los menores sienten.

MINEDU (2013), destaca la importancia de la dimensión social en las niñas y los niños. Ellos como seres sociales se desarrollan en medio de intercambios activos con otras personas, si son tratados con empatía aprenderán a tratar a otros de la misma manera, por el contrario, si son tratados bruscamente también tratarán a los demás de esa forma. Los docentes de educación inicial son responsables de potenciar el desarrollo de sus alumnos al fomentar su interacción con sus pares y al brindarles los cuidados que necesitan.

Una infancia llena de potentes y variadas experiencias ayuda al desarrollo óptimo del menor, y es que el aprendizaje no solo es la capacidad para adquirir conocimientos sino sacar provecho de las vivencias que les permiten adaptarse al mundo de una forma eficaz. Cada situación concreta plantea un problema que ayuda al niño o niña a descubrir nuevos conocimientos que lo retan a reflexionar. Zahn-Waxler y Smith (1992) afirman que la conducta prosocial no es solo una habilidad, sino que el desarrollo mismo permite a los menores potenciar su empatía por los sentimientos de otros.

Bruner y Haste (1987) afirman que los niños y las niñas son seres sociales que al jugar con otros o interactuar con ellos, aprenden de esas interacciones. Según Parten (1932-1933), esta interacción se divide en: juego solitario, juego de espectador, juego paralelo, juego asociativo y juego cooperativo. A partir de los cuatro años en adelante predomina el juego asociativo y cooperativo, donde aprenden a cooperar con otros, controlar y reflexionar sobre su conducta.

Por ello, alentar el juego en un ambiente seguro les permitirá a la larga adquirir habilidades y competencias en la dimensión socioemocional, y por ende en la dimensión física y cognitiva. Rogoff, (1999) expresa que el desarrollo cognoscitivo del niño o la niña es a menudo un aprendizaje adquirido a través de la observación e imitación de sus pares. Por su parte, Falk y Tardos (2002) relata que las experiencias de juego también les permiten vivenciar las

posibilidades concretas de su cuerpo y le provee el conocimiento corporal de las dimensiones espaciales, esencial para su ubicación y desplazamiento.

Podemos concluir entonces que, para que un menor desarrolle una independencia emocional sana es necesario que reciba cuidados que satisfagan sus necesidades. Así como, vivenciar experiencias enriquecedoras de juego que apoyen a su desarrollo integral.

1.2. Características de las niñas y niños de 4 años.

En este apartado se detallan las características socioemocionales de las niñas y los niños de cuatro años, asimismo, se destacará brevemente como éstas se vinculan con las dimensiones físico y cognitivo.

La familia tiene un papel central en el desarrollo de los infantes; Olson, Bates y Bayles (1984) refieren que una relación de afecto y apoyo entre progenitor e hijo produce un mayor nivel de competencia cognoscitiva, además de mejores habilidades sociales. Además, Eisenberg (1988) señala que los menores que observan a sus acompañantes realizar actos prosociales se vuelven más empáticos, consolando a quienes observan lastimados o tristes.

Cerdas, J., Polanco A. y Rojas P. (2002) indican que en los cuatro y cinco años de vida constituye el potencial increíble del niño que demuestra su altruismo, se siente poderoso, se identifica a sí mismo, desea beneficiar al otro y participar en la cotidianidad.

Su autocontrol y su competencia social han mejorado con el tiempo, antes predominaba la gratificación inmediata y al no conseguir lo que anhelaban surgían sentimientos de frustración, tristeza y enojo. Mientras que a los cuatro años comienzan a explorar diferentes estrategias para expresar sus emociones, usando palabras, gestos o acciones.

El proceso de socialización es complejo, porque las niñas y los niños aprenden a modelar su comportamiento según los esquemas sociales que observan, en ese sentido, la escuela es un contexto importante para el desarrollo de los infantes. Freud (como se citó en Craig y Baucum, 2009) señaló que un preescolar aprende a afrontar sus emociones de una manera asertiva, a través de los vínculos sociales que crea con sus pares.

En esta etapa, las niñas y los niños potencian su pensamiento simbólico e imaginación, lo que se evidencia con el juego de roles o al crear amigos imaginarios, Singer y Singer (1990) refieren que tener un amigo imaginario les permite practicar la conversación y aprender habilidades sociales, de ahí que se muestran más cooperativos al interactuar con los demás.

Según Papalia et al (2012), las habilidades cognoscitivas, físicas, y socioemocionales están vinculadas entre sí. Por ejemplo, si un infante posee un amplio vocabulario o cuenta con un óptimo desarrollo motriz que le permite correr, saltar y trepar, recibe reacciones positivas de los demás, las cuales refuerzan su autoestima.

De acuerdo a Saarni, Mumme y Campos (1998) el lenguaje permite a los menores hablar de sus sentimientos y emociones, distinguirlos y comprender que estas se encuentran relacionadas a sus vivencias, por ejemplo, cuando no reciben lo que desean se sienten tristes.

1.3. Desarrollo de las competencias socioemocionales.

El objetivo principal de una educación emocional es potenciar la adquisición de las competencias socioemocionales. Estas son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 63). A su vez, MINEDU a través del Programa Curricular de educación inicial de Perú (2017) organiza las competencias que las niñas y los niños pueden desarrollar en áreas curriculares.

Parte de este trabajo se centra en el área Personal Social de los menores de cuatro años, en las competencias “Construye su identidad” y “Búsqueda del bien común”. La primera hace referencia al conocimiento que los niños van adquiriendo y formando sobre sí mismos, para construirse como persona y alcanzar el máximo de sus potencialidades, así como, a la visión del mundo y de los demás, que le permitirá vincularse con el mundo social; el desarrollo de esta competencia combina dos capacidades: Se valora a sí mismo y Autorregula sus emociones.

Y la segunda alude a una relación armónica con el ambiente. Para lograrlo es necesario una constante reflexión crítica sobre la vida en sociedad y el rol de cada persona en ella, un reconocimiento de las personas como ciudadanos con derechos y responsabilidades en el mundo social, de modo que este sea cada vez un mejor lugar; el proceso de esta competencia combina tres capacidades: Interactúa con todas las personas, Construye normas y asume acuerdos y leyes, y Participa en acciones que promueven el bienestar común.

Desde el nacimiento el menor necesita de su familia, para satisfacer sus necesidades, pero también para ayudarlo a comprenderse y entender su entorno. A los cuatro años están descubriendo y reafirmandose, descubren sus intereses, gustos y necesidades, sienten curiosidad por su entorno, exploran y se muestran cómodos con sus acompañantes, así identifican quiénes son.

La familia tiene un rol fundamental en la identificación del “yo”. Al comprender y respetar los ritmos de aprendizaje y adaptación del infante brindan un acompañamiento cálido que le permite construir su identidad.

Por otra parte, la escuela es un espacio que tiene una influencia importante en la formación y desarrollo de los estudiantes. Durkheim (1976) describe a la escuela como un escenario de socialización propicio, donde pueden sentirse incluidos y motivados a ser ellos mismos. Para lograrlo es indispensable no limitar los espacios de expresión y promover la exploración de sus intereses y gustos, a través de actividades innovadoras.

La interrelación de los contextos, familiar, educativo y comunitario, promueven el establecimiento de relaciones seguras, la integración de valores y límites que les permiten aprender a convivir, a conocer sus derechos, ejercerlos y asumir responsabilidades acordes a su etapa de desarrollo.

1.4. Independencia emocional.

Para entender el desarrollo humano en términos más amplios que los netamente cognitivos, es importante revisar conceptos sobre la independencia emocional.

Según Winnicott (1979) la independencia considera los esfuerzos del infante por encontrar su lugar en la sociedad. Este proceso continúa en la adultez, ya que siguen los esfuerzos por alcanzar la madurez plena y encontrar su lugar mediante algún patrón de vida.

Para alcanzar la independencia emocional, el ser humano debe dar diversos pasos evolutivos, salir de su zona de confort (la etapa lograda) y exponerse a nuevos retos.

1.4.1. Definición de la independencia emocional.

La dependencia absoluta en la primera infancia es un hecho, en esta etapa se depende por completo del cuidado materno o de quien ejerce este rol. Winnicott (1979) refiere que no solo el bebé se encuentra en un estado total de dependencia tanto física como psíquica, sino que también el cuidador está inmerso en un estado denominado “Preocupación Materna Primaria”.

El cuidador comete ciertos errores durante la interacción con el bebé. Estos errores le permiten desarrollar una mayor consciencia de él o ella y su entorno. Por ejemplo, si la mamá no prepara la cantidad suficiente de leche, el bebé no se sentirá satisfecho/a y llorará, esto generará

una respuesta, que le den más leche. Este proceso le enseña a lidiar con frustraciones saludables y a desarrollar su tolerancia, y así el menor empieza el proceso de independencia.

Como indica Winnicott (1979), el cuidado materno satisfactorio supe todas las necesidades del bebé, permitiéndole gozar de una continuidad existencial en la que no puede conocer lo que se le está suministrando ni aquello que le falta. A su vez, explica que el error interrumpe esta continuidad y le permite tomar conciencia de las consecuencias de dicho fallo.

Dicho autor también determina tres estados de dependencia. El primero es el estado de dependencia absoluta antes descrito, en donde no hay autonomía. El segundo es la dependencia relativa, allí el bebé empieza a ser consciente de su necesidad de cuidado. Finalmente, emprende el camino hacia la independencia, en ocasiones no necesita de los cuidados maternos debido a la confianza que ha adquirido por los cuidados básicos.

La independencia emocional se refiere a la capacidad de autorregularse, tomar decisiones y relacionarse con seguridad. De acuerdo a Fernández (2013) es la capacidad de sentir, pensar, tomar decisiones por sí mismo/a y asumir las consecuencias. La persona que ha logrado una independencia emocional sana se caracteriza por gestionar con seguridad sus propias emociones y acciones. Asimismo, para Noom, Deković y Meeus (2001), la independencia emocional es un concepto amplio que incluye distintas características de autogestión personal como autoconocimiento, autoestima, motivación, responsabilidad y capacidad de resolver problemas.

Por lo tanto, se comprende que la independencia emocional es la capacidad para pensar y actuar con coherencia, así como, para regular sus emociones y expresarlas de manera asertiva, logrando aplicar estrategias de solución frente a un conflicto.

1.4.2. La independencia emocional en las niñas y los niños de 4 años.

La independencia emocional en niñas y niños consiste en la seguridad, confianza y autonomía para relacionarse con sus pares u otros adultos, así como, para desarrollar por sí mismos actividades cotidianas.

Como se ha mencionado antes, en las primeras etapas de la vida, el menor requiere de sus cuidadores a tiempo completo, más adelante y de manera gradual, esta dependencia se va reduciendo, hasta que ellos llegan a una mayor independencia.

A continuación, se explicarán las competencias socioemocionales que desarrollan los infantes de cuatro años. Para ello, se toma en cuenta las investigaciones de Papalia, et al (2012) y de MINEDU (2017), a través del Currículo Nacional de Educación básica del Perú:

La primera competencia es la construcción de la identidad. Durante este proceso, empiezan a reconocer sus intereses y características propias, lo cual les permite diferenciarlas de las de sus pares a través de palabras o acciones; asimismo, se reconoce como un miembro de su familia, escuela o comunidad.

La segunda se refiere a la capacidad de expresar sus emociones por medio de palabras, gestos y movimientos corporales, al reconocimiento de las emociones de los demás y a mostrar más empatía por ayudar a otros.

La tercera alude a que, si bien el menor posee más estrategias para comunicar sus ideas, pensamientos o necesidades, aún busca el acompañamiento del adulto en situaciones específicas en las que lo necesita para sentirse seguro.

Otra competencia indica que toman iniciativa para realizar acciones con mayor autonomía.

La última es la tolerancia, mediante la cual manejan algunos tiempos de espera anticipados por el adulto sin que esta situación genere una mayor frustración en ellos.

1.4.3. Acompañamiento que promueve la independencia emocional.

El acompañamiento emocional es importante tanto en el contexto educativo como en el familiar, ya que este responde a un conjunto de necesidades sociales que no suelen ser suficientemente atendidas. Un ejemplo, es la etapa de adaptación de las niñas y niños en una nueva escuela, donde generalmente se evidencia una transición poco amable que no respeta sus emociones. Por ello, es necesario que los infantes construyan competencias socioemocionales que les permitan desarrollar una independencia emocional sana acorde a su edad.

MINEDU (2017) establece que educar es acompañar al estudiante en el proceso de adquirir competencias cognitivas, físicas y socioemocionales con el fin de lograr su máximo potencial. Es mediante la educación que las niñas y los niños se integran a la sociedad cumpliendo los deberes y ejerciendo sus derechos.

Los menores desarrollan su independencia emocional paulatinamente. Por ello, es importante que los adultos que los acompañan, promuevan habilidades como, empatía, respeto,

autonomía, resolución de problemas, etc. Como indica Bisquerra (2000), un objetivo de la educación es el desarrollo de las competencias emocionales como conciencia emocional, regulación emocional, autogestión e inteligencia interpersonal.

El desarrollo de la vinculación afectiva y el apego es fundamental para alcanzar la independencia. Durante el ciclo escolar se debe tener presente el desarrollo de esta mediante actividades que promuevan habilidades sociales como conciencia emocional, regulación, autoestima, asertividad, etc. Puesto que, el conjunto de todas ellas y su interrelación contribuyen al desarrollo socioemocional sano.

En este proceso, es importante validar los errores, puesto que todo aprendizaje se da a través del ensayo-error y requiere de una práctica constante que permita reforzar una habilidad que está en proceso de desarrollo. La disciplina positiva nos enseña a acompañar a las niñas y a los niños sin premios ni castigos. Al respecto, Dreikurs y Cassel (1974) refieren que los premios y castigos, pueden funcionar en el corto plazo, pero no son efectivos a largo plazo, pues no permiten educar en una sociedad democrática.

Para desarrollar este acompañamiento es necesario comprender que los menores se encuentran en un proceso de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional en el cual van aprendiendo paulatinamente las habilidades necesarias para convivir en armonía.

II. DISCIPLINA POSITIVA

2.1. Antecedentes de la disciplina positiva.

En 1920, Alfred Adler promovió un acompañamiento a las niñas y a los niños basado en el respeto, la empatía y la escucha. Durante su investigación logró determinar que debido al contexto en que se desarrollaban, ellos podían presentar problemas de comportamiento. Este psicoterapeuta, consciente de la vulnerabilidad de dicho grupo por la autoridad que sus acompañantes imponían, desarrolló lo que entonces denominó “crianza democrática”. Esta investigación le permitió replantear nuevas estrategias basadas en el respeto, la escucha activa, la empatía y la confianza entre el menor y sus acompañantes.

En 1937 Adler falleció, y su discípulo Rudolf Dreikurs continuó con su investigación. Este docente potenció la expresión “educación democrática”, donde la educación deja de ser una imposición del adulto y se promueve el respeto mutuo. Además, determinó que existen dos fenómenos de carácter extremos, la educación autoritaria y la educación flexible. Por lo cual, propuso que era necesario educar mediante el equilibrio de dar afecto y establecer límites. Logrando que los adultos acompañen a los menores a modificar su comportamiento en base a una sana interrelación.

En 1980, Jane Nelsen y Lynn Lott, dos docentes inspiradas por los conceptos Adlerianos, escriben y publican libros alusivos a estos conceptos bajo la denominación de disciplina positiva. Desde entonces esta serie de libros ha crecido para abarcar un mayor rango de edad y ha permitido fundar la asociación “Positive Discipline Association”. Ellas se han convertido en las principales referentes de la difusión de este enfoque que intenta comprender al individuo en forma holística y en un entorno social saludable y proactivo.

2.2. Definición de la disciplina positiva.

Para comprender el significado de la disciplina positiva, es necesario entender el término, disciplina.

Quinn (como se citó en Watkins y Wagner, 1987), refiere que la disciplina es la instrucción que moldea, corrige e inspira el comportamiento apropiado.

Abarca (como se citó en Márquez, J., Díaz, J., Cazzato, S., 2007) expresa que el establecimiento de límites al disciplinar a los infantes va a depender de los contextos en que se desarrollen. En ese sentido, señala que, la disciplina se origina en tres fuentes: educativo, familiar y comunitario.

Asimismo, Márquez, Díaz y Cazzato (2007), la definen como el establecimiento de normas y límites para realizar una acción eficiente. Se entiende así que este concepto genera un cambio en el actuar.

Definido el término disciplina, se analizarán algunos aportes teóricos sobre la disciplina positiva.

Al respecto, Villamizar (2004), manifiesta que la propuesta de disciplina positiva es diferente al control excesivo y a la permisividad, se trata de enseñarles a los menores sobre autodisciplina, responsabilidad, cooperación y habilidades para resolver los problemas que surgen en el día a día.

Nelsen (2009), menciona que esta disciplina respalda el uso de herramientas que sean amables, firmes y enseñen habilidades sociales para la vida.

Oberst y Ruiz (2014), mencionan que se basa en la idea de educar a los padres para la crianza y fomentar un mejor trato a sus hijos a través del respeto mutuo.

En consecuencia, se entiende por disciplina positiva, a aquel enfoque que con una mirada amable y respetuosa invita a niñas, niños y adultos a fortalecer diferentes habilidades, como empatía, respeto, escucha, autonomía, entre otras; generando así, una relación que permita interiorizar límites y adaptarse con armonía a la sociedad.

2.3. Bases de la disciplina positiva.

En este apartado se tomará como referencia la investigación desarrollada por Jane Nelsen, titulada “Cómo educar con firmeza y cariño” (2007). En ella se mencionan cinco bases de

acompañamiento para las niñas y los niños, que promueven el respeto mutuo, la empatía y la colaboración:

- **Ser amable y firme de manera simultánea.**

El acompañamiento a los menores debe ser con amabilidad y firmeza, es decir, el adulto debe ser respetuoso y motivador del sentir, pensar y actuar de ellos. En ese sentido, motivar es enseñarles habilidades para que sean capaces de desarrollar pensamientos y acciones que les permitan afianzar su autoestima y alcanzar el interés social. Cuando los adultos dejan de lado la idea del mal comportamiento y se centran en descubrir la causa de la desmotivación, encontrarán la manera de crear una atmósfera positiva que invite a los infantes a aprender estrategias de solución.

- **Acompañar a los niños y niñas a que se sientan seguros, considerados y validados.**

Este acompañamiento les permite desarrollarse de manera segura, al validar sus emociones considerando que, las circunstancias de cada espacio son diferentes e indeterminadas.

Jiménez (2018), señala que debe existir un enfoque de acompañamiento, para lograrlo se deben utilizar canales de comunicación asertivos, que permitan identificar los sentimientos de los menores. Es importante que el adulto sea empático, de esta forma, generará un clima de armonía, confianza y respeto, para que los pequeños estén dispuestos a participar, escuchar y proponer soluciones ante los problemas.

- **Ser eficaz a largo plazo.**

La práctica permanente de la disciplina positiva desarrollada por los acompañantes, permitirá que la enseñanza de habilidades socioemocionales permanezca para toda la vida de los infantes, permitiéndoles desenvolverse de manera asertiva en su cotidianidad.

Jacobsen y Hofmann (1997) refieren que el acompañamiento que brinda una base segura durante la etapa de la infancia, así como, una sensibilidad y respeto por parte de los cuidadores, genera en las niñas y los niños suficiente confianza para tener una participación activa.

- **Enseñanza de habilidades para la cotidianidad y la vida en sí.**

Los cuidadores deben comprender que el desarrollo socioemocional de los menores se da de manera paulatina y a lo largo de su vida. Es importante que sean conscientes al expresarse, comunicarse y relacionarse, ya que ellos son sus modelos para el desarrollo de habilidades como: respeto, participación, colaboración y resolución de problemas.

Los conflictos deben resolverse a través del reconocimiento, la reconciliación y la resolución. Los menores al reflexionar sobre las situaciones vividas podrán hallar sus propias soluciones, permitiéndoles ser los participantes activos de su propio desarrollo.

- **El acompañamiento y la guía que los niños y las niñas necesitan para desarrollar sus capacidades.**

Hipólito (2007) destaca la influencia de las decisiones y conductas de los cuidadores e invita a reflexionar que no es tan importante lo que se hace sino el modo en el que se hace. Deben ser capaces de expresar y educar con amor y paciencia, además de confiar en que los menores pueden resolver sus propios problemas.

III. DISCIPLINA POSITIVA Y EDUCACIÓN.

3.1. La disciplina positiva dentro del sistema educativo.

Si bien la disciplina como concepto hace referencia al conjunto de normas que rigen la conducta de las personas. La disciplina positiva va mucho más allá, como indica Nelsen (2007), este enfoque promueve el desarrollo de diferentes habilidades en el proceso de aprendizaje, y trasciende del contexto familiar, educativo y social. Ya que desde la escuela las niñas y los niños aprenden a vivir como miembros activos de la sociedad y a ser conscientes de que sus comportamientos y formas de relacionarse inciden positiva o negativamente en su comunidad.

MINEDU (2021), reconoce que la educación actual se encuentra en un proceso de cambio, en el que se busca favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, es indispensable desarrollar también la dimensión social afectiva de ellos. Bona (2015) afirma que debemos educar a los infantes teniendo en mente que educamos seres sociales; de ahí la importancia de dedicar tiempo y esfuerzo al desarrollo socioafectivo.

Con la finalidad de que nuestro sistema educativo promueva el desarrollo socioafectivo y cognitivo por igual, la educación actual necesita que las habilidades socioemocionales sean parte de las políticas y prácticas de toda escuela. Además, de promover y fortalecer los vínculos con las familias y la comunidad, siendo estos los que aseguran su práctica fuera de la escuela, y es que, tanto los maestros como las familias son capaces de aportar ideas y conocimientos a fin de lograr el desarrollo íntegro de cada niño/a.

Los docentes cumplen un rol relevante, porque son modelos a seguir y lideran el clima en la escuela. MINEDU (2017) plantea que generar condiciones para aprender implica que el docente asuma el rol de tutor, es decir, que realice un acompañamiento socio afectivo de manera permanente en todo el proceso educativo.

Como se ha mencionado, no solo basta con la escuela, es necesario formar vínculos fuertes con las familias y la comunidad. Los estudiantes pertenecen a una familia y se integran a

una sociedad como personas que ejercen sus derechos y cumplen con sus deberes. Por lo tanto, si todos los miembros de la comunidad educativa promueven relaciones de respeto mutuo, así como, un sentido de unidad y de responsabilidad colectiva; el resultado final será un sistema educativo que promueva el desarrollo socioafectivo y cognitivo por igual.

Consecuentemente, se entiende que, esta disciplina es una propuesta orientada al desarrollo de habilidades para la vida de una manera respetuosa y alentadora para todos: niñas, niños, adolescentes y adultos. De acuerdo a Nelsen y Lott (1999) la disciplina positiva invita a las escuelas a convertirse en espacios donde los estudiantes aprendan a cooperar en lugar de competir, a colaborar con sus docentes en la búsqueda de soluciones y a crear un entorno que inspire el aprendizaje.

3.2. El docente bajo el enfoque de la disciplina positiva.

Tough (2013), establecen que el docente es un aprendiz permanente y como tal posee una mentalidad de crecimiento que promueve la búsqueda de las estrategias, la práctica constante y la perseverancia, para buscar el desarrollo de todas sus habilidades.

La docencia es un rol complejo que requiere el desarrollo de ciertas competencias como la capacidad de crear un clima seguro para el aprendizaje, el cual involucra la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con el fin de que las niñas y los niños sean ciudadanos con habilidades socioemocionales sanas.

Bruns y Luque (2014) en su investigación educativa demuestran que la acción docente es el factor con mayor impacto en los logros de aprendizaje de las niñas y los niños. De igual modo, MINEDU (2014) determina que es necesario que el maestro desarrolle formas de pensar para implementar experiencias de aprendizaje que contribuyan al desarrollo socioafectivo de los estudiantes.

El docente que se forma bajo el enfoque de la disciplina positiva, es consciente de su rol y de la influencia que genera en sus estudiantes. Por ello, tiene una mirada transformadora que le permite acompañarlos desde su curiosidad y con una apertura positiva en las experiencias cotidianas. Esta práctica reflexiva exige una toma de consciencia personal y grupal que genere la transformación de las relaciones sociales de los estudiantes.

Al respecto, MINEDU (2021) indica que, para el desarrollo de esta práctica, la o el educador puede preguntarse si lo que implementa en el aula responde a estos criterios:

1. Es respetuoso y alentador a la vez.
2. Permite que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia e importancia.
3. Brinda un acompañamiento efectivo a largo plazo.
4. Enseña habilidades socioemocionales, de cooperación y contribución orientadas al bien común.
5. Invita a los estudiantes a descubrir sus capacidades y promover la autonomía.

Estos criterios responden a las bases de la disciplina positiva que previamente se han mencionado, asimismo, es importante que cada docente se autoevalúe, que reconozca las competencias vinculadas a su propio desarrollo afectivo y aquellas que necesita fortalecer, así podrá ampliar su inteligencia emocional.

Para establecer relaciones sociales sanas se debe descubrir primero qué está pasando con uno mismo. La persona debe encontrarse en calma, solo así podrá establecer relaciones de respeto mutuo. Nelsen (2009) señala que las relaciones horizontales se basan en el valor de la equidad y que todas las personas merecen ser tratadas con la misma dignidad y respeto.

Para lograr esto en el aula, el docente necesita trabajar de manera conjunta con sus estudiantes. En vez de dar indicaciones específicas donde se les dice lo que van a hacer y cómo lo harán, se les puede invitar a dialogar y a aportar sus ideas con seguridad, a través de preguntas cómo, “¿A quiénes les gustaría participar?”, “¿Cómo podríamos hacerlo?”, “¿Qué materiales necesitaremos?”, así se fortalecerá la cooperación.

Nelsen, Lott y Glenn (2013) explican que dar órdenes crea una resistencia fisiológica en el ser humano, el cerebro envía un mensaje de “resiste”, mientras que ante una pregunta respetuosa se crea una relajación fisiológica, que indica al cerebro “busca una respuesta”. Esta estrategia promueve en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos, fortalece su autonomía y desarrolla su habilidad para tomar decisiones, además de darles la oportunidad de compartir sus ideas y emociones.

Porges (2016) menciona que, para apoyar el desarrollo socioafectivo de los estudiantes, el docente debe actuar como corregulador. Él también es una persona con afectos y emociones, por ello la autorregulación y la tolerancia son sus principales retos, para mantener la calma y transmitirla a sus alumnos creando un ambiente seguro y sano.

3.3. La rutina educativa bajo el enfoque de la disciplina positiva.

Jones en Nelsen, Lott & Glenn (2013) describe a la disciplina positiva como una filosofía que valida las emociones e ideas de las niñas y los niños, y las incorpora en la rutina educativa para que el aprendizaje sea significativo. De esta manera se logrará la confianza de los estudiantes y estos a su vez aportarán experiencias únicas para su propio aprendizaje.

Para lograr la implementación de esta disciplina es importante que toda la comunidad educativa se comprometa a formar relaciones sanas. En 2021 MINEDU emitió la “Guía de disciplina positiva para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela y el trabajo con familias” buscando promover prácticas que contribuyan al desarrollo socioemocional de los estudiantes como, la metodología FASE, la cual según el Colaborativo para el aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL), incluye los siguientes cuatro elementos:

1. Focalizado: Enfocarse en el desarrollo de habilidades socioemocionales.
2. Activo: Utilizar formas de aprendizaje activo como juegos, modelado, dramatización, experimentos, etc.
3. Secuenciado: Se respeta el desarrollo paulatino de las habilidades socioemocionales.
4. Explícito: Desarrollo de habilidades socioemocionales específicas.

De igual modo, esta Guía propone la estrategia “Casa de la disciplina positiva”, la cual permite que docentes y estudiantes practiquen sus habilidades socioemocionales a medida que participan. La cual tiene cuatro niveles:

- **Primer nivel “Visión”**

Forma una visión compartida con los integrantes de la comunidad educativa: Escuela, familia y comunidad. Para ello, la escuela debe promover el desarrollo de habilidades socioemocionales de acuerdo al diagnóstico de cada aula. Por su parte, la familia y la comunidad se comprometen a priorizar el bienestar emocional de los estudiantes.

- **Segundo nivel “Preparando el terreno”**

Promueve experiencias de aprendizaje que favorezcan la práctica de habilidades socioemocionales, permitiendo así construir un aula en donde docentes y estudiantes puedan sentirse respetados, alentados y seguros. Si un alumno que ha logrado interiorizar estas habilidades comete un error, dicha estrategia le permitirá seguir practicándolas en los siguientes niveles.

Antes de continuar se explicará el significado de las reuniones de aula: Consisten en crear un contexto apropiado para que los menores reconozcan sus aportaciones y las de los demás, soliciten y ofrezcan ayuda, y resuelvan problemas.

- **Tercer nivel “Sentando las bases”**

Detalla las habilidades esenciales para la comprensión de la estructura de las reuniones de aula: Formar un círculo, Practicar cumplidos y apreciaciones, Respetar las diferencias, Emplear una comunicación respetuosa, Enfocarse en soluciones, Hacer juego de roles y lluvia de ideas, Utilizar el formato de la reunión de clase, y Entender y desarrollar las cuatro metas equivocadas del comportamiento (atención excesiva, venganza, poder mal dirigido e ineptitud asumida).

Estas habilidades deben ser enseñadas en orden porque cada una es prerequisite de la siguiente, cuando se aprende una nueva habilidad se refuerza la anterior. Al finalizar este nivel, se espera que los alumnos sean capaces de autorregular su comportamiento, mantener una disposición de escucha y propongan soluciones respetuosas.

- **Cuarto nivel “Construyendo la casa”.**

Se debe poner en práctica los pasos previos y empezar con las reuniones mencionadas. Será difícil emplear esta estrategia de manera constante, sin embargo, es importante considerar los beneficios que brindará a los estudiantes y la mejora en la convivencia.

CONCLUSIONES

- La independencia emocional es el conjunto de habilidades socioemocionales que desarrolla una persona para relacionarse de manera asertiva. El desarrollo de estas habilidades responde al proceso evolutivo en que los menores se encuentran, por lo tanto, sus acompañantes deben respetar su proceso evolutivo y sus ritmos de aprendizaje.
- Para lograr un desarrollo sano en los infantes, los adultos deben acompañarlos con calma y respeto. Así como, promover las competencias que respondan a las dimensiones física, cognitiva y socioemocional, al igual que su interrelación.
- El desarrollo socioemocional de los menores se construye paulatinamente. Para desarrollar las competencias que les permitan alcanzarlo, es importante contar con los cuidados básicos y un acompañamiento que evidencie confianza y seguridad en las decisiones que toman los infantes según la situación en que se encuentren.
- La disciplina positiva es un enfoque que busca promover el desarrollo de competencias socioemocionales de una manera respetuosa y alentadora. La cual debe ponerse en práctica en todos los contextos en que los menores se desenvuelven.
- Actualmente la educación también busca el desarrollo íntegro de los estudiantes. Para lograrlo, los docentes deben formar parte de este cambio y promover las dimensiones socioemocional, cognitiva y física por igual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. y Pérez N. (2007) Las competencias emocionales. Universidad de Barcelona.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Bruner, J. y Haste, H. (1987). Making sense: The child's construction of the world. [Dar sentido: La construcción del mundo por parte del niño]. Methuen
- Bruns, B. & Luque, J. (2014). *Great Teachers. How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. [Excelentes maestros. Como elevar el aprendizaje en alumnos de America Latina y el Caribe]. World Bank Group.
- CASEL: *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*. (S.f) <https://casel.org>
- Cerdas, J., Polanco A., Rojas P. (2002). *Revista Educación: El niño entre cuatro y cinco años: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo-lingüístico*. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44026114.pdf>
- Coon y Mitterer (2010). *Introducción a la psicología: El acceso a la mente y la conducta* (12.ª ed.). Brock University.
- Craig, J. (1997). *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall.
- Craig, G.J. y Baucum, Don (2009). *Desarrollo psicológico* (9.ª ed.). Pearson Educación.
- Dreikurs R. y Cassel P. (1974) *Disciplina sin lágrimas*. (1.ª ed.). Hawthorn Books.
- Duhalde, C. (1997). *La díada madre-bebé y los objetos de la vida cotidiana en el segundo semestre de vida*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.
- Durkheim, E. (1976) *Educación como socialización*. Ediciones Sígueme.
- bEisenberg, N. (1988). The development of prosocial and aggressive behavior. [El desarrollo de conductas prosociales y agresivas] En M. Bornstein y M. Lamb (eds.), *Developmental psychology: An advanced textbook* (2.ª ed.). Erlbaum.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society [Infancia y sociedad]* (2.ª ed.). Norton.
- Falk, J., Tardos, A. (2002). *Movimientos libres, actividades autónomas*. Octaedro.
- Fernández, M. (2013). La autonomía emocional. *Revista de Claseshistoria*. (362) <http://www.claseshistoria.com/revista/2013/articulos/fernandez-autonomia-emocional.html>
- Harris, P. (1992). *Los niños y las emociones. El desarrollo de la comprensión psicológica*. Alianza Editorial.
- Hipólito, N. (2019). Como educar con firmeza y cariño. *Participación educativa*. 6(9), 193-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7452998>
- Hoffman, L., Paris, S., Hall, E. (1996). *Psicología del desarrollo hoy*. McGraw-Hill
- Jacobsen, T., & Hofmann, V. (1997). *Children's attachment representations: Longitudinal relations to school behavior and academic competency in middle childhood and adolescence*. [Relaciones de la representación del apego infantil con el comportamiento escolar y la competencia académica en la infancia media y la adolescencia] *Developmental Psychology*, 33(4).
- Jiménez M. (2018). *Disciplina positiva y la modulación del comportamiento de estudiantes de educación general básica en el Ecuador*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Martin, D. y Boeck, K. (1997). *Que es la inteligencia emocional*. Edaf.
- Márquez, J., Díaz, J., Cazzato, S. (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), 126-148.
- Ministerio de Educación del Perú (2013). *El valor educativo de los cuidados infantiles. Guía de orientación para la atención a los niños y niñas de 0 a 3 años*. (1.ª ed.).
- Ministerio de Educación del Perú (2014). *Marco de buen desempeño docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Programa Curricular de educación inicial de Perú*. (1.ª ed.).
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Guía para la elaboración e implementación de las normas de convivencia y las medidas correctivas en la institución educativa desde la disciplina positiva*.
- Ministerio de Educación del Perú (2021). *Guía de disciplina positiva para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela y el trabajo con familias*.
- Moneta C, María Eugenia. (2014). *Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby*. Revista chilena de pediatría, 85(3), 265-268. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062014000300001>
- Nelsen, J. & Lott, L. (1999). *Disciplina con amor: cómo pueden los niños adquirir control, autoestima y habilidades para solucionar problemas*. Planeta.
- Nelsen J. (2007). *Cómo educar con firmeza y cariño*. Medici.
- Nelsen, J. (2009). *Disciplina positiva*. Ediciones Ruz.
- Nelsen, J.; Lott, L. & Glenn, S. (2013). *Positive Discipline in the Classroom*. Random House.
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). *Análisis conceptual y medición de la autonomía adolescente: Diario de Juventud y Adolescencia*. 30(5). Springer.
- Oberst, E., & Ruiz, J. (2014). *Manual introductorio a la psicología adleriana*. <https://adler-aepea.com/wp-content/uploads/2021/10/MANUAL-INTRODUCTORIO-P.A.pdf>
- Olson, S. L., Bates, J. E. y Bayles, K. (1984). *Mother–infant interaction and the development of individual differences in children’s cognitive competence*. [El apego y el desarrollo de las diferencias individuales en las competencias cognitivas de los niños] *Developmental Psychology*, 20, 166–179.
- Papalia, D., Feldman, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano* (12.ª ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Parten, M. B. (1932–33). Social participation among preschool children. [Participación social de los niños de prescolar] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243–269.
- Peláez, P. & Luengo, X. (1998). *El adolescente y sus problemas: ¡Esté alerta!* Andrés Bello.
- Porges, S. (2016a). *La teoría polivagal*. Pléyades S.A.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. [Aprendizaje en el pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social] Oxford University Press.
- Saarni, C., Mumme, D. L., & Campos, J. J. (1998). *Emotional development: Action, communication and understanding*. In W. Damon [Desarrollo emocional: Acción, comunicación y entendimiento] (5.ª ed.), *Handbook of child psychology*. Wiley.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Guía para padres: El desarrollo socioemocional: la base del bienestar Educación inicial: un buen comienzo*. (1.ª ed.). https://septlaxcala.gob.mx/educacionDistancia/edu_inicial/docs/5_desarrollo_socioemocional.pdf
- Singer, D. G. y Singer, J. L. (1990). *The house of make believe: Children’s play and developing imagination*. Harvard University Press.
- Tough, P. (2013). *How Children Succeed: Grit, curiosity and the hidden power of character*. [Como triunfan los niños: Gran curiosidad y el poder oculto del carácter]. Mariner.
- Villalobos Guevara, Ana Marcela. (1999). Desarrollo psicosexual. *Adolescencia y Salud*, 1(1), 73-79. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000100011&lng=en&tlng=es
- Villamizar R. (2004). *Resignificación de la concepción del castigo en los jóvenes como futuros padres y madres*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Watkins, C. y Wagner, P. (1987). *La disciplina escolar: Propuesta de trabajo en el marco laboral del centro*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Winnicott, D. W. (1979). *El proceso de maduración en el niño*. Laia.
- Zahn-Waxler, C. y Smith, K. D. (1992). *The development of prosocial behavior*. [El desarrollo del comportamiento prosocial] En V. B. Van Hasselt y M. Hersen (eds.), *Handbook of social development: A lifespan perspective* (pp. 229–255). Plenum.