

	GESTIÓN DE SERVICIOS ACADÉMICOS Y BIBLIOTECARIOS		CÓDIGO	FO-GS-15
	ESQUEMA HOJA DE RESUMEN		VERSIÓN	02
			FECHA	03/04/2017
			PÁGINA	1 de 1
ELABORÓ	REVISÓ	APROBÓ		
Jefe División de Biblioteca	Equipo Operativo de Calidad	Líder de Calidad		

RESUMEN TRABAJO DE GRADO

AUTOR(ES): NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS

NOMBRE(S): LEONARDO GETULIO APELLIDOS: BECERRA MILLAN

FACULTAD: EDUCACION, ARTES Y HUMANIDADES

PLAN DE ESTUDIOS: ESPECIALIZACIÓN EN PRACTICA PEDAGOGICA

DIRECTOR: NOMBRE(S): MARTHA ISABEL APELLIDOS: MONSALVE GOMEZ

TÍTULO DEL TRABAJO (TESIS)

“PROMOCIÓN DE HABILIDADES INTERPERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE ESTRATEGÍAS PSICOPEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE 3°, 4° y 5° PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO SANTA MARIA SIGLO XXI”

Resumen: Los seres humanos son seres sociables, por ende las relaciones interpersonales son parte inherente del mismo, por lo que siempre ha surgido la necesidad de promoverlas, sin embargo, actualmente ha podido evidenciar la presencia de dificultades relacionadas a la adaptación de las personas vistas desde punto un social. Es así como en el presente proyecto se tiene como objetivo general promover las habilidades interpersonales y sociales a través de estrategias en los estudiantes de 3°, 4° y 5° primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI psicopedagógicas. En cuanto a la metodología se implementó la investigación acción participativa IAP. Con un enfoque cualitativo. Se realizo con una muestra de 30 estudiantes de los grados 3°, 4° y 5°. En cuanto a los resultados se identificaron dificultades de habilidades sociales. Así mismo se lograron promover las diferentes habilidades sociales por medio de actividades psicopedagógicas. Ahora bien, de acuerdo con el Nivel de Habilidades Sociales de acuerdo a la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein, se identificó un mayor porcentaje en el Nivel Alto con un 73% de los participantes. Finalmente se diseñó una ruta de estrategias psicopedagógicas que consiste en nueve pasos.

PALABRAS CLAVES: MÁXIMO 5

CARACTERÍSTICAS:

PÁGINAS: 127 PLANOS: ILUSTRACIONES: CD ROM:

PROMOCIÓN DE HABILIDADES INTERPERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE
ESTRATEGÍAS PSICOPEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE 3°, 4° y 5°
PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO SANTA MARIA SIGLO XXI

Autor:

LEONARDO GETULIO BECERRA MILLÁN

*Proyecto de Grado presentado como requisito para optar al título Especialista en Práctica
Pedagógica*

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSE DE CÚCUTA

2022

PROMOCIÓN DE HABILIDADES INTERPERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE
ESTRATEGÍAS PSICOPEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE 3°, 4° y 5°
PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO SANTA MARIA SIGLO XXI

Autor:

LEONARDO GETULIO BECERRA MILLÁN

Director:

PhD. Martha Isabel Monsalve Gómez

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
SAN JOSE DE CÚCUTA

2022

ESPECIALIZACIÓN EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE UN TRABAJO DE GRADO

FECHA: 28 de noviembre de 2022

HORA: 8:00 am

LUGAR: Oficina de Especialización en Práctica Pedagógica, segundo piso edificio CREAD

TÍTULO: *Promoción De Habilidades Interpersonales y Sociales a través de Estrategias Psicopedagógicas en los estudiantes de 3º, 4º y 5º primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.*

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CÓDIGO	CALIFICACIÓN
Leonardo Getulio Becerra Millan	1320097	4.4 (Cuatro, Cuatro) - Aprobada

JURADOS:



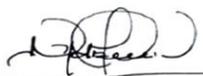
Nydia María Rincón Villamizar
Jurado 1



Ruth Adriana Castellanos Caipa
Jurado 2

Director (a): PhD. Martha Isabel Monsalve Gómez

Observaciones: Aprobada



Nydia María Rincón Villamizar
Directora Programa Especialización en Práctica Pedagógica

Agradecimientos

Al Centro Educativo Santa María siglo XXI por abrirme sus puertas y permitirme desarrollar este proyecto.

A los niños y niñas del centro educativo santa maría siglo XXI, por su asombro y ganas de ser cada día mejores seres humanos.

A la Dra. Martha Isabel por su acompañamiento y asesoría.

A Dios, a mi familia y a Tatiana quienes me motivaron a alcanzar este logro tan significativo.

Contenido

Agradecimientos	5
RESUMEN	12
Introducción	13
1. Problema	14
1.1. Planteamiento del problema	14
1.2. Formulación del problema	18
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo General	18
1.3.2. Objetivos Específicos	18
1.4. Justificación	19
2. Marco Referencial	22
2.1. Antecedentes	22
2.1.1. Antecedentes internacionales	22
2.1.2. Antecedentes Nacionales	25
2.1.3. Antecedentes Locales	29
2.2. Marco Teórico	31
2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social de Bandura	31
2.2.2 Teoría del Interaccionismo Simbólico	35

	7
2.2.3 Teoría de Las Habilidades Sociales	38
2.2.4 El juego en el desarrollo de las habilidades sociales	47
2.2.5 Teorías significativas del juego	49
2.3. Marco conceptual	55
2.4. Marco Contextual	59
2.5. Marco Legal	60
3. Diseño Metodológico	62
3.1. Tipo de Investigación y Enfoque	62
3.2. Población y Participantes	62
3.3. Recolección de Información (Técnicas e instrumentos)	63
3.3.1. La Observación participante	63
3.3.2. Guía de observación	63
3.3.3. Diario de Campo	64
3.3.4. La Entrevista Semiestructurada	64
3.3.5. Test de Habilidades Sociales de Goldstein	65
3.4. Procesamiento de la información	66
4. Resultados	67
4.1. Análisis descriptivo	68
5. Conclusiones	79
6. Recomendaciones	82

Bibliografía

83

Anexos

119

Lista de Tablas

Tabla 1. Clasificación de las habilidades sociales según Monjas (1998)	43
Tabla 2. Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein (1989)	44
Tabla 3. Clasificación de las habilidades sociales según Peñafiel & Serrano (2010)	46
Tabla 4. Teorías Biológicas del juego	49
Tabla 5. Teorías Psicológicas del juego	50
Tabla 6. Teorías Antropológicas Y Socioculturales del juego	51
Tabla 7. Teorías Evolutivas del juego	53
Tabla 8. Características del juego de acuerdo con los autores más relevantes	54
Tabla 9. Marco normativo y legal	61
Tabla 10. fases del proceso de investigación.	66
Tabla 11. Lista de chequeo evaluación de habilidades sociales, test de Goldstein de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI	67
Tabla 12. Nivel de habilidades sociales de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI	68
Tabla 13. Niveles por grupos de las Habilidades Sociales	69
Tabla 16. Matriz DOFA.	90
Tabla 17. Matriz Estratégica FO-DA-FA-DO	91
Tabla 18. Plan de acción	92
Tabla 19. Guion Entrevista semiestructura	93

	10
Tabla 20. Taller introductorio “Metámonos en el cuento”	95
Tabla 21. Cine foro “la profecía de las ranas”	100
Tabla 22. Instructivo Taller N°1.	103
Tabla 23. Instructivo Taller N°2	106
Tabla 24. Instructivo taller N°3	110
Tabla 25. Instructivo Taller N°4.	112
Tabla 26. Instructivo taller N°5	114
Tabla 27. Instructivo Actividad de cierre	117

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo de la reciprocidad triádica. Bandura (1986).	33
Figura 2 Nivel de habilidades sociales	68
Figura 3. Nivel por Grupos de las Habilidades Sociales	70
Figura 4. Tarjetas el juego de los niños, L, Becerra (2021)	107
Figura 5. Diseño del tablero de juego: L, Becerra (2022)	111
Figura 6. Ruta increíble: ruta de promoción de las habilidades sociales e interpersonales	127

RESUMEN

Los seres humanos son seres sociables, por ende, las relaciones interpersonales son parte inherente del mismo, por lo que siempre ha surgido la necesidad de promoverlas, sin embargo, actualmente ha podido evidenciar la presencia de dificultades relacionadas a la adaptación de las personas vistas desde un punto social. Es así como en el presente proyecto se tiene como objetivo general promover las habilidades interpersonales y sociales a través de estrategias en los estudiantes de 3°, 4° y 5° primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI psicopedagógicas. En cuanto a la metodología se implementó la investigación acción participativa IAP. Con un enfoque cualitativo. Se realizó con una muestra de 30 estudiantes de los grados 3°, 4° y 5°. En cuanto a los resultados se identificaron dificultades de habilidades sociales. Así mismo se lograron promover las diferentes habilidades sociales por medio de actividades psicopedagógicas. Ahora bien, de acuerdo con el Nivel de Habilidades Sociales de acuerdo a la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein, se identificó un mayor porcentaje en el Nivel Alto con un 73% de los participantes. Finalmente se diseñó una ruta de estrategias psicopedagógicas que consiste en nueve pasos.

Introducción

Está claro que los seres humanos son seres sociables por ende las relaciones interpersonales son parte inherente del mismo, así mismo siempre ha surgido la necesidad de promoverlas, una de las características que hemos dejado de lado es que pasamos por alto que para lograr la autonomía propia y desarrollar seguridad en sí mismo, es importante que se fortalezcan las habilidades sociales es necesario que la educación trace como objetivo principal lograr jóvenes con un desarrollo integral en los diferentes aspectos: ya sean familiares, académico, etc. para lograr seres autónomos, cooperativos y participativos siendo algo primordial en el que se les demuestre afecto y logren de esta manera darlo y sean personas que puedan enfrentar una vida futura y se proyecten seguros de sí mismos con los demás.

Es importante señalar que, si queremos lograr autonomía en las y los estudiantes, cada docente tiene un rol clave pues, la independencia requiere generar la habilidad de evaluarse a sí mismo, aplicando criterios y generar su propio análisis de efectividad (llamado también autoeficacia). A la vez es importante que los profesores sirvan de guía para sus estudiantes para apropiarse de herramientas y metodologías que les permitan fortalecer las actividades que realizan; de esta manera la autoestima mejorará, ya que, al tener resultados óptimos, confiarán en que, efectivamente, pueden cumplir con los objetivos que se les plantean y ello impactará en su autonomía.

Las habilidades socioemocionales como la autoeficacia, la autoestima y el desarrollo del pensamiento crítico permiten potenciar la autonomía en los y las estudiantes; es por ello que es fundamental que todas las personas que hacen parte de la red de apoyo de los estudiantes se conviertan en ejemplos a seguir para fomentar el fortalecimiento de estas inestimables habilidades.

1. Problema

1.1. Planteamiento del problema

Actualmente en Latinoamérica se han podido evidenciar la presencia de dificultades relacionadas a la adaptación de las personas vistas desde un punto social, y que dichas problemáticas por lo general se efectúan dentro de la familia, así mismo existe una progresiva disposición frente al estudio y análisis de la familia respecto a las habilidades sociales que permitan comprender su importancia en la definición del comportamiento humano. Por lo tanto, la familia se debe considerar el contexto más importante en el que el individuo desarrolla sus capacidades y habilidades sociales, dado que éstas no están establecidas de forma innatas ni tampoco se dan por herencia genética (Torres, 2014)

Algunas investigaciones orientadas a este tema mencionan que los seres humanos se adaptan, pero depende en su mayor parte de la educación lograda a nivel familiar; así como de las relaciones vinculares entre los integrantes de la familia, las mismas que permitirán construir una gama de características psicológicas e institucionales correspondientes a un determinado medio de desarrollo, el cual se le denomina clima social. De acuerdo con lo anterior, Goleman (2018) afirma que la interacción familiar es el primer escenario donde se aprende a identificar y controlar las emociones; iniciando el proceso de reconocimiento de procesos emocionales propios y ajenos.

Por lo tanto, en la familia se aprende a entender los sentimientos de los otros y a responder hacia éstos. Algunas entidades han intentado suplir las necesidades básicas de la familia a través de los orfanatos, asilos y variantes de estos, pero el ambiente familiar es el único capaz de brindar el amor y el afecto necesario para el buen desarrollo del ser, aunque muchas de las familias crecimiento psicológico, físico, moral y social de una persona terminan haciendo lo contrario y

convirtiéndolas en seres que son peligro para el resto de la comunidad (Goleman, 1997).

Partiendo de este punto de vista, se podría decir que la forma de relacionarse de los miembros de la familia influye en las relaciones sociales de los estudiantes, es decir, que la calidad de los vínculos podría potenciar la adaptación psicológica y social de los estudiantes. Además, algunos estudios han reportado la relación entre las dificultades para desarrollar habilidades sociales en la infancia y posteriores dificultades en la adultez (Trianes, Muñoz, y Jiménez, 2007). Es por ello que un adecuado desarrollo de habilidades sociales se asocia con la calidad de vida y salud mental de las personas; así mismo, es de vital importancia en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.

Para las instituciones educativas hoy en día es de gran interés conocer cuál es el detonante de los problemas de convivencia y relacionales que se efectúan diariamente entre los estudiantes, puntualmente por las constantes dificultades en la solución de situaciones problemáticas en el aula entre compañeros, el desinterés académico, la dificultad al establecer entablar conversaciones entre pares, situaciones que se podrían agravar cuando éstas no son resueltas de forma adecuada; es así como resaltan que la relación que existe entre la capacidad de los alumnos para resolución de conflictos y el interés que muestran ante los contenidos programáticos que desarrolla el profesor (Caballero, 2010; Gázquez, Pérez-Fuentes, Lucas y Fernández, 2009; Ortega, 1998).

Por lo tanto, el arte de enseñar se adquiere y fortalece a través de la experiencia y la capacitación, en aquellos docentes que poseen un compromiso valorativo con el ejercicio de la educación; siendo de gran importancia la integración de la escolaridad con la diversidad de estrategias alternativas, relacionados también con la disciplina en el aula, el manejo y solución de situaciones de conflicto, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y sociales en el marco de una educación integralidad.

En Colombia se puede inferir que el sistema es quien fortalece las bases éticas y morales con los estilos de crianza, y estos a su vez, condicionan entre otras cosas, el desarrollo emocional y afectivo de los individuos, esto se traduce en que los estilos de crianza establecen la base para formar personas con habilidades adaptadas a las necesidades sociales, se podrían decir que la familia vista como la primera escuela donde los seres humanos aprenden de sus valores o lo que es aceptado por las reglas de la sociedad en la cual vive. Es así como el MEN (2016) concluye que:

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo. (p, 41)

En este sentido, es importante conocer el comportamiento de los estudiantes, pues esto aporta en la formación de estrategias psicopedagógicas que más conviene a los estudiantes, para una mejor adaptación social al contexto escolar. Cuando se conforma un sistema educativo, nuestra sociedad exige un determinado tipo de ser humano, el cual tenga la capacidad de fomentar una convivencia pacífica, que tenga la habilidad de tomar sus propias decisiones, desarrollar trabajos en equipo, resolver sus problemas, adaptarse a los cambios, gestionar sus emociones, habilidades comunicativas. Para esto es necesario mejorar en los estudiantes el autoconocimiento y orientarlos para saber convivir en forma adecuada.

Desde un punto de vista regional en las instituciones educativas las conductas agresivas, se han visto determinadas por mecanismos y actitudes representados por sentimientos de enojo y

cambios físicos traduciéndose en agresividad como conducta humana que proviene de un entorno o de ambiente que puede resultar hostil e incluso provocador.

Es así que la agresividad, se ha venido manifestando en los niños y las niñas con conductas disruptivas, tales como desobediencia, déficit de atención, impulsividad, hiperactividad, asociación con compañías no deseables, vandalismo, mentir y robo.

De acuerdo con lo anterior, como ha venido sucediendo en diferentes momentos de la historia de la educación, los docentes se han visto en la necesidad de desarrollar herramientas que permitan modificar los factores que incitan o estimulan las acciones agresivas o que no potencian las habilidades sociales en la etapa escolar.

En esta investigación considera la Psicopedagogía como un elemento perfecto para contrarrestar los comportamientos hostiles de los estudiantes, ya que ha establecido que esta promoverá actividades fundamentales para las relaciones interpersonales de manera lúdica, potenciando la capacidad innata que lleva a los seres humanos de desarrollarse continuamente, a nivel personal, interpersonal y social. ocasionando experiencias enriquecedoras para los niños y niñas; a través de la práctica se crea aprendizaje. Es por ello que las nuevas pedagogías optan por la enseñanza mediante la lúdica y el juego como herramienta educativa.

Ahora bien, para lograr esto se requieren estrategias que permitan el cumplimiento del objetivo propuesto, es así como se ha estimado que la Psicopedagogía, es una propuesta que busca construir estrategias que disminuyan las manifestaciones de agresividad en los estudiantes y promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad. Facilitando el encuentro con los otros y el acercamiento con el entorno y busca la participación de todos.

En el contexto de la IE Santa María siglo XXI se observa que en los estudiantes de los grados 3,4 y 5 se evidencian situaciones de dificultad, donde no existe una correcta gestión de las emociones, además se puede observar que la manera en la que los niños y las niñas resuelven sus problemas son poco asertivas lo que ocasiona que constantemente se fortalezcan actitudes agresivas.

1.2. Formulación del problema

¿Cómo promover las habilidades interpersonales y sociales en los estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María siglo XXI?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Promover las habilidades interpersonales y sociales a través de estrategias psicopedagógicas. En los estudiantes de 3°,4° y 5° primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

1.3.2. Objetivos Específicos

Identificar los mecanismos de afrontamiento y resolución de conflictos utilizados por los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

Diseñar la ruta de estrategias mediante Psicopedagogía como herramienta transformadora fortaleciendo las habilidades interpersonales y sociales.

1.4. Justificación

De acuerdo con las problemáticas que más preocupan a los directivos y docentes de la institución son por supuesto las dificultades académicas y la forma cómo los estudiantes se enfrentan al mundo. Se debe tener claro que para lograr el fortalecimiento y promoción de estas habilidades es importante el trabajo de cada uno de los integrantes de las redes de apoyo, aunque no en la totalidad de los casos se logra tal propósito posiblemente debido a que en la institución se ha enfocado probable y mayormente en las actividades de tipo académicas.

Es importante resaltar que la institución tiene la responsabilidad de desarrollar los procesos de aprendizaje en cada uno de sus estudiantes y si durante éstos se encuentran dificultades, deben crear las estrategias necesarias para que dichas debilidades no interfieran negativamente en su esfera académica. Lo anterior, evitando consecuencias desfavorables de convivencia como el bullying, según El Espectador (2022) un estudio de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras correspondiente al bienio 2020 y 2021, Colombia se encuentra en el puesto 10 con más casos de matoneo a nivel mundial, con un total de 8.981 casos graves de bullying. Así mismo, el Laboratorio de Economía y Educación (LEE) de la Universidad Javeriana, realizó un análisis de las últimas pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Pisa, por sus siglas en inglés) y encontraron que Colombia es el segundo país en Latinoamérica entre los miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) con mayor exposición al bullying.

Según estas pruebas 32% de los estudiantes en Colombia reportó haber sufrido de matoneo, comparado con el promedio general de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que es 22%. Estas cifras son alarmantes y sus consecuencias negativas como lo manifiesta Gloria Bernal, codirectora del LEE *“Los efectos negativos del bullying pueden impactar el correcto desarrollo de las habilidades socioemocionales y de las capacidades de relacionamiento (afectivo y no afectivo) de los niños, niñas y adolescentes. Contar con el apoyo familiar y de la comunidad educativa es vital para evitar consecuencias mayores sobre el futuro, la vida laboral y familiar de la víctima”*

Desde los diferentes agentes de cada institución educativa para responder a ésta problemática, ha podido determinar que la mayoría de las estrategias utilizadas se han enfocado en lo académico, dejando de lado la importancia que tiene el desarrollo social y emocional en el aprendizaje, además se observa que no existe en la institución un programa estructurado para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales y las relaciones interpersonales, todas estas en relación con la gestión de las emociones. En este sentido, Durán, Flores y Valdebenito (2015), consideran que las habilidades sociales son herramientas que se pueden fortalecer y potencializar por medio de talleres en los que se abarquen temas como la comunicación asertiva entre pares, así como fomentar el trabajo en equipo y colaborativo.

Partiendo de eso surge la necesidad de lograr en la comunidad educativa que perciban y coincidan en las soluciones institucionales implementadas para reducir las dificultades de convivencia en el aula, no tienen en cuenta aspectos diferentes a lo académico; así mismo, resaltan la relevancia de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, no solo frente a sus logros académicos sino también para su éxito futuro. Así mismo, Contreras, et al. (2017) manifiestan que *“es posible hacerlo desde cualquier área y no sólo desde un área o espacio*

pedagógico específico como es el caso de las asignaturas de Ética o religión, que se consideran, de acuerdo a las creencias de algunos docentes, las únicas áreas en las que se deben potenciar este tipo de habilidades.”

Por consiguiente y de acuerdo con Caballo (2002) quien refiere que:

“En los niños, las habilidades sociales están determinadas por la manera cómo actúa con sus pares y los adultos, es decir, están centradas en su convivencia, de allí la importancia de trabajarlas desde muy temprana edad, para que el niño se acepte a sí mismo y a los demás”.

Es importante lograr en los estudiantes que concluyan que el bajo desarrollo de las habilidades sociales e interpersonales, tienen implicaciones en su desarrollo integral y académico, ya que en muchos de los casos es la causa de las debilidades presentes en los procesos de aprendizaje, además del escaso compromiso o falta de interés de la familia en el acompañamiento hacia las actividades escolares.

De igual forma, el contexto externo que rodea a las instituciones parece influir de manera negativa, ya que motiva al estudiante a priorizar actividades diferentes a las académicas así mismo es necesario tener claro que el ser humano por naturaleza y en este caso los niños y niñas, tienen capacidad para adquirir y asimilar todo lo que les rodea, por no siempre estas habilidades se dan en el momento justo o de la forma más apropiada, si llevamos todo esto al código escolar “aprendizaje” puede ser motivo de grandes preocupaciones para los docentes y las instituciones que siempre han trabajado incansablemente con responsabilidad atendiendo los múltiples aspectos que ocasionan dificultades, problemáticas y conflictos que los estudiantes atraviesan en tanto se van formando.

2. Marco Referencial

2.1. Antecedentes

La revisión documental realizada para esta investigación está fundamentada en los antecedentes seguidamente descritos:

2.1.1. Antecedentes internacionales

De acuerdo con la tesis doctoral denominada “Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años” (Carrillo Guerrero, 2016), la cual pretende, por un lado, desarrollar aquellas habilidades nuevas que no existen en el repertorio conductual del alumno y que son necesarias para saber convivir con los demás de forma adecuada y, por otro lado, extinguir aquellas otras conductas (agresivas y pasivas) que torpedean la consecución de comportamientos socialmente habilidosos.

En una investigación experimental de tipo cuantitativa realizada por Gloria B. Carrillo Guerrero en la ciudad de Granada, España. (Carrillo Guerrero, 2016) propone que Esta es aplicable como herramienta de prevención de problemas interpersonales y para mejorar el clima escolar y el desarrollo social del alumno, pero también, para intervenir cuando existen problemas en el aula como por ejemplo: aislamiento social, rechazo, timidez, relaciones conflictivas, hostilidad, conductas agresivas y baja autoestima, y planteando como objetivos diseñar, aplicar y un programa grupal de entrenamiento de las habilidades sociales en formato lúdico (JAHSO) para niños de 9 a 12 años con la finalidad de mejorar sus habilidades sociales (principalmente comportamientos asertivo, agresivo y pasivo) además de comprobar su eficacia en la disminución de la ansiedad social.

Por otra parte, la Revista INFAD de Psicología de 2018, publicó el artículo llamado ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? el cual fue realizado por Aida Carrillo, Cordelia Estévez y María Dolores Gómez Medina en la ciudad de Elche, España, en donde describen la relación entre las diferentes prácticas que conforman los distintos estilos educativos parentales percibidos y el nivel de inteligencia emocional en sus hijos. Para ello, entrevistaron a 249 alumnos entre 9 y 12 años, 53.4% niñas y 46.6% niños. Se evaluaron las siguientes variables a través de los instrumentos descritos. Estilos parentales percibidos: Alabama Parenting Questionnaire (APQ) y la Inteligencia Emocional: BarOn ICE: NA Abreviado (Bar-On, R. (Carrillo, Estévez & Gómez-Medina, 2018).

A su vez, la revista de pedagogía Bordón, publica en el 2020 el artículo *Habilidades Sociales En Alumnado De 8 A 12 Años: Perfil Diferencial En Función Del Sexo*, realizado por Alicia Peñalva-Vélez, M.A Asunción Vega-Osés Y José J. López-Goñi en la Comunidad Foral de Navarra, los objetivos de este estudio fueron dos: 1) valorar la estructura factorial de *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters* en una muestra de alumnado de educación primaria y 2) determinar las diferencias en función del género entre el alumnado de 4.o-6.o curso de primaria. Para lograr ambos objetivos se evaluó una muestra de 436 niños y niñas de tres centros públicos mediante un cuestionario diseñado para evaluar el grado de adecuación de la conducta social (MESSY). Se realizaron análisis descriptivos para todos los ítems del cuestionario valorado. Con el propósito de valorar la consistencia interna se calculó el alfa de Cronbach y se realizó un análisis factorial. Como resultados se obtuvieron valores de alfa entre 0,693 (4.o) y 0,842 (6.o). Se explicó un 45,9% de la varianza total con un modelo de cinco factores: habilidades sociales, competitividad/arrogancia, cordialidad/amistad, agresividad y soledad. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas. A partir de los datos se recomienda que las

intervenciones sobre competencias sociales deben reforzar los comportamientos sociales positivos y canalizar la competitividad hacia el espíritu de superación, y no hacia la arrogancia. Se ha de atender a los comportamientos agresivos físicos directos en niños y a la violencia verbal y de exclusión social en niñas. El 4.º curso (10 años) parece un momento crucial para promover las habilidades emocionales, especialmente entre las niñas, y los comportamientos cordiales en los niños.

Finalmente, en la tesis de maestría denominada, “Habilidades sociales y clima del aula en estudiantes del tercer grado de primaria, instituciones educativas”, desarrollado por (Campos & María, 2018) en la ciudad de Trujillo, Perú; proponen la existencia de otros estudios sobre este tema manifestó la necesidad de investigar y profundizar sobre el tema de habilidades sociales y clima del aula, para poder determinar qué aspectos favorecen o no.

Desde el punto de vista práctico esta investigación abarcó puntos de interés para todo docente y se centró en precisar cuáles son los comportamientos que dificultan el clima de aula en la institución educativa. Incluso planteó la necesidad de desarrollar o poner en práctica las habilidades sociales en el aula. Por esta razón se considera necesario el presente proyecto de investigación cuyo fin es brindar información acerca de cómo se viene dando las habilidades sociales siendo una investigación de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, cuyo método fue hipotético deductivo, bajo el diseño no experimental, de alcance descriptivo correlacional con una población de 371 estudiantes de tercer grado de primaria y una muestra de 189 estudiantes. Se aplicó como instrumento de medición un cuestionario tanto para la variable habilidades sociales como para la variable clima del aula, los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y se ha determinado su confiabilidad mediante el estadístico de Kr20, con un coeficiente de 0,94 para las habilidades sociales y un coeficiente de 0,71 para el clima del aula.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En el artículo de investigación de la revista Educación y Ciencia, se realiza un avance del trabajo de investigación en la Maestría en Educación, titulado “relaciones interpersonales y su incidencia en el aula”, donde sus autores Nestor Raúl López Torres y Tulia Soroca Roa la siguiente pregunta problema ¿De qué manera las experiencias de vida de los estudiantes influyen en las relaciones interpersonales dentro del aula?, por lo que el objetivo de la investigación es, identificar las situaciones que afectan las relaciones interpersonales de los educandos en el salón de clase, así como promover la construcción de las experiencias de vida de los estudiantes del grado 7-04 del Silvino Rodríguez.

En cuanto a la metodología, es investigación cualitativa que utiliza diferentes métodos, uno de ellos es la investigación acción ya que implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación a través de las experiencias de vida, buscando una sana convivencia donde los estudiantes cambien sus actitudes y aprendan a resolver conflictos de una forma pacífica. Uno de los resultados obtenidos a partir del cuestionario como técnica de recolección es que se evidencian situaciones como, ofensas verbales y físicas, falta de tolerancia, rechazo y descalificación de unos hacia otros, lo que ratifica que las relaciones interpersonales no son las mejores. Desde este escenario se plantean talleres reflexivos, que preparen a los estudiantes a relatar en el escriturario de manera personal y espontánea la experiencia individual de los acontecimientos más significativos de su vida, esto con el fin de evocar en ellos sus emociones para revisarlas, enriquecerlas y reflexionar acerca de su convivencia en aula Lopez, N. Soraca, T (2019).

Así mismo en el artículo publicado por la Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado, 11(18), 94-119 y realizado por (Romero, Martínez, & Vásquez, 2017). Titulado “El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad” describe el acompañamiento de los hijos como una necesidad que debe ser atendida; puesto que, tiene una connotación significativa en el desarrollo exitoso de los procesos escolares del estudiante. Finalmente, las conclusiones llaman la atención acerca de la necesidad y conveniencia de entrelazar de mejor manera los vínculos de responsabilidad entre la familia y el Estado, para lograr educar de forma integral a los estudiantes.

Por otra parte, en la tesis de maestría titulada “Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá.” establece la problemática de la comunidad educativa donde el bajo rendimiento académico de sus estudiantes y más aún cuando las estrategias de mejoramiento propuestas desde los diferentes estamentos no surten el efecto deseado, A partir de una cuidadosa revisión teórica y de una recopilación de percepciones de los sujetos implicados en la situación problema, se notó que una de las causas era un débil desarrollo de las habilidades socioemocionales, vitales en los educandos para llevar a cabo un exitoso proceso de aprendizaje; con el ánimo de responder a esta necesidad, teniendo como objetivo diseñar una propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales relacionadas con la regulación de emociones y la interacción social para mejorar el rendimiento académico de un grupo de estudiantes de grado sexto que presentan inhabilidad social por déficit en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá, evidenciado en los boletines y en las pruebas por competencias de las áreas fundamentales del periodo inicial, y con puntuaciones altas en la Escala de Ansiedad Manifiesta en niños CMAS-R.

El diseño utilizado en esta Investigación fue Acción Educativa, parte de un paradigma cualitativo para el estudio de las ciencias sociales y puede ubicarse entre el grupo de los llamados enfoques comprensivos, en un punto intermedio entre lo interpretativo y lo crítico social, cuya intención está dada por la interpretación y comprensión de una realidad buscando promover la generación de propuestas de cambio, tiene como propósito ofrecer respuestas a los problemas y por ende pretende mejorar o cambiar las prácticas. No obstante, se reconoce que la combinación de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas puede contribuir a una mayor comprensión del problema, además de proporcionar información más completa para generar propuestas de cambio en el fenómeno estudiado. (Quiroga Pinzón, Sierra Martínez, & Tocancipá Acuña, 2016).

Así mismo, Iván Del Cristo Ojeda Arroyo y Yolima Isabel Medellín Flórez en el 2021, en su tesis de maestría, denominada “Habilidades Sociales en estudiantes de básica primaria de zona rural del departamento de Córdoba”, se enmarca en un diseño metodológico de tipo interpretativo con un enfoque cualitativo, realizado en las instituciones educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida del departamento de Córdoba. Este estudio, tiene la clara intención de verificar e interpretar, mediante la observación, indagación, interpretación y análisis, las actuaciones, comportamientos y relaciones interpersonales, teniendo como referente las emociones y por supuesto el manejo o no de las habilidades sociales de los niños y niñas de las I.E. seleccionadas. A partir de lo ya expuesto, se tiene como propósito; mostrar resultados confiables y válidos, que sugieran desde las conclusiones y recomendaciones, obtener aportes positivos y transformaciones a la realidad encontrada, frente al tema objeto de investigación., favoreciendo la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, Yudy Corzo (2020), en su tesis de maestría denominada “Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una

institución pública de la ciudad de Bucaramanga”, plantean como objetivo principal de este estudio investigativo, fortalecer las habilidades sociales de los niños de transición a través de una propuesta pedagógica sustentada en una cartilla educativa titulada “Fortaleciendo mis habilidades sociales: compartir es vivir y una manera de ser feliz”, la cual recopila una serie talleres lúdicos para ser desarrollados con los infantes y la vinculación de la familia en el desarrollo socioafectivo de sus hijos mediante la escuela de formación de padres y madres. Para darle cumplimiento al objetivo principal de esta investigación se establecieron como objetivos específicos: Identificar el tipo de relaciones sociales que predominan en los niños, diseñar una propuesta pedagógica para el mejoramiento de las interacciones sociales en el contexto escolar, validar la propuesta por un experto para su posterior implementación y socializar la propuesta pedagógica con los directivos y docentes del grado de transición, para su aprobación curricular.

A partir de lo anterior, se empleó el paradigma cualitativo y el diseño metodológico descriptivo, utilizando como técnica de recolección de datos la observación y como instrumentos el diario pedagógico y el cuestionario, a través de los cuales se logró identificar el tipo de relaciones sociales que presentaban los estudiantes dentro en el colegio. Dentro de esta propuesta Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición pedagógica se busca dar solución a la problemática planteada y por consiguiente fortalecer las conductas socialmente habilidosas de los preescolares. Además, el presente estudio investigativo brinda a los docentes de preescolar una serie de estrategias lúdicas que posibilitan el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, mediante el disfrute, la recreación, el juego, el gozo y el trabajo cooperativo.

2.1.3. Antecedentes Locales

En el artículo científico denominado “Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con dificultades académicas del grado noveno del instituto Jorge Gaitán Duran” realizado por (Riaño & Castro, 2018). El punto de partida se genera a partir de las experiencias que como docente se han obtenido a diario en el aula de clase y donde el objetivo ha sido transmitir y movilizar saberes como aspecto fundamental del proceso curricular. Por lo general, en las instituciones educativas los currículos han definido los aprendizajes y las habilidades que los estudiantes deben desarrollar como producto de su formación, caracterizándose por su especial énfasis en la dimensión cognitiva y conductual. Sin embargo, un elemento esencial, y tal vez olvidado por muchas escuelas y docentes, corresponde a la dimensión emocional de los sujetos.

Dicha investigación explica de forma clara y precisa los elementos metodológicos del estudio. En primer lugar, se expone el tipo de investigación descriptiva haciendo referencia al enfoque cualitativo. Segundo, se detalla la población y muestra de la investigación. Por último, se explica el diseño de la investigación. En esta última parte se detallan las fases del estudio, las variables de análisis, los instrumentos y técnicas de recolección de información, y la forma de analizar los datos.

Igualmente, en el artículo llamado “inferencia del juego cooperativo sobre los factores predictivos de la agresividad en estudiantes del grado quinto de básica primaria de la institución educativa normal superior del municipio de Pamplona (Norte de Santander).” Realizado por (Rivera, Villamizar, & Parra, 2017) propone ejes temático como el Juego cooperativo, la agresividad, factores predictivos y la intervención pedagógica y tiene por finalidad analizar la

influencia del juego cooperativo en los factores predictivos de la agresividad y su posible modificación a partir de una intervención pedagógica en el área de la Educación Física, Recreación y Deportes de los estudiantes participantes de igual manera el proceso de análisis, aplicación de instrumentos, y obtención de resultados se ejecutó bajo los lineamientos de estudios exploratorios-descriptivos, tomando como población los 25 estudiantes que se encuentran matriculados en quinto grado de la jornada de la mañana del Colegio Normal Superior de Pamplona.

Finalmente, en el proyecto de grado de la especialización en informática educativa de la UFPS Ocaña, denominado: Diseño de una guía didáctica sobre la importancia del buen trato y la convivencia como escenarios para la paz para los estudiantes de 5° en el Centro Rural Educativo El Guamal, sede escuela nueva San Antonio, del Municipio de Convención, Norte de Santander. Propone la preocupación por los problemas de convivencia y malos tratos que se dan a diario entre los estudiantes debido a que se presentan constantes agresiones físicas y verbales entre compañeros, falta de respeto a los docentes y compañeros, indiferencia y rechazo hacia las normas, desconocimiento de la autoridad; situaciones que se agravan cuando éstas no son resueltas oportuna y adecuadamente.

Los problemas de convivencia se asocian a diferentes situaciones que pueden ser: agresividad, indisciplina, comportamientos antisociales fruto del conflicto que viven en su comunidad, por violencia intrafamiliar, desplazamiento, entre otros. El problema radica en la forma como se atienden estos casos en las aulas de clase.

Dicha tesis desarrolla actividades y acciones de buen trato entre los estudiantes de la sede educativa, mediante una herramienta digital, conocida como padlet, la cual permitió el diseño y creación de un muro virtual en la red. El diseño y estructura del muro digital se bosquejan, así

como los pasos que permiten acceder a él y los contenidos que ofrece y el tipo de investigación utilizado fue el descriptivo con un enfoque cualitativo, este estudio se dirige fundamentalmente a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y especial determinada. De igual forma se empezará la investigación aplicada que busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. Tiene por finalidad la búsqueda y consolidación del saber para el enriquecimiento del acervo cultural y científico que en este caso se busca a través del Diseño de una guía didáctica en una herramienta tecnológica con el fin de dar a conocer la importancia que tiene el buen trato y la convivencia como escenarios para la paz para los estudiantes. (Picón Quintero, Duarte Coronel, & Plata Villamizar, 2019).

2.2. Marco Teórico

Teniendo en cuenta esto es necesario resaltar que las habilidades sociales son imperativas para el desarrollo integral de los seres humanos, ya que por medio de la enseñanza de estas habilidades se está construyendo herramientas con las que personas podrán enfrentarse a la vida, además de que instintivamente son sociales, pero si no se orienta para la sana convivencia nuestras relaciones interpersonales serán siempre de conflicto, partiendo de esto se utiliza el siguiente fundamento teórico:

2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social de Bandura

De acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1977), la mayoría de las conductas, actitudes y temores se aprenden del entorno social por observación, dentro de casa, el colegio, medios de comunicación, en la calle. Desde el punto de vista del aprendizaje social, el ser humano se relaciona de acuerdo como ha aprendido a hacerlo, pero aún con todos esto, tenemos la capacidad de aprender y olvidar ciertas conductas, beneficiosas o negativas para nosotros

mismos. Por lo que se considera que la forma más eficaz de adquirir patrones de pensamiento, comportamiento, actitudes y valores. (Sánchez, 2006).

En el proceso de aprendizaje social, el individuo recibe de su entorno social por medio del modelado las normas, el lenguaje, creencias, preferencias educativas y comportamientos (Bandura, 1977). Por lo tanto, el modelado que toman los niños es de los adultos como su familia y entorno escolar, influyendo en los sentimientos de competencia por comparación social, promoviendo que las personas juzguen sus propias capacidades en comparación a otros (Bandura, 1997). Así mismo, Bandura (1977) considera que el aprendizaje vicario puede ocurrir en cualquier momento de la vida y solo se da cuando el individuo lo considere funcional, ya que los comportamientos son evaluados de acuerdo a su utilidad, esto puede ocurrir en cualquier etapa de la vida del individuo.

En el proceso de aprendizaje según Bandura se da por interacciones recíprocas, Bandura (1978, 1982a) desarrolla su análisis de la conducta humana por medio de la reciprocidad triádica, las interacciones recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones (véase la Figura 1.):

Según la postura cognoscitiva social, la gente no es impulsada por fuerzas internas ni controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. No: el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y de otra clase, así como los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros. (Bandura, 1986, p. 18)

De acuerdo a lo anterior, el aprendizaje y modificaciones conductuales son el resultado de las interacciones que el individuo tiene con el medio, pero teniendo en cuenta sus factores personales y la conducta, siempre y cuando será considerado de forma positiva para el individuo,

por lo que, si se consideran útiles y positivas las consecuencias, existe una alta probabilidad de que sean repetidas.



Figura 1. *Modelo de la reciprocidad triádica. Bandura (1986). Social Foundations of Thought and Action*

Nota: Esta figura muestra el modelo de los elementos de la reciprocidad triádica, propuesta por Bandura en 1986.

Ahora bien, según Bandura en (1986) establece que existen 4 pasos para consolidar el aprendizaje:

Atención: Para todo proceso de aprendizaje es necesario prestar atención a lo que se pretende aprender, ya que cualquier distracción será un impedimento para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Algunos aspectos relacionados con las propiedades del modelo influyen, también, sobre la capacidad de atención: si el modelo es colorido y dramático, por ejemplo, prestamos más atención. Si el modelo es atractivo o prestigioso o parece ser particularmente competente, prestaremos más atención. Y si el modelo se parece más a nosotros, prestaremos más atención. Este tipo de variables encaminó a Bandura hacia el examen de la televisión y sus efectos sobre los niños.

Retención: La capacidad que tiene el individuo de retener, es decir, de recordar aquello a lo que se ha prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: se codifica la información del modelo como imágenes mentales o descripciones mentales. Después se pueden evocar y reproducirla de acuerdo al propio comportamiento.

Reproducción: En este proceso se da la conversión de los conceptos simbólicos se sitúan en acciones adecuadas, las cuales se realizan a través de la reproducción de la concepción que debe ejercer el observador.

Motivación: Es el proceso en el cual se refleja el incentivo que posee el individuo para realizar la acción determinada, estos pueden ser: directos, vicarios o auto-producidos.

Así mismo, Bandura (1986), manifestó que existen unos factores que influyen en el aprendizaje por observación, los cuales se describen a continuación.

Estado de desarrollado: Es la capacidad de los individuos de aprender de modelos dependiendo de su desarrollo integral (Bandura, 1986). Los más pequeños tienen problemas para concentrarse lo suficiente en los acontecimientos modelados y discernir las claves importantes de las irrelevantes, sus motivaciones se dan por la recompensa inmediata de la conducta. Recién cuando maduran, se inclinan más a reproducir los actos modelados que son congruentes con sus metas y valores.

Prestigio y competencia: Se presta mayor atención a aquellos modelos que se consideren superiores o de posición elevada. La competencia del modelo se infiere de los resultados de sus actos, pero también de los símbolos que la denotan.

Consecuencias vicarias: Influyen en su aprendizaje y desempeño de los actos modelados. Se logra establecer la conveniencia de la conducta y sus consecuencias. Cumplen 2 funciones: la función informativa, de acuerdo a las consecuencias de los modelos se transmite la información a los observadores sobre las acciones que tienen alta probabilidad de ser efectivas. La función motivacional, se da cuando los observadores actuaron en concordancia de conductas que fueron recompensados. La similitud percibida aumentó el efecto de la motivación.

Expectativas: Las acciones que realizan los observadores se dan de acuerdo a las opiniones y creencias que se hayan construido acerca de los resultados del modelado.

Establecimiento de metas: Los observadores se enfocan en modelos que de acuerdo a sus resultados le contribuyen a alcanzar sus metas.

Autoeficacia: Dependiendo de la percepción de poder realizar el modelo los observadores prestan atención a aquellos que consideran realizables.

2.2.2 Teoría del Interaccionismo Simbólico

Ahora bien, tenemos como uno de los representantes de las interacciones simbólicas Herbert Blumer (1969) caracteriza como profundamente heterogéneo y de complejas raíces en el escenario de la teoría social, considera que, el interaccionismo simbólico destaca la naturaleza y relación simbólica de la vida social. El interaccionismo simbólico ha sido utilizado para designar una perspectiva sobre el estudio de la vida de grupos humanos y del comportamiento individual bajo la premisa de que aquello que llamamos “realidad” no existe fuera del “mundo real”, creándose activamente en la medida en que actuamos dentro-y-para-el mundo. Si la intención es comprender a los individuos, la tarea sería que esa comprensión tuviera como base aquello que “hacen” realmente en el mundo.

Es así como Blumer en (1968), establece tres premisas fundamentales del enfoque, la primera de ellas considera que el hombre actúa de acuerdo a las significaciones que el fenómeno le ofrece, por cuanto este le otorga significado a los objetos y situaciones de su entorno, en segundo lugar, sostiene que actor y mundo son procesos dinámicos y de constitución recíproca (interpretando “situaciones”), para finalmente considerar, de manera fundamental, que el mecanismo de la acción humana y de la interacción tiene que ser, necesariamente, definido

simbólicamente. En definitiva, los individuos actuarían con referencia al “otro” en términos de los símbolos desarrollados mediante la interacción, haciéndolo a través de la comunicación de éstos.

El interaccionismo simbólico apareció a mediados del siglo XX, en la cual aún hoy en día se desarrollan nuevas inquietudes analíticas y teóricas. Metáforas sociológicas de los últimos veinte años, como “fragmentación social” (Gergen, 1997), heterogeneidad, “pluralidad del yo” (Hall, 1997), “múltiples realidades” (Wolf, 2000), entre otras, se presentan como nociones que parecen recordar estudios ya clásicos, como los del “pragmatismo filosófico” de William James (1961) ; de la psicología social de George H. Mead (1982) ; de los aportes de Alfred Schütz (1932; 1962; 1974) e, incluso, del brillante “impresionismo sociológico” de Georg Simmel (1977) . A pesar de haber sido acuñado por el propio Blumer (1969), el interaccionismo simbólico se comprende como una perspectiva sobre teoría y método, que tiene en su origen las primeras interrogantes formuladas en la génesis de la propia disciplina sociológica en cuanto forma de entender la realidad social. Por lo tanto, se puede interpretar como a partir de ciertos gestos o comportamientos se obtiene respuesta de los demás.

En consecuencia, los estudios de Mead (1934) y Blumer (1968) permiten afirmar que las palabras son símbolos, dado que se utilizan para significar cosas, haciendo posible todos los demás signos. De tal forma, los objetos, actos, y palabras existen y tienen significado porque han sido o pueden ser descritas mediante el uso de las palabras. Asimismo, Mead (1934) plantea que el proceso de individualización del sí mismo está envuelto en un mecanismo reflexivo devenido de la capacidad del hombre de considerarse un objeto y sujeto al mismo tiempo, presuponiendo la comunicación como proceso social imperante entre los seres humanos, además de la habilidad de introspección empírica no solo de lo que ocurre con él sino con los otros, en aquel fenómeno de

alteridad, a partir del cual el Yo, Mi y otros se dinamizan en la interacción simbólica según Blumer (1968).

Por otra parte, Randall Collins afirmaba que el “interaccionismo simbólico, al menos para algunos sociólogos, se ha tornado un aliado del abordaje marxista del conflicto” (Collins, 2009: 223). Es así como ciertos aspectos de la sociología del conflicto permiten la visualización de arbitrariedades de orden social, sin dejar a un lado las interacciones cotidianas del individuo. No obstante, sería el propio Collins (2009) quien manifestaría que “las lecciones dejadas por las perspectivas interaccionistas en la sociología habrían ocasionado “otro ramo” de seguidores que, en definitiva, procurarían *elaborar una teoría científica general del Self y su relación con la estructura social.*”

De igual forma, Blumer (1969), realiza una propuesta para que se realice un estudio de vida en grupo, como un medio definido simbólicamente, según las interpretaciones individuales del mundo y de las percepciones de las conductas ajenas. De acuerdo con la afirmación anterior, las personas experimentan situaciones únicas, singulares a las cuales está sometido al mismo tiempo, asumiendo roles sociales. Así mismo, desde una perspectiva arquetípica George Simmel (1977) considera que lo que está prácticamente explícito en el interaccionismo simbólico es una percepción de la realidad, por lo que todo el conocimiento que se adquiere se fragmenta en el seno de situaciones vividas.

Por ende, es una perspectiva analítica de la propia realidad social, que se centra en lo que puede ser relevante para el individuo en ciertas situaciones, que significa la existencia del “otro”. Es una perspectiva de "lógica situacional", tanto en el enfoque de Simmel, en los procesos modernos de individuación y diferenciación social, como en el énfasis metodológico de Blumer

en los significados simbólicos que surgen de las relaciones sociales. Así mismo Thomas, (2005) afirma que toda interacción o relación que el individuo establezca formará una dimensión precisa. Esta afirmación situacional puede aproximarse a lo que Goffman (2006) se refiere con los marcos de referencia, los cuales son necesarios para la comprensión y explicación de los acontecimientos, por lo que son utilizados por los individuos en la sociedad. Sin embargo, el mismo autor manifiesta que durante la mayoría de las situaciones sociales pueden ocurrir simultáneamente una variedad de cosas diferentes.

Si bien se puede presentar la misma situación en un grupo de individuos, dependiendo de las experiencias personales y la percepción de su realidad le atribuye cada uno un valor diferente. Las situaciones no solo se relacionan con un solo individuo, sino que también se manifiesta en el repertorio cultural (Schütz, 1962) que, a pesar de que aparentemente permite un consenso sobre el análisis de la situación que se está presentando, “trae consigo el cuestionamiento que establece la base analítica del interaccionismo simbólico: que los símbolos derivados de toda interacción social no son universales ni objetivos; que los significados son individuales y subjetivos, en el sentido de que es el propio receptor quien los otorga a los símbolos de acuerdo con la manera en la que los interpreta”.

Algo así como considerar que, cuando los roles que participan en una determinada situación son diferentes, muy probablemente la visión que tiene una persona de lo que está sucediendo es bastante diferente a la de otro individuo.

2.2.3 Teoría de Las Habilidades Sociales

El hombre es un ser eminentemente social, desde el momento que ha sido concebido la interacción con el entorno comienza pese a que es mínima este ya se comunica con la madre y al

nacer socializa con las otras personas con el objeto de cubrir sus necesidades más básicas de seguridad, sueño, alimentación, etc. A continuación, se presentarán los autores más relevantes y sus aportes los cuales nutren este marco teórico.

Esto quiere decir que las habilidades sociales estarían definidas como aquellas conductas aprendidas que emplean las personas en diversas situaciones interpersonales con el objeto de mantener un determinado reforzamiento por parte del ambiente, permitiendo resolver y minimizar los conflictos con los demás y respetando la historia de vida del otro, (Caballo, 1993), es decir que las habilidades sociales constituyen vías que utiliza la persona con el objeto de alcanzar algún tipo de objetivo.

Así mismo, Caballo (2005) considera que las destrezas sociales son esenciales para las diferentes actividades del individuo, ya que los diferentes procesos de la vida a los que nos vemos enfrentados están determinados por el rango de las habilidades sociales. Cuando se habla de habilidades sociales debemos tomar en consideración la posición natural de ciertas destrezas relacionadas con la conducta social y como se muestran por medio de diferentes estímulos que son imitados por medio de aprendizaje vicario y el formal. (Bandura, 1986).

La conducta socialmente habilidosa, es en sí el conjunto de conductas que tiene un individuo y que las emplea en su proceso de socialización Caballo (1986) afirma:

“La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modelo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.” (p.17)

El ser humano presenta como característica fundamental que adquiere con mucha facilidad ciertas destrezas y conductas de manera instrumental apoyándose siempre en los procesos mentales que son inconscientes pero que siempre están presentes y los mismos que permiten observar e imitar ayudando a la persona a identificar si puede o no repetir lo que observa, es decir la persona constantemente está sometido a un aprendizaje social. (Bandura & Walter, 1974). Las habilidades sociales no son más que conductas que posee el ser humano presentes en contextos inter e intrapersonales, regulados por los factores cognitivos y conductuales con el objeto de expresar ciertos pensamientos y sentimientos en relación a los demás y que busca la resolución de conflictos.

Al hablar de las habilidades sociales se debe considerar ciertas características como el aprendizaje que repercute en la adquisición de dichas conductas que se desarrollan y aprenden en el contexto interpersonal, además existen otros factores que influyen tales como las emociones y las cogniciones manifestadas de manera concreta y en situaciones determinadas por las personas.

Según Caballo (2002) “No existen resultados concluyentes sobre cómo y cuándo se adquieren las habilidades sociales, lo que sí parece demostrado es que la infancia es un momento crítico”; Los niños al nacer traen consigo un sesgo temperamental, que acopla o alinea como un continuo, es decir que conforme avanza en el curso de su vida este se va reestructurando, pero siempre va a partir de los polos ya sean temperamentos más inhibidos o temperamentos más espontáneos. Sus primeras experiencias de aprendizaje se combinan con la predisposición genética o temperamental que posee la persona dando paso así a determinados patrones que son relativamente con su funcionamiento social, marcados específicamente desde su infancia. (Caballo, 2007) define que “el temperamento determina la naturaleza del ambiente socioemocional interpersonal en muchos aspectos” (p.86).

Pese a la predisposición biológica de la persona también se desempeñan papeles determinantes de la conducta en casos extremos (la pérdida de un ser querido) en especial aquellas que se desarrollan con las primeras habilidades sociales que son las que más dependen del nivel de madurez y de las experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje temprano de la conducta social puede ser entendido desde la teoría del aprendizaje social de Bandura (1986), donde se sostiene que cualquier tipo de aprendizaje se presenta por modelamiento ya que las conductas verbales como las no verbales en las etapas iniciales se aprenden de este modo, además una respuesta social puede llegar a ser reforzada o castigada transformándose así ya en una conducta social. El desarrollo de ciertas capacidades cognitivas, así como la posibilidad de practicar conductas en determinadas situaciones es otro de los procedimientos que se vinculan directamente en el aprendizaje de las habilidades sociales.

De acuerdo con Zambrano (2015), “Cuando se presentan dificultades en la interacción social ya sea en diversos momentos o situaciones se deben considerar diferentes causas como, por ejemplo: La persona carezca de las habilidades necesarias para desenvolverse en una determinada situación social que puede estar relacionada con el hecho de que dicha persona nunca las ha desarrollado o que pese a tenerlas no sabe emplearlas de manera adecuada.”

Así mismo, manifiesta que otra dificultad es la desmotivación, donde aun cuando el sujeto conoce lo que debe hacer, decide no llevar a cabo la acción. De igual manera, también se puede presentar un déficit de discriminación, donde el individuo puede tener las capacidades, pero no logra identificar el momento adecuado en el que debe realizar la acción. Por lo tanto y de acuerdo con lo anteriormente descrito la carencia de habilidades sociales pueden provocar conductas

ansiosas que promuevan el aislamiento social, presentando dificultades en la toma de decisiones, autoestima, autoeficacia, regulación emocional, entre otros.

Características presentes de las Habilidades Sociales

En el desarrollo de las habilidades sociales Fernández Ballesteros (1994), ha señalado algunas características de las habilidades sociales:

- a- Heterogeneidad, teniendo en cuenta que las habilidades sociales incluyen una diversidad de comportamientos que se presentan en diferentes etapas evolutivas, en diversos niveles de funcionamiento y en todos los contextos en los que puede tener lugar la actividad humana.
- b- Naturaleza interactiva del comportamiento social, al tratarse de una conducta interdependiente ajustada a los comportamientos de los interlocutores en un contexto determinado. El comportamiento social aparece en una secuencia establecida y se realiza de un modo integrado.
- c- Especificidad situacional del comportamiento social, por lo que resulta imprescindible la consideración de los contextos socioculturales.

Siguiendo este énfasis en la resolución de situaciones interpersonales, León Rubio y Medina Anzano, definen a la habilidad social como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva” (1998: 15). De este concepto se desprenden cuatro características centrales de las habilidades: a) su carácter aprendido, b) la complementariedad e interdependencia de otro sujeto, c) la especificidad situacional y d) la eficacia del comportamiento interpersonal. Si bien son diferentes perspectivas, coinciden en la

importancia de que se comiencen a desarrollar desde los más tiernos años, promoviendo las relaciones del individuo con su medio y teniendo en cuenta las características personales de cada uno, así como el reconocer al otro.

Clasificación de las Habilidades Sociales

Actualmente diferentes teóricos han realizado diferentes clasificaciones de las habilidades sociales de acuerdo a varios criterios de clasificación, Existen diversas clasificaciones de las habilidades los mismos que poseen semejanzas se pueden correlacionar entre sí (ver tabla 1):

Tabla 1. Clasificación de las habilidades sociales según Monjas (1998)

Tipo de Habilidad Social	Descripción
Habilidades básicas de interacción social	Sonreír, saludar, presentaciones, favores, amabilidad.
Habilidades para hacer amigos y amigas	Reforzar a los demás, iniciación social, participar en juegos de otros, ayudar, colaborar y compartir.
Habilidades de conversación	Comenzar, mantener y terminar una conversación, unirse a una conversación, poder conversar en grupo.
Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	Autoafirmaciones positivas, expresar y recibir emociones, defender los propios derechos y las propias opiniones.

<p>Habilidades de solución de problemas interpersonales</p>	<p>Identificar problemas interpersonales y buscar soluciones a los mismos, anticiparse a las consecuencias, elegir y probar una solución planteada.</p>
<p>Habilidades para relacionarse con los adultos</p>	<p>Cortesía, refuerzo, conversar, hacer peticiones, solucionar problemas.</p>

Nota: Clasificación de las relaciones sociales de acuerdo a Monjas. Fuente: Monjas, M. (1998). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS): Para niños y niñas en edad escolar*. Madrid, España: CEPE

Tabla 2. Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein (1989)

Tipo de Habilidad Social	Descripción
<p>Habilidades sociales iniciales</p>	<p>Atender, comenzar y mantener una conversación, preguntar, dar las gracias, presentarse a sí mismo y presentar a otras personas.</p>
<p>Habilidades sociales avanzadas</p>	<p>Pedir ayuda, poder estar acompañado, dar y seguir instrucciones, discutir, convencer a los demás.</p>
<p>Habilidades para manejar sentimientos</p>	<p>Conocer y expresar los propios sentimientos, conocer los sentimientos de los demás, afrontar el</p>

	enojo de alguien, expresar afecto, anejar el miedo, recompensarse por lo realizado.
Habilidades alternativas a la agresión	Pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, responder a la amenaza, evitar problemas con los demás y no pelear.
Habilidades para el manejo del estrés	Expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.
Habilidades de planificación:	Tomar decisiones, aclarar la causa del problema, plantearse una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger información, establece los problemas en función de su importancia, tomar decisiones, concentrarse en la tarea.

Nota: Clasificación de las relaciones sociales de acuerdo a Goldstein. Fuente: Goldstein, A.; Sprafkin, R.; Gershaw, J. & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza*. (p. 54-55). Madrid.

Tabla 3. Clasificación de las habilidades sociales según Peñafiel & Serrano (2010)

Tipo de Habilidad Social	Descripción
Cognitivas	<p>Se relaciona con el pensar como:</p> <p>Identificación en uno mismo y en los demás de factores como necesidades, gustos y deseos. Identificación y discriminación de conductas socialmente deseables.</p> <p>Posibilidad de resolver problemas mediante el uso de un pensamiento alternativo, consecuencial y relacional.</p> <p>Autorregulación por medio del auto-refuerzo y el autocastigo. Identificación de estados de ánimo en uno mismo y en los demás.</p>
Emocionales	<p>Están involucradas la expresión y manifestación de diversas emociones, estos se relacionan con el sentir como la ira, el enojo, la alegría, la tristeza, la vergüenza, etc.</p>
Instrumental	<p>Habilidades que tiene una utilidad, están relacionadas con el actuar.</p>
Conductas verbales	<p>Comienzo y mantenimiento de conversaciones, formulación de preguntas y respuestas, etc.</p>

Conductas no verbales:

Posturas, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual. Alternativas a la agresión, rechazo de provocaciones, negociación en conflictos, etc.

Nota: Clasificación de las relaciones sociales de acuerdo a Peñafiel & Serrano. Fuente: Peñafiel, E & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. España: Editorial Editex. pp. 8-12

2.2.4 El juego en el desarrollo de las habilidades sociales

Desde siempre el juego ha formado parte de diferentes especies, para el ser humano es una actividad placentera y recreativa sin importar la edad, así mismo el juego contribuye desde los más tiernos años al desarrollo de las diferentes esferas biopsicosociales del individuo, es así como Viciano y Conde (2002, p. 83) definen el juego como “un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia”. Por lo tanto, el juego contribuye al desarrollo de habilidades afectivas, sensomotrices, cognitivas y sociales.

Etimológicamente Chateau (1973) manifiesta que el término juego procede del: latín “iocum” (broma, diversión), y “ludus”, lúdica (o lúdrica) que es el acto de jugar. Por otra parte, Petrovski (1995) refieren que el concepto de juego cambia de acuerdo a las costumbres del pueblo. Así, para los griegos antiguos la locución “juego” era propia del actuar de los niños y expresaba principalmente lo que se conoce como “travesuras”. Entre los hebreos, la palabra “juego” lo relacionaban con el concepto de broma o risa. Entre los romanos, “ludo” significaba alegría, jolgorio. En sánscrito, “kliada” era juego, alegría. Entre los germanos, la actividad de realizar un movimiento ligero y suave similar al del péndulo que producía placer, se conocía con el término

antiguo “spilan”. Es así como la palabra “juego” se comienza a relacionar con actividades placenteras que no requieren un esfuerzo mayor y generan alegría.

Posteriormente, la palabra “juego” empezó a significar en todas estas lenguas un grupo numeroso de acciones humanas que no requieren un trabajo arduo y proporcionan alegría y satisfacción. Es así como para Russel (1970), entiende el juego como “una actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma”. Así mismo para Bruner (1986), el juego le permite al individuo la interacción con otro promoviendo el pensar, hablar e incluso el atreverse a ser el mismo. Ahora bien, para Guy (1958), considera el juego como una actividad en la que las reglas son impuestas libremente al igual que los obstáculos por vencer, por lo que es espontáneo y desinteresado.

De igual forma, se considera el juego como una actividad voluntaria en la que se siguen unas reglas incondicionalmente pero que son planteadas deliberadamente (Huizinga, 1972). Igualmente, Bühler, (1934), denominada el juego como actividades de placeres funcionales que aporta a todo lo que hace y las relaciones útiles que tiene. Spencer, (1861), considera que el juego es una actividad sin un fin aparente utilitario propio de los seres superiores que le permite eliminar el exceso de energía. Ahora bien, Elkonin (1985), define el juego como “Variedad de práctica social consistente en reproducir en acción, en parte o en su totalidad, cualquier fenómeno de la vida al margen de su propósito real.”

Teniendo en cuenta las definiciones de juego de los autores, se entiende que puede tener diferentes perspectivas, sin embargo, todos coinciden en que el juego es una acción o actividad que le genera placer al individuo y alegría, en el cual se pueden definir parámetros o reglas que se pueden ajustar y que se siguen para el fin.

2.2.5 Teorías significativas del juego

De acuerdo con la revisión que se ha realizado, se ha encontrado que existen muchos autores que tratan de explicar el juego, así como su clasificación, e igualmente se encuentran teorías y criterios similares u otras que se contradicen, esto entendido por Gruppe (1976) “el juego se resiste a una clasificación conceptual definitiva, ya que cualquier teoría, lo más, logra, si no quiere sobrepasar sus propios planteamientos, es captar una parte de la verdad del juego”. Sin embargo, a continuación, se darán a conocer diferentes teorías teniendo en cuenta su disciplina que la argumenta.

Tabla 4. Teorías Biológicas del juego

Teoría	Autor	Descripción
Teoría del exceso de energía	Herbert Spencer, 1855	El sujeto posee más energía debido a las mejoras sociales, pues con anterioridad, éste dedicaba su esfuerzo a tareas de supervivencia. El exceso de energía hace que el sujeto deba liberar la misma a través de tareas lúdicas, siendo el juego una herramienta propicia para alcanzar el equilibrio interior.
Teoría del descanso.	Moritz Lazarus, 1883	Ante las diferentes actividades cotidianas en las que el niño se fatiga aparece el juego como una actividad compensatoria.

		Las actividades cotidianas representan para el individuo gasto, en cambio el juego recuperación de energía.
El juego anticipación funcional.	Karl Groos, 1902	El juego permite ejercitar las habilidades importantes para la vida adulta, ya que favorece las funciones y capacidades que necesita el niño para desempeñarse en las actividades de adulto.

Nota: Postulados de las teorías más relevantes desde consideraciones biológicas del juego. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Teorías Psicológicas del juego

Teoría	Autor	Descripción
Teoría del juego infantil	Sigmund Freud, 1920	Se considera el juego como una manifestación de los instintos del ser humano. En él encuentra el placer al liberar aspectos inconscientes. El juego contribuye al desarrollo socioafectivo y sexual del niño mediante un destacado valor terapéutico, catártico, de salida de conflictos y preocupaciones personales.
El juego como asimilación de la realidad.	Piaget, 1946.	Por medio del juego se realiza una actividad placentera que le permite al niño actuar sobre los objetos y sus propias ideas, además que le permite asimilar el funcionamiento de su entorno.

Las reglas de los juegos suponen una expresión de la lógica con la que los niños creen que deben regirse los intercambios y los procesos interactivos entre los jugadores.

Nota: Postulados de las teorías más relevantes del juego desde una perspectiva psicológica. Fuente:
Elaboración propia.

Tabla 6. Teorías Antropológicas Y Socioculturales del juego

Teoría	Autor	Descripción
--------	-------	-------------

Por medio del juego se contribuye al desarrollo del niño mediante la creación de la zona del desarrollo próximo.

En el juego de roles, el niño separa a la palabra de su referente objetal. Durante las actividades lúdicas el niño puede realizar acciones que no tienen relación con el objeto con el que están interactuando, sin embargo, le da sentido

Teoría del juego Vigotsky, 1995;
protagonizado Elkonin, 1980

al nombrarlo. Lo fundamental del juego es el reconocimiento de roles y la interacción entre ellos, ya que permite

La parte principal de es la interacción de roles, o colaboración, ya que consiste en un ejercicio de colocar en perspectiva del otro (adulto), presentándose en los niños antes de la aparición del pensamiento operativo que permita la superación del egocentrismo infantil.

Nota: Postulados de las teorías más relevantes del juego desde una perspectiva Antropológicas y Socioculturales. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Teorías Evolutivas del juego

Teoría	Autor	Descripción
La teoría de la recapitulación.	Stanley Hall. 1906	El juego infantil reflejaría el curso de la evolución desde los homínidos prehistóricos hasta el presente, y toda la historia de la especie humana estaría recapitulada en todo el desarrollo infantil. Este proceso se da una sucesión regular en la evolución de los juegos, sus contenidos corresponden a actividades ancestrales y la función que estos tienen es la de liberar a la especie humana de esos residuos, apremiando al desarrollo de etapas superiores (origen biológico).
Teoría de la dinámica infantil.	Buytendijk. 1935.	El niño juega debido a su esencia infantil (porque es niño). Determina cuatro rasgos fundamentales que conducen al niño a jugar: 1. La incoherencia sensoriomotriz o mental. La ambigüedad de los movimientos. 2. La impulsividad. Los niños lo mismo que los animales no están nunca quietos, a causa de la impulsividad espontánea, que tiene fuentes internas. 3. La actitud patética ante la realidad. Está relacionada con que los niños se distraen con suma facilidad, o se dejan llevar, la tendencia que tienen a imitar y el candor que los distingue. 4. La timidez ante

las cosas. No se puede considerar producto del miedo, pues en muchos casos son impávidos. Les retrae los movimientos del objeto y los del sujeto hacia el objeto, es una ambivalencia que dura hasta que se establece una clara relación del sujeto con el medio.

Nota: Postulados de las teorías más relevantes del juego desde una perspectiva evolutiva. Fuente: Elaboración propia.

4.2.4.1. Características del juego

Ahora bien, después de haber realizado una revisión de las teorías más relevantes que han conceptualizado el juego y su importancia en el desarrollo del ser humano, a continuación, se relacionan las características del juego de acuerdo con algunos autores relevantes del tema.

Tabla 8. Características del juego de acuerdo con los autores más relevantes

Autor	Características del juego
Huizinga (1984)	<ol style="list-style-type: none"> 1.El juego es más viejo que la cultura. 2.El juego es lo no serio. 3.Es sinónimo de libertad. 4.Es superfluo. 5.Se escapa de la vida corriente. 6.El juego busca crear un orden. 7.Es incertidumbre. 8.El juego genera reglamento.

	9.El juego se rodea de misterio.
Schmidt (2002)	1.El juego es libertad. 2.Irreal. 3.Ambivalencia. 4.Totalidad. 5.Limitado, comunicativo
Chateau (1973)	1.El juego constituye un mundo aparte. 2.El juego es evasión. 3.El juego prepara para la vida seria. 4.Con el juego se olvida el mundo real. 5.Busca el triunfo. 6.Se busca y se prueba la personalidad.
Piaget (1961)	1.El juego busca el placer. 2.El juego es desinteresado. 3.El juego busca el descanso. 4. Surge de manera espontánea

Nota: Características del juego, según autores relevantes. Fuente: Gutiérrez Delgado, M. (2019). La bondad del juego, pero. EA, Escuela Abierta, 7(1), 153–182.

2.3. Marco conceptual

A continuación, se describen algunos conceptos fundamentales para la comprensión de la presente investigación:

Habilidad social: Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. Caballo, (1993, p.).

Emoción: Denzin, (2009) define la emoción como ‘una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional’.

Docente: El docente es una persona encargada de enseñar una ciencia o arte, así mismo debe poseer habilidades Pedagógicas para ser agentes efectivos del proceso de aprendizaje (Sánchez, y Sarmiento, 2015 p. 32), lo cual quiere decir que un docente es la persona encargada de impartir conocimientos mediante estrategias pedagógicas con el fin de realizar su trabajo de forma efectiva.

Educación: Es un proceso social e intersubjetivo mediante el cual cada sociedad asimila a sus nuevos miembros según sus propias reglas, valores, pautas, ideologías, tradiciones, prácticas, proyectos y saberes compartidos por la mayoría de la sociedad. La educación no solo socializa a los individuos, sino que también rescata de ellos lo más valioso. Flórez, (1997)

Didáctica: Sobre la didáctica se tejen numerosos conceptos, que los relacionan directamente con la metodología de enseñanza, con la pedagogía, es decir aquellos métodos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La didáctica en vez de ser la disciplina que dice a los profesores qué deben hacer con los alumnos, trabaja con los profesores para que sean ellos los que decidan qué hacer con los alumnos y con su trabajo en general como profesionales de la enseñanza. Contreras, (1990).

Convivencia Escolar: La convivencia desde un punto de vista estratégico, es el tejido esencial para la reflexión permanente sobre el conjunto de la vida escolar desde un currículo en torno a los valores asumidos colectivamente, que va más allá de la organización de las áreas hacia el conjunto de actividades y procesos que de manera sistemática e intencionada generan lecturas de contexto donde se ven y se sienten ambientes sinérgicos de convivencia. MEN, (2013)

Por su parte, la convivencia democrática se considera como un modo de ser y de actuar que promueve la construcción participativa y solidaria de alternativas pedagógicas, curriculares, administrativas, culturales y sociales que propicien mejores ambientes institucionales.

Auto-concepto: Herranz (2007) el auto-concepto es una construcción de índole y origen social. A través de las interacciones con los otros, nos vamos dando cuenta de que éstos tienen una imagen, ideas y opiniones acerca de cómo somos. Dichas opiniones e imágenes son transmitidas habitualmente por medio del lenguaje y generalmente son consideradas como una información valiosa acerca de nosotros mismos, fundamentalmente cuando provienen de personas que consideramos importantes para nosotros, personas que se denominan otros significativos. (p.21) Es decir no sólo se forma el auto-concepto de la percepción de sí mismo sino de la percepción que las demás personas tienen hacia nosotros.

Autoestima: La autoestima está estrechamente relacionada con el auto concepto y la autoeficacia. Cuando los niños perciben sus valor, habilidades y logros, ¿tienen una visión positiva o negativa de sí mismos? todo el mundo necesita sentirse amado, que gusta a los demás, aceptado,

valorado, capaz y competente. La autoestima es la forma en que los niños sienten acerca de sí mismos, el agrado y respeto que sienten por sí mismos. Rice, (1997: p. 258).

Mediación: la mediación es un procedimiento, compuesto por una serie de estrategias y técnicas, mediante el cual las partes implicadas, con la participación y ayuda de un mediador imparcial e independiente, identifican, formulan y analizan las cuestiones en disputa, con el objetivo de desarrollar y proponer ellas mismas opciones o alternativas que les permitan llegar a un acuerdo que solucione el conflicto o mejore las relaciones entre las partes. Vinyamata. (2003a)

Resolución de Conflictos: ALZATE, (1998) Es el compendio de conocimientos y habilidades para comprender e intervenir en la resolución pacífica y no violenta de los conflictos sociales. Es una disciplina que las contiene todas, incluso la matemática, la física teórica o la biología. Evidentemente son especialmente las ciencias sociales las que más aportan en la comprensión de los conflictos.

Violencia: La Organización Mundial de la Salud define la violencia como el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones

Juego: El juego es una actividad social, en la cual, gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio. También este autor se ocupa principalmente del juego simbólico y señala como el niño transforma algunos objetos y lo convierte en su imaginación en otros que tienen para él un distinto significado, por ejemplo, cuando

corre con la escoba como si ésta fuese un caballo, y con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad simbólica del niño. Vygotsky, (1924)

2.4.Marco Contextual

El centro educativo Santa María siglo XXI es una institución de carácter NO oficial con 17 años de trayectoria en el contexto educativo de la ciudad, su sede principal está ubicada en la ciudad de San José de Cúcuta específicamente en la avenida 19 N 5A- 24 Urbanización siglo XXI.

La Institución Educativa cuenta con una población mixta de estudiantes matriculados, de nivel socioeconómico 3 pero la mayoría de sus estudiantes son de los niveles 2 de la comuna 03 del municipio de San José de Cúcuta.

Cuenta con Licencia de Funcionamiento N° 002074 del 10 de Noviembre de 2010 Emanada de la Secretaría de Educación Municipal y código DANE 354001011525, La institución ofrece a la comunidad niveles educativos de preescolar (párvulos, pre-jardín, jardín y transición) y básica primaria (1°,2°,3°.4° y 5°) en la jornada de la mañana y tarde respectivamente, en el calendario académico A, actualmente es dirigido por su propietaria y directora es la Licenciada Doris Becerra Millán.

El Centro Educativo Santa María Siglo XXI Tiene como misión promover el desarrollo integral de sus estudiantes, formando seres humanos con un pensamiento crítico y creativo a través de la estimulación de habilidades, capacidades y actitudes, orientadas de manera dinámica al logro de su proyecto de vida en el marco de un entorno sustentado en las relaciones humanas y los valores institucionales como la honestidad, el respeto, la lealtad, la solidaridad y la responsabilidad social.

Así mismo tiene como visión ser una institución en constante crecimiento, reconocida a nivel local, departamental y nacional por su calidad académica, siendo competitiva y eficiente,

enfocada en la vinculación de toda la comunidad educativa en los objetivos institucionales, por medio de la implementación de nuevas estrategias pedagógicas y la actualización continua que permita la formación integral de sus estudiantes.

En cuanto a la filosofía institucional enfoca su esfuerzo en brindar afecto, comprensión y un ambiente de paz orientando al educando, compartiendo con la familia el proceso de formación, ofreciéndole a sus estudiantes los recursos apropiados para estimularlos en el proceso de la vida escolar.

Dándoles la oportunidad de enfrentar su propio mundo, tomando el futuro en forma responsable, equilibrada y creativa, teniendo como meta el desarrollo de valores impartidos con una educación moral que permita la formación para el debido aprendizaje en su educación.

El centro educativo santa maría siglo XXI plantea y ofrece una educación integral mediante programas y proyectos que favorecen el desarrollo y las potencialidades de los estudiantes; brindando además buena capacitación instructiva y académica en las diferentes áreas obligatorias y opcionales, integrándose al proceso de cambio que exigen las circunstancias del país, propiciando también un ambiente armonioso donde existan las buenas relaciones humanas entre los miembros que conforman la comunidad educativa, logrando que los estudiantes sean personas útiles para la sociedad con un espíritu emprendedor y nuevos deseos de cambio.

2.5. Marco Legal

Esta investigación tendrá en cuenta como marco normativo y legal el siguiente:

Tabla 9. Marco normativo y legal

Norma	Nivel	Descripción
Constitución Política de Colombia 1991	Nacional	Establece la Educación como Derecho.
Ley 115 de 1994	Nacional	Ordena la organización del Sistema Educativo General Colombiano.
Ley 1090 de 2006	Nacional	Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones.
Ley 1098 del 2006	Nacional	Por la cual se expide el código de infancia y adolescencia en el territorio colombiano
Ley 1878 de 2018	Nacional	por la cual se modifican algunos artículos de la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el código de la Infancia y la Adolescencia, y se dictan otras disposiciones

3. Diseño Metodológico

3.1. Tipo de Investigación y Enfoque

El tipo de investigación que se utilizó en este proyecto es la Investigación Acción Participativa IAP, ya que según Fals Borda (1999) es una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno.

El enfoque escogido es el cualitativo, pues según (Tamayo, 2004) este paradigma cualitativo e interpretativo puede ser usado en el estudio de pequeños grupos: comunidades, escuelas, salones de clase, etc. Además, se caracteriza por la utilización de un diseño flexible para enfrentar la realidad y las poblaciones objeto de estudio en cualquiera de sus alternativas; Trata de integrar conceptos de diversos esquemas de orientación de la investigación social.

3.2. Población y Participantes

La presente investigación se llevó a cabo en el centro educativo Santa María siglo XXI, Establecido en el municipio de Cúcuta, departamento Norte de Santander, la cual contó con una población de estrato socioeconómico entre 2 y 3 (media, baja), en esta institución se cuenta con una totalidad de 95 estudiantes, siendo los participantes seleccionados, los estudiantes de los grados 3°, 4° y 5° primaria, cada uno de ellos con una cantidad de 11 estudiantes aproximadamente, se selecciona dicha muestra debido que al ser los estudiantes más grandes de la institución se infiere que sus habilidades lectoras y de comprensión permitirán una mejor apropiación de los temas a tratar.

3.3. Recolección de Información (Técnicas e instrumentos)

Para la recolección de la información Arias (2004), señala que “se hará necesario estructurar las técnicas de recolección de información correspondientes, para así poder construir los instrumentos que permitan obtener tales datos de la realidad”. (p. 129), considerando esto, este estudio requiere utilizar las siguientes técnicas específicas de recolección de información que se realizarán en el desarrollo de la investigación:

3.3.1. La Observación Participante

Esta técnica consiste en visualizar el fenómeno y su contexto que se pretende estudiar pues permite que el investigador sea un sujeto activo en la investigación, donde permite la interacción socializadora de los protagonistas y la recolección de información sea veraz y de credibilidad.

DeWalt Y DeWalt (2002) creen que "la meta para el diseño de la investigación usando la observación participante como un método es desarrollar una comprensión holística de los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método" (p.92).

Así mismo proponen que la observación participante debe ser utilizada como una manera de potenciar la validez del estudio, pues puede ayudar al investigador a tener una mejor comprensión contextual y fenomenológica en el estudio.

3.3.2. Guía de observación

Este Instrumento estructurado es un documento que permite encauzar la acción de observar ciertos fenómenos. Esta guía, por lo general, se estructura a través de columnas que favorecen la organización de los datos recogidos durante la investigación.

Según Ortiz (2004, p. 75) Es un instrumento cuya estructura corresponde con la sistematicidad de los aspectos que se prevé registrar acerca del objeto permitiendo registrar datos de forma cronológica, práctica y concreta derivando de ellos el análisis de la problemática planteada.

3.3.3. Diario de Campo

Este Instrumento no estructurado fue indispensable para registrar la información día a día de las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario, ya que el diario de campo es un instrumento que permite sistematizar las prácticas investigativas a través de registros escritos, además, permite plantear pautas para mejorar y transformar aquellos aspectos que se relacionan con la investigación y que tienen que ver con los resultados obtenidos mediante el trabajo de campo y la observación participante. Bonilla & Rodríguez, (1997)

El diario de campo facilito la presente investigación y a su vez permitirá relacionar la teoría-práctica, permitiendo conceptualizar el trabajo de campo para que la información no se quede simplemente en la descripción, sino que vaya más allá en su análisis, y así poder cumplir con los objetivos planteados.

3.3.4. La Entrevista Semiestructurada

Esta técnica consiste en entablar una conversación entre investigador y sujeto de investigación. El objetivo es obtener información de primera fuente con el fin de diagnosticar y evaluar posibles síntomas, causas y consecuencias de la problemática que se quiera investigar teniendo como instrumento el guión de entrevista semiestructurada pues tendrá formuladas preguntas ordenadas y abiertas teniendo como objetivo la flexibilidad y adaptabilidad a la situación específica analizada, siendo uno de los presupuestos del criterio cualitativo.

3.3.5. Test de Habilidades Sociales de Goldstein

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, que evalúa las habilidades sociales, personales e interpersonales. Mediante este instrumento se podrá conocer en qué medida las adolescentes son competentes o deficientes en determinadas áreas de las habilidades sociales. El cuestionario consta de 50 habilidades, contenidas en 6 áreas:

- I.- Primeras habilidades sociales.*
- II.- Habilidades sociales avanzadas.*
- III.- Habilidades relacionadas con los sentimientos.*
- IV.- Habilidades alternativas a la agresión.*
- V.- Habilidades para hacer frente al stress.*
- VI.- Habilidades de planificación.*

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein fue construida por el Dr. Arnold P. Goldstein en Nueva York (1978) y fue traducida al español inicialmente por Rosa Vásquez (1983) y posteriormente la versión final fue traducida y adaptada por Ambrosio Tomás R. (1983)

El objeto principal de esta lista de chequeo es determinar las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales, además de identificar el uso de la variedad de habilidades sociales, personales e interpersonales. Por otro lado, mediante este instrumento se evalúa no sólo en qué medida las personas son competentes o deficientes en el empleo de una habilidad social, sino también en qué tipo de situaciones lo son. Este instrumento permite obtener información precisa y específica sobre el nivel de habilidad social de un sujeto.

3.4. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información que se llevó a cabo en esta investigación mediante el análisis de contenido, debido a que como técnica es adecuada para intentar descubrir el significado simbólico de los mensajes, proporcionando conocimientos, representaciones de los hechos y una guía práctica para la acción (Krippendorff, 1990). Así mismo la establece como destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto.

Teniendo en cuenta que la investigación se desarrolló en 4 fases:

Tabla 10. fases del proceso de investigación.

Fases del proceso de investigación	Acciones
<i>3.4.1 Fase inicial: identificación de necesidades</i>	En esta fase se realizó una revisión bibliográfica sobre el tema de estudio, además de la identificación de las necesidades que se presentan en la institución educativa.
<i>3.4.2 Fase de análisis y diseño del plan de acción:</i>	En esta fase se contrastó el modelo teórico, los antecedentes y el contexto en el cual se realiza la investigación. (<i>Ver instructivos de talleres</i>)
<i>3.4.3 Fase de diseño construcción de la ruta</i>	y Tomando como insumo el índice de la fase anterior, la investigación pretende escalar a sugerir acciones y estrategias para que la institución las incluya en sus diferentes planes. (<i>ver ruta increíble</i>)
<i>3.4.4 Fase de socialización y divulgación de los resultados:</i>	En esta fase se realiza la redacción y validación de los instrumentos; con el fin de proceder a la difusión de resultados.

4. Resultados

Tabla 11. Lista de chequeo evaluación de habilidades sociales, test de Goldstein de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI

LISTA DE CHEQUEO EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES, TEST DE GOLDSTEIN																
SUJETO	SEXO	EDAD	GRUPO I	%	GRUPO II	%	GRUPO III	%	GRUPO IV	%	GRUPO V	%	GRUPO VI	%	TOTAL	RANGO
1	M	8	32	80%	30	100%	33	94%	43	95%	40	67%	38	95%	216	ALTO
2	M	12	36	90%	27	90%	31	88%	41	91%	52	87%	37	92%	224	ALTO
3	F	9	30	75%	26	87%	30	86%	41	91%	56	93%	33	82%	216	ALTO
4	F	10	26	65%	21	70%	14	40%	29	64%	43	72%	34	85%	167	MEDIO
5	M	10	28	70%	26	87%	21	60%	38	75%	40	67%	32	80%	185	MEDIO
6	M	9	35	87%	25	83%	28	80%	39	87%	40	67%	35	87%	202	ALTO
7	M	8	34	85%	27	90%	29	83%	40	89%	51	85%	29	72%	210	ALTO
8	F	8	35	87%	23	77%	30	85%	41	91%	48	80%	37	92%	214	ALTO
9	F	10	38	95%	25	83%	31	88%	42	93%	43	72%	37	92%	216	ALTO
10	F	9	38	95%	24	80%	32	91%	32	71%	51	85%	37	92%	214	ALTO
11	F	9	38	95%	24	80%	32	91%	40	89%	51	85%	36	90%	221	ALTO
12	M	9	33	82%	27	90%	24	70%	31	69%	43	72%	35	87%	193	ALTO
13	F	10	35	87%	21	70%	14	40%	29	64%	41	68%	26	65%	166	MEDIO
14	M	12	27	67%	22	73%	27	77%	25	55%	40	67%	35	87%	176	MEDIO
15	M	10	32	80%	25	83%	22	63%	34	75%	37	62%	37	92%	187	MEDIO
16	M	10	25	62%	18	60%	10	28%	31	69%	29	48%	29	72%	142	MEDIO
17	M	10	30	75%	24	80%	34	97%	39	87%	47	78%	39	97%	213	ALTO
18	F	10	26	65%	22	73%	25	71%	30	67%	49	82%	36	90%	188	ALTO
19	M	8	35	87%	23	77%	28	80%	40	89%	51	85%	35	87%	212	ALTO
20	M	9	38	95%	24	80%	32	91%	40	89%	51	85%	36	90%	221	ALTO
21	F	8	28	70%	26	87%	27	77%	25	55%	40	67%	35	87%	181	MEDIO
22	F	9	34	85%	27	90%	29	83%	40	89%	51	85%	35	87%	216	ALTO
23	F	10	38	95%	24	80%	32	91%	40	89%	51	85%	29	72%	214	ALTO
24	M	9	32	80%	25	83%	34	97%	34	75%	43	72%	37	92%	205	ALTO
25	M	9	38	95%	27	90%	32	91%	31	69%	49	82%	37	92%	214	ALTO
26	F	8	26	65%	26	87%	24	70%	31	69%	29	48%	26	65%	162	MEDIO
27	M	9	38	95%	24	80%	32	91%	39	87%	47	78%	39	97%	219	ALTO
28	M	10	32	80%	25	83%	22	63%	34	75%	43	72%	37	92%	193	ALTO
29	F	9	38	95%	25	83%	31	88%	42	93%	43	72%	37	92%	216	ALTO
30	m	9	33	82%	27	90%	24	70%	31	69%	43	72%	35	87%	193	ALTO

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 12. Nivel de habilidades sociales de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI

NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	22	73%
Medio	8	27%
Bajo	0	0%
Total	30	100%

Nota: En la tabla anterior se identifica la frecuencia y el porcentaje del Nivel de Habilidades Sociales de acuerdo a la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein aplicada a 30 estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración propia

Se muestra a continuación la figura en la que se evidencia los resultados relacionada con el nivel de habilidades sociales.

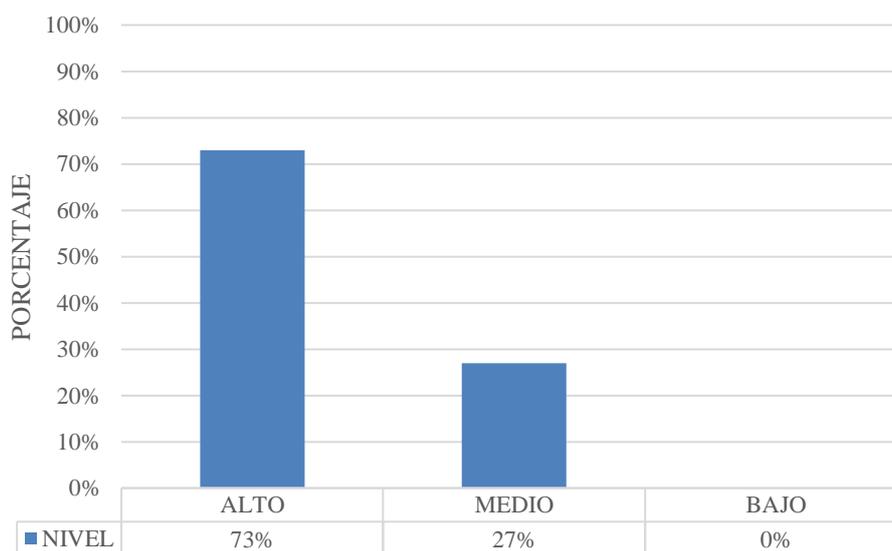


Figura 2 Nivel de habilidades sociales

Nota: En la figura anterior se observa el porcentaje del Nivel de Habilidades Sociales de acuerdo con la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein aplicada a 30 estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior se observa que el mayor porcentaje corresponde al *Nivel Alto* con un 73% de los participantes, seguido del *Nivel Medio* con un 27 %, finalmente un 0%

de los estudiantes se ubican en un *Nivel Bajo*. Por lo tanto, al analizar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, se interpreta que los estudiantes, reflejan un nivel esperado y superior de sus habilidades sociales, siendo un resultado favorable de los talleres que se realizaron.

Es así como de acuerdo con Albert Bandura (1977), refiere que la mayoría de las conductas, actitudes y temores se aprenden del entorno social por observación, dentro de casa, el colegio, medios de comunicación, en la calle. Por lo tanto, las habilidades sociales también son aprendidas y se refuerzan de acuerdo con el entorno en el que se desenvuelva el niño. Así mismo, Goldstein (1989) define las habilidades sociales, como aquellas habilidades o capacidades que el individuo desarrolla para relacionarse con los otros adecuadamente, así como para resolver problemas de tipo interpersonal y socioemocional, desde actividades básicas como complejas e instrumentales.

Tabla 13. Niveles por grupos de las Habilidades Sociales

GRUPO DE HABILIDADES SOCIALES	0 % - 50%	51%-100%
Grupo I: Primeras habilidades sociales.	0	30
Grupo II: Habilidades sociales avanzadas.	0	30
Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos.	3	27
Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión	0	30
Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés	2	28
Grupo VI: Habilidades de planificación	0	30

Nota: En la tabla anterior se identifica la frecuencia del Nivel de Habilidades Sociales por grupos de acuerdo a la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein aplicada a 30 estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, el cual se obtiene sumando los puntajes obtenidos en los ítems comprendidos en cada área del instrumento y determinando su porcentaje respecto al puntaje máximo a obtenerse en dicho grupo. Fuente: Elaboración propia

En la siguiente figura se muestran los resultados relacionada con el nivel de habilidades sociales por grupo.

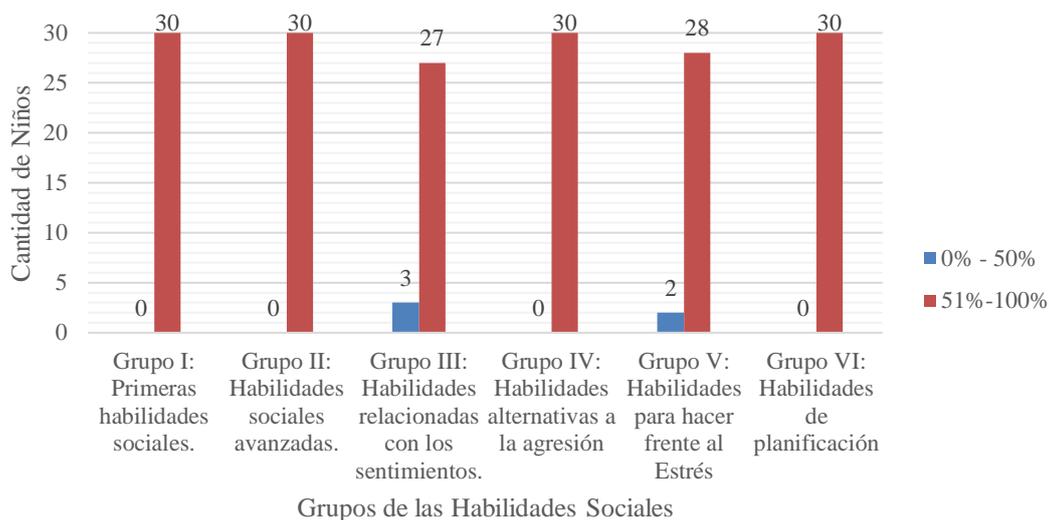


Figura 3. Nivel por Grupos de las Habilidades Sociales

Nota: En la figura anterior se observa del Nivel de Habilidades Sociales por grupos de acuerdo a la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein aplicada a 30 estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, el cual se obtiene sumando los puntajes obtenidos en los ítems comprendidos en cada área del instrumento y determinando su porcentaje respecto al puntaje máximo a obtenerse en dicho grupo, por lo que se tomaron dos rangos de porcentaje, entre 0% - 50% y 51% - 100%. Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados de la figura anterior se identifica que la mayoría se ubica por encima del 50% en cada grupo de habilidades sociales por lo que se interpreta como logros del grupo específico de habilidades sociales, después de haber aplicado los talleres. Es así como teniendo en cuenta Blumer (1969), realiza una propuesta para que se realice un estudio de vida en grupo, como un medio definido simbólicamente, según las interpretaciones individuales del mundo y de las percepciones de las conductas ajenas. Por lo tanto, las experiencias durante el desarrollo de los talleres los participantes lograron la interpretación personal de lo que son las habilidades sociales, además de cómo utilizarlas en los momentos que las necesite.

A continuación, se realizó un análisis de los resultados por cada grupo de habilidades sociales

En cuanto al *Grupo I: Primeras habilidades sociales*, se observa que los 30 participantes se encuentran por encima del 50% y ningún participante está por debajo del 50%, por lo que se interpreta que son niños que saben iniciar una conversación y mantener sus relaciones interpersonales por medio de modales. Por lo tanto, se consideran adecuadas las estrategias utilizadas en los diferentes talleres ya que, según Karl Groos, 1902 el juego permite ejercitar las habilidades importantes para la vida adulta, ya que favorece las funciones y capacidades que necesita el niño para desempeñarse en las actividades de adulto.

Así mismo en el *Grupo II: Habilidades sociales avanzadas*, se evidencia que los 30 participantes se encuentran por encima del 50% y ningún participante está por debajo del 50%, es así como se considera que los participantes se caracterizan por ser responsables, fácilmente ayudar a los demás y por ser muy cortés. Por lo anterior la categorización de habilidades sociales de Peñafiel & Serrano (2010), se fortalecen las habilidades instrumentales, entendidas como las que tienen una utilidad, están relacionadas con el actuar. De igual manera, Bandura & Walter, (1974), ciertas habilidades se adquieren de forma instrumental con el apoyo de procesos mentales que se dan de forma inconsciente permitiéndole a individuo evaluar constantemente si puede o no imitar los comportamientos o las conductas dependiendo de la recompensa. Lo anterior se evidencia en cada uno de los talleres implementados, ya que si bien, en su mayoría eran lúdicos, tenían un objetivo pedagógico donde se considera que el aprendizaje fue el esperado.

Por otra parte, en el *Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos*, se identifica que 27 participantes se encuentran por encima del 50% por lo que se encuentran dentro de habilidades logradas y pueden influir en los demás, son emocionalmente estables, conocen sus debilidades, fortalezas y expresan sus sentimientos. Por otro lado,

3 participantes entre el rango de 0% - 50%, por lo que se interpreta que los 3 participantes presentan deficiencias en este grupo de habilidades que consisten en conocer y expresar los propios sentimientos, conocer los sentimientos de los demás, afrontar el enojo de alguien, expresar afecto, anejar el miedo, recompensarse por lo realizado. Es así como Freud (1920) considera que el juego contribuye al desarrollo socioafectivo y sexual del niño en el cual se permite expresar los conflictos y las preocupaciones, donde mediante las actividades lúdicas se logró canalizar esas expresiones y proporcionar herramientas útiles a los participantes que podrán implementar en situaciones de alta exigencia emocional y contribuirá a la toma de decisiones.

En cuanto al *Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión*, se observa que los 30 participantes se encuentran por encima del 50% y ningún participante está por debajo del 50%, por lo que se consideran que son individuos que saben manejar sus emociones, evita conflictos y son asertivos. En el desarrollo de las diferentes actividades, se socializaron de manera psicopedagógicas, estrategias de afrontamiento de los conflictos, búsqueda de soluciones asertivas, identificación de habilidades personales que favorezca la interacción con el otro y disminuya la posibilidad de conflicto.

Por lo tanto, de acuerdo a Elkonin (1985), a través de actividades lúdicas se puede reproducir acciones de la vida real, poniendo a prueba sus propias ideas y la imaginación para dar respuesta a dichas situaciones. Es así como en los diferentes talleres se planteabas situaciones de la cotidianidad de los participantes haciendo que el aprendizaje fuera significativo, ya que los niños tienen como modelo los comportamientos y conductas de los adultos como su familia y entorno escolar, se les facilita recrear conductas o situaciones que viven en sus diferentes entornos dónde interactúan.

Así mismo es importante la orientación del docente y el involucramiento de las familias en las diferentes actividades, ya que influyen en los sentimientos de competencia por comparación social, incentivando que los niños juzguen sus propias capacidades en comparación a otros (Bandura, 1997), por lo que en ocasiones la deficiencia de ciertas capacidades puede ocasionar en los niños baja tolerancia a la frustración y comportamientos agresivos.

Continuando con el análisis, tenemos el *Grupo V: Habilidades para hacer frente al Estrés*, en cual 28 participantes se encuentran por encima del 50% por lo que se encuentran dentro de habilidades logradas y pueden ser tolerante a la frustración, tiene madurez, afectiva lo que puede hacer que sepa tomar decisiones e incluso ser resiliente. Por otro lado, 2 participantes se encuentran entre el rango de 0% - 50%, por lo que se estos participantes presentan deficiencias en este grupo de habilidades que consisten en expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.

Es así como en el desarrollo de los talleres en ocasiones se implementaron estrategias lúdicas con normas específicas que debían ser cumplidas resaltando las características del juego de Huizinga (1984), juego busca crear un orden, es incertidumbre, el juego genera reglamento, proporcionando estrategias psicopedagógicas para el manejo de dichas situaciones y que su proceso fuera placentero, siendo el juego una herramienta propicia para alcanzar el equilibrio interior (Herbert Spencer, 1855)

Finalmente se encuentra el *Grupo VI: Habilidades de planificación*, donde los 30 participantes se encuentran por encima del 50% y ningún participante está por debajo del

50%, por lo que se puede interpretar que son individuos organizados, con orientación al logro, que concluyen proyectos, culminan sus trabajos para llegar a las metas trazadas. Es así como por medio del desarrollo de los talleres se logró el fortalecimiento de habilidades prosociales basados en McGinnis y Goldstein, A. (1990) quienes señalan que: la enseñanza de alternativas de comportamiento prosocial a una temprana edad puede fortalecer el desarrollo personal del niño(a) y ayudar a prevenir dificultades más serias posteriormente en la niñez, en la adolescencia, y en la adultez temprana. (p. 16)

Observación del taller y/o actividad desarrollada

Nombre del observador: Leonardo Becerra Millán

Fecha: 20 de septiembre de 2022

Lugar: Salón Múltiple, Centro Educativo Santa María Siglo XXI

Tema: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS

Objetivo: Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	Observaciones
RUBRO 1		
1a. Características del grupo.	El grupo está conformado por 30 estudiantes de 3°, 4° y 5° de primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, con edades entre 8 y 10 años. Los participantes se caracterizan por ser activos y participativos, sin embargo, en ocasiones son inquietos, se presenta discusiones donde se evidencia baja regulación emocional y tendencia a reacciones impulsivas.	Es un grupo en general diverso, en cuanto a edad, sexo y características personales, sin embargo, se logra establecer un vínculo en el grupo que permite generar confianza y un espacio seguro.
1b. Estrategias de trabajo.	Como estrategias se promueve el juego normativo, el trabajo cooperativo, mesa de discusión	Las diferentes estrategias fueron implementadas adecuadamente durante el desarrollo del taller.
1c. Desarrollo del taller.	<p>ACTIVIDAD 1: yo soy muy Inteligente</p> <p>1. Se realizó una actividad didáctica en parejas, donde a cada uno de los participantes se les entregó un cordón.</p> <p>2. Cada uno debía atarse la cuerda a sus muñecas de ambos extremos, uno de ellos entrelazará a ambos cordones de manera que quede una especie de X.</p> <p>3. El reto está en que ellos deberán soltarse sin sacarse el cordón de las muñecas.</p>	<p>Se logró el desarrollo de cada una de las actividades sin dificultades, el grupo estuvo activo y participativo.</p> <p>Durante la actividad 1. Solo 5 parejas lograron soltarse sin soltarse el cordón de las muñecas, los demás tuvieron dificultades para el trabajo cooperativo y llegar a un acuerdo para implementar una estrategia.</p> <p>Durante la actividad 2. Se identifiqué que algunos niños presentaron dificultades para gesticulación de diferentes emociones básicas</p>

<p>4.Los participantes buscarán la manera de desenredarse los cordones de todas las formas posibles.</p> <p>ACTIVIDAD 2: Estatuas emocionales</p> <p>Para este juego no se necesita ningún material, excepto un espacio amplio por donde los niños puedan moverse. También se puede utilizar música que agrade a los niños. Es recomendable utilizar música en volumen medio o bajo.</p> <p>Se les pide a los participantes que caminen por todo el espacio disponible pudiendo hacerlo de manera rápida, lenta, en cuclillas, en 4 patas, como cangrejos, etc.</p> <p>En el momento en que lo indique el facilitador, la música se detendrá y esta dirá: “1, 2, 3 contentos”. También puede decir “1, 2, 3 enojados” o “1, 2, 3 tristes”, etc. Son los niños quienes deberán permanecer quietos (estatuas) imitando la emoción que la docente ha dicho con anterioridad. Una vez que la música vuelva a escucharse, los niños podrán volver a moverse comenzando nuevamente el juego.</p> <p>ACTIVIDAD 3: EL JUEGO DE LOS NIÑOS parte 2, habilidades sociales e interpersonales.</p> <p>Para este juego se debe elaborar el tablero con 37 cuadros incluida la meta y la partida o salida, iniciando de base reglamentaria de serpientes y escaleras; sin embargo, cuenta con reglas propias para el desarrollo de las habilidades emocionales. Se puede jugar por grupos</p> <p>Para este juego se requieren fichas de parques, 1 dado, mínimo 2 jugadores</p>	<p>como el enojo o el miedo. Sin embargo, al realizar la retroalimentación se proporcionó información sobre expresión emocional, la importancia de las emociones y algunos rasgos faciales relevantes en diferentes emociones.</p> <p>Durante la actividad 3. Se identifico desconocimientos de conductas o aspectos importantes en las relaciones interpersonales, así mismo en la devoción de aportes los participantes manifestaron que para ellos es importante establecer relaciones sanas con otros niños, basada en el respeto y la tolerancia, manifestaron que cada uno es diferente de acuerdo a las experiencias por lo que no siempre se actúa como la otra espera.</p>
--	---

	<p>Instrucciones: Entre la variedad de juegos encontramos uno que se denomina Serpientes y escaleras, es la versión virtual de un juego de mesa en la que los jugadores deben responder una serie de preguntas y avanzar en un tablero, según el número que indique el dado.</p> <p>el tablero está dividido en una serie de recuadros numerados, en el que, además se sobreponen tanto las imágenes de escaleras como de serpientes. Adicionalmente, el avance en el juego está determinado por el número obtenido al lanzar el dado y mover las fichas en el tablero.</p> <p>Además, en algunas de las casillas se encontrará con retos y signos de interrogación donde se propondrá una serie de tarjetas de preguntas que a medida que el jugador vaya cayendo en el lugar debe ir respondiendo. si la respuesta es correcta, el juego le permitirá desplazarse según el número que indique el dado, caso contrario, si al lanzar el dado se ubica un sector del cuerpo de la serpiente y la respuesta es correcta o incorrecta, penaliza al estudiante impidiendo que registre avance del marcador en el tablero, ganara quien llegue de primero a la meta.</p> <p>se cuenta con una casilla de moderador que en este caso será el facilitador o profesora, el cual contará con una pequeña campana que será tocada cuando el problema tratado durante el juego no se haya podido aclarar o alguno de los jugadores tenga dudas o preguntas. Esta casilla permite que el moderador pueda trabajar con varios grupos de juego en simultaneo.</p>	
<p>2. Comunicación con los estudiantes.</p>	<p>Se les proporciona a los estudiantes las normas que deben seguir para el desarrollo de las actividades, respetar los turnos, trato respetuoso entre los integrantes del grupo, escuchar al otro sin juzgar, criticar, ni dar consejos, salvo si lo piden. Seguir el reglamento de “el juego de los niños” y cumplir con las acciones que salgan en las tarjetas</p>	<p>Los participantes lograron respetar las normas y siguieron las reglas de cada una de las actividades, en algunos participantes se evidencio timidez al principio, pero al desarrollo del taller fueron más participativos y aportaron sus experiencias.</p>

<p>3. Atención de situaciones imprevistas y/o conflictos en el aula.</p>	<p>Durante las diferentes actividades se presentaron situaciones de desacuerdos entre los participantes se solucionaron asertivamente, durante “el juego de los niños”, se evidencio dificultades en la solución de las situaciones planteadas en las tarjetas, sin embargo, cuando se le proporcionaba orientación y apoyo se les facilitaba encontrar soluciones y dar respuestas asertivas.</p>	<p>Para que los participantes adquieran herramientas de resolución de problemas y regulación emocional es importante el acompañamiento y la orientación de un adulto que a su vez sirva como modelamiento de conducta, promoviendo la expresión, regulación emocional y la construcción de relaciones interpersonales sanas.</p>
<p>4a. Planeación didáctica.</p>	<p>Previamente se estructuraron las diferentes actividades que se desarrollan en cada taller. Se organiza al grupo en el aula múltiple y se inicia con la Actividad 1. Al finalizar las actividades se realiza la devolución de aportes donde los participantes expresan su sentir y su aprendizaje durante las actividades realizadas.</p>	<p>El desarrollo de las actividades se realizó en los momentos adecuados y se cumplieron con los objetivos planteados.</p>
<p>4b. Trabajo con el grupo.</p>	<p>Durante las actividades el grupo tuvo empatía con el psicólogo, se logró el desarrollo de las actividades propuestas, así como los objetivos de cada actividad. Si bien, en ocasiones los participantes se distraían, en general se lograron el mantenimiento de las actividades y se dio solución oportuna y practica a las diferentes situaciones conflictivas que se presentaron.</p>	<p>El grupo logro integrarse adecuadamente en cada una de las actividades, aunque el principio había resistencia de trabajar con diferentes participantes, al final se logró una integración de todos los participantes fortaleciendo el vínculo entre ellos</p>

5. Conclusiones

De acuerdo con los instrumentos de recolección correspondientes a este objetivo y el desarrollo de los primeros talleres se identificó que los estudiantes se enfrentan mayormente a situaciones conflictivas o de alta exigencia emocional dentro del contexto escolar, así mismo los resultados se relacionan con estudios que se han realizado previamente donde se identifica que la deficiencia en el desarrollo de las habilidades interpersonales para solucionar situaciones escolares como el bajo rendimiento escolar o el manejo adecuado de la exigencia académica puede traer consigo problemas entre pares y familiares, dejando en evidencia la carencia de recursos de afrontamiento a problemas cotidianos, así como dificultades para identificar y expresar emociones y manejarlas.

En este sentido se hace pertinente la implementación de un programa que permita el fortalecimiento de habilidades sociales y se proporcionen estrategias psicopedagógicas que contribuya no solo a la adquisición de habilidades de interacción con el otro, sino que también se fortalezcan habilidades personales como la autoestima, autoconfianza y tolerancia a la frustración, así mismo se le proporciona estrategias de afrontamiento minimizando las situaciones de confrontamiento en el escenario escolar, contribuyendo a una sana convivencia escolar, aumento en el rendimiento académico, fortalecimiento de las redes de apoyo y de habilidades para la toma de decisiones.

Durante los diferentes talleres se proporcionaron estrategias para la resolución de conflictos como la mediación con apoyo didáctico siendo innovadora y logrando minimizar las reacciones impulsivas ante los conflictos escolares, Así mismo se lograron promover las diferentes habilidades sociales por medio de “el juego de los niños”, donde los participantes se mostraron interesados y se evidenció interiorización

del objetivo pedagógico, donde identifican la importancia de mantener adecuadas relaciones con sus compañeros, de buscar soluciones y alternativas ante situaciones de exigencia emocional mediante la identificación emocional y la empatía, contribuyendo a un bienestar psicosocial de los diferentes participantes.

Así mismo los resultados de los talleres se ven reflejados en el Nivel de Habilidades Sociales según la Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales Test De Goldstein, donde se identificó un mayor porcentaje en el *Nivel Alto* con un 73% de los participantes, seguido del *Nivel Medio* con un 27 %, finalmente un 0% de los estudiantes se ubican en un *Nivel Bajo*. Por lo tanto, al analizar el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de 3, 4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, se interpreta que los estudiantes, reflejan un nivel esperado y superior de sus habilidades sociales, siendo un resultado favorable de los talleres que se realizaron.

De igual manera, al realizar el análisis por grupos Grupo I: Primeras habilidades sociales, Grupo II: Habilidades sociales avanzadas, Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos, Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión, Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés y Grupo VI: Habilidades de planificación, se identificó que la mayoría se ubica por encima del 50% en cada grupo de habilidades sociales, por lo que se interpretan como logros del grupo específico de habilidades sociales, después de haber aplicado los talleres. Se evidencia la pertinencia e idoneidad de los talleres que se desarrollaron, logrando cumplir con los objetivos propuestos, es importante resaltar que los diferentes talleres fueron diseñados de manera lúdica con intencionalidad pedagógica generando interés y curiosidad por parte de los participantes y fortaleciendo las diferentes habilidades sociales.

Por otra parte, para los resultados de los talleres se diseñó una ruta de estrategias psicopedagógicas que consiste en nueve pasos, donde se integran: la comunicación, la empatía, la escucha activa, el juego, el apego seguro, trabajo cooperativo, la resolución de conflictos, la autoestima, y habilidades sociales. Cada paso tiene sus acciones específicas que contribuirán al fortalecimiento de las habilidades sociales y las relaciones interpersonales sanas en el momento que los estudiantes o el cuerpo docente de la institución lo consideren pertinente.

Finalmente, con lo anteriormente mencionado se considera que se dio cumplimiento al objetivo general y se promovieron las habilidades interpersonales y sociales por medio de diferentes estrategias psicopedagógicas contribuyendo a otros aspectos como la disminución de discusiones en el salón de clases, la cooperación en diferentes actividades por parte de los estudiantes, mejoramiento en el rendimiento académico y en la comunicación entre pares.

6. Recomendaciones

Se recomienda dar continuidad al proyecto e implementar nuevas estrategias psicopedagógicas y replicar en otras instituciones educativas. Además de incluir instrumentos evaluativos de las habilidades sociales que permitan hacer seguimiento al impacto de las diferentes actividades.

Así mismo, se considera pertinente para futuros proyectos involucrar a los padres de familia teniendo en cuenta que son un pilar fundamental para el desarrollo de los niños y de sus habilidades sociales, así como su fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

De igual manera se sugiere que se realicen actividades de fortalecimiento de habilidades sociales y regulación emocional con el cuerpo docente, buscando que la intervención sea de manera integral.

Además, se recomienda que se implementen otro tipo de actividades como de arte, lectura, exploración del medio.

Se recomienda implementar periódicamente en las instituciones educativas jornadas de diferentes tipos de juegos en las cuales los niños interactúen y fortalezcan sus redes de apoyo.

Bibliografía

- Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Universidad del País Vasco.
- Arias, F. (2004). *El Proyecto de Investigación*. Episteme.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. y Walters, R (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Blumer, Herbert (1969). *Interaccionismo Simbólico*. Prentice-Hall.
- Borda, O. F. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis político*, (38), 73-90.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas*, 16 (1), pág. 79-85.
- Bühler, K. (1934). *El desarrollo espiritual del niño*. Espasa-Calpe.
- Buytendijk, F. (1935). *El juego y su significado*. Revista de Occidente
- Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169.
- Caballo, V. (2002). *Manual de técnicas de terapia y modificación de la conducta*. Siglo XXI.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Siglo XXI.
- Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de la Habilidades Sociales*. Siglo XXI p. 17-92, 284, 317
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.

- Campos, A., & María, R. (2018). *Habilidades sociales y clima del aula en estudiantes del tercer grado de primaria, instituciones educativas, Red 18, Comas 2017*. Universidad Cesar Vallejo.
- Carrillo Guerrero, G. B. (2016). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años*. Universidad de Granada
- Carrillo, A., Estévez, C., & Gómez-Medina, M. D. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 1(1), 203-212.
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Kapelusz.
- Collins, R. (2009). *Cuatro tradiciones sociológicas*. Randall Collins.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 44 de julio de 1991 (Colombia).
- Contreras, G. M., Benítez, O. M., & Amaya De Armas, T. (2017). Incidencia de las habilidades sociales en el desempeño académico de estudiantes de sexto grado. *Assensus*, 2(3), 2017.
- Corzo, Y. A. (2020). Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución pública de la ciudad de Bucaramanga. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional UNAB repourl:<https://repository.unab.edu.co>
- Denzin, N.K (2009 [1984]) *Sobre la comprensión de la emoción*. Routledge.
- DeWalt, B. & DeWalt, K. (2002). *Observación de los participantes: una guía para los trabajadores de campo*. AltaMira Press.
- Duarte A. Y, Picón D. R. & Plata, N. Y. (2019). *Diseño de una guía didáctica sobre la importancia del buen trato y la convivencia como escenarios para la paz para los estudiantes de 5° en el centro rural educativo el Guamal, sede Escuela Nueva San Antonio, del Municipio de Convención, Norte de Santander*. [Tesis de especialización, Universidad Francisco De Paula Santander Ocaña] Repositorio UFPSO <http://repositorio.ufpso.edu.co/handle/123456789/2824>

- Durán, D., Flores, M. & Valdebenito, V. (2015). Tutoría entre iguales. Concepto y práctica como metodología para la educación inclusiva. *Revista de Latinoamericana de Educación inclusiva*, 9(2), 23-40.
- Elkonin, D. (1985). *Psicología del juego*. Visor.
- Fernández, M. Gázquez, J. J. y Pérez, M. C., Lucas, F. (2009). Análisis de la convivencia escolar por los docentes europeos. *Aula Abierta*, 37(2), 11-18.
- Fernández, R. (1994). *Evaluación conductual hoy Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Pirámide
- Figuroa, A. N. (2015). *Los niveles de ansiedad en el desarrollo de las habilidades sociales de las ppl del Centro de Privación de Libertad de Personas Adultas Femenino Quito (CPLPAFQ)* [Tesis de pregrado, Universidad Central de Ecuador]. Repositorio institucional de la Universidad Central de Ecuador <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/7184>.
- Freud, S. (1915-1920). *Obras completas*. Tomo VIII. Biblioteca Nueva.
- Gergen, K. (1997). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Paidós.
- Goffman, E. (2006 [1975]). Frame Analysis. Los marcos de la experiencia. *Revista Española De Sociología*, (8).
- Goldstein, A., Gershaw, N., Klein, P. y Sprafkin, R. (1980) *Skill streaming the adolescent*. Research Press (trad.español, 1989).
- Goldstein, A., Gershaw, N., Klein, P. y Sprafkin, R. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza*. Madrid.
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. Penguin Random House Grupo Editorial S. A.S
- Groos, K. (1901). *The play of man*. Appleton.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la educación física*. INEF.
- Gutiérrez, M. (2019). La bondad del juego, pero...*Escuela Abierta*, 7(1), 153–182.
- Guy, J. (1958). *La educación por el juego*. S.E. Atenas SA.

- Hall, G. (1904). *Adolescence. Volume I*. Appleton.
- Hall, G. (1997). *A Identidades Cultural la Pós-Modernidades*. Editorial DP&A.
- Huizinga, J. (1984). *Homo Ludens*. Alianza Editorial. Madrid.
- Ibáñez, J. (1991) “El grupo de discusión: fundamento metodológico y legitimación epistemológica” en M. Latiesa (ed.) *El pluralismo metodológico en la investigación social, Ensayos típicos*, Universidad de Granada: 53-82
- James, W. (1961 [1907]). *Pragmatismo*. Aguilar.
- Krippendorff, K. (1990) *Metodología de Análisis de Contenido*. Ediciones Paidós.
- Lázarus, M. (1883). *Sobre la fascinación del juego*. Dummler
- León, J. y Medina, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-23). Síntesis Psicología.
- Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. 6 de septiembre de 2006. D.O No. 46383.
- Ley N° 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. D.O No. 41.214
- López, N. R., & Soraca, T. (2019). Relaciones interpersonales y su incidencia en el aula. *Educación y Ciencia*, (23), 191–206.
- Martínez, L. V., Romero, A. F., & Vásquez, A. L. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad Colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 11(18), 94-119.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas.
- Mead, George H. (1982 [1934]). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Paidós.

- Medellín, I. Ojeda, I. (2022). Desarrollo y promoción de habilidades sociales en estudiantes del contexto rural cordobés. *Revista Electrónica Entrevista Académica* 3(10), 184-196.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Naturales Vol. 1. Este documento se elaboró en el marco del Contrato Interadministrativo No. 0803 de 2016 suscrito entre la Universidad de Antioquia y el Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_C.Naturales.pdf
- Monjas, M. (1998). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS): Para niños y niñas en edad escolar*. CEPE
- Ortega, R. (1999). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia.
- Parra, J. O Rivera, J. V. & Villamizar, D. R (2017). Inferencia del juego cooperativo sobre los factores predictivos de la agresividad en estudiantes del grado quinto de básica primaria de la institución educativa normal superior del municipio de Pamplona (norte de Santander). *Actividad física y desarrollo humano*, 7(1).
- Peñafiel, E & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales (pp. 8-12)*. Editorial Editex.
- Peñalva, A., Vega M. A., & López, J. J. (2020). Habilidades sociales en alumnado de 8 a 12 años: perfil diferencial en función del sexo. *Revista De Pedagogía*, 72(1), 103–116.
- Petrovski, A. (1995). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Progreso.
- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica (1961).
- Quiroga, C. R., Sierra, M. C., & Tocancipá, O. D. (2016). *Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá*. [Tesis de maestría, Universidad Libre] Repositorio Universidad Libre <https://hdl.handle.net/10901/9580>

- Riaño, A. V., & Castro, M. P. (2018). Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes con dificultades académicas del grado noveno del instituto Jorge Gaitán Duran. *Enfoque Latinoamericano*, 1(1), 30-60.
- Rico, A. (2022). Colombia es el décimo país donde se presenta más bullying con más de 8.900 casos. *La República*. <https://www.larepublica.co/economia/colombia-es-el-decimo-pais-del-mundo-donde-se-presentan-mas-casos-de-matoneo-3435530>.
- Rüssel A. (1985). *El juego de los niños*. Herder.
- Salazar, R. D. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Hacedor-AIAPÆC*, 2(1), 77-87.
- Sánchez, E. C., & Sarmiento, J. M. (2015). *Análisis de las practicas pedagógicas que desarrollan los docentes del Liceo Colombia, en concordancia con el modelo pedagógico nacional*. [Tesis de especialista, Universidad Libre] Repositorio Universidad Libre <https://hdl.handle.net/10901/7861>
- Sánchez, J.C. (2006). Efectos de la presentación del mensaje para realizar conductas saludables; el papel de la autoeficacia y de la motivación cognitiva. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3) 613-630.
- Schmidt, G. (2002). *Actas del tercer Congreso Internacional de E.F. Posibilidades de la recreación (Pp: 213-222)*. Jerez de la Frontera.
- Schütz, A. (1932). *Fenomenología del mundo social*. Paidós.
- Schütz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Amorrortu.
- Schütz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Amorrortu.
- Simmel, G. (1977 [1908]). *Sociología*. Revista de Occidente.
- Spencer, H. (1861): *Ensayos sobre Pedagogía. De la educación física*. Akal, (1983).
- Thomas, W.I. (2005). *La definición de la situación*. Cuadernos de Información y Comunicación.
- Torres, A. (2014). *Las habilidades sociales: Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. [Tesis de master] Universidad De Granada.

- Trianes, M., Muñoz, A. y Jiménez, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. (1ª Ed.). PIRÁMIDE.
- Viciano, V. y Conde, J. L. (2002). El juego en el currículo de Educación Infantil. n J. A. Moreno, J. A. (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 67-97). Aljibe.
- Vinyamata, E. (2003a). *Aprender mediación*. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Crítica
- Wolf, M. (2000). *Sociologías de la vida cotidiana*. Cátedra

Lista de Tablas

Tabla 16. Matriz DOFA.

DEBILIDADES	OPORTUNIDADES
<ol style="list-style-type: none">1. falta de compromiso y participación activa del sistema familiar en el proceso que se lleva a cabo con los Estudiantes.2. Bajo desarrollo de estrategias enfocadas en las habilidades de comunicación, negociación y solución de problemas.	<ol style="list-style-type: none">1. Existencia de parámetros y normas que exige a los padres y los estudiantes sus deberes y obligaciones con el programa.2. La gestión realizada por la institución para vincular a los estudiantes que se encuentran por fuera de una institución educativa.
FORTALEZAS	AMENAZAS
<ol style="list-style-type: none">1. La institución cumple con estándares y directrices establecidas por el MEN los cuales establecen un trabajo claro y específico a realizar con los estudiantes2. Existe una gestión apropiada por parte de los docentes y profesionales de la institución para garantizar la apropiada participación de los estudiantes.3. La participación de los estudiantes es activa.	<ol style="list-style-type: none">1. La deserción y la falta de interés hacia las actividades por parte de los estudiantes matriculados en la institución.2. Imaginarios de las familias de los estudiantes frente a la manera de resolver sus problemas o dificultades.

Nota: Esta tabla muestra el diligenciamiento de la matriz DOFA por parte de los docentes del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17. Matriz Estratégica FO-DA-FA-DO

Estrategias DO	Estrategias FA
<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="193 342 794 600">● (D1-01) Afianzar La apropiada intervención y orientación por parte de los Docentes y psicólogo dirigida a los estudiantes frente a las problemáticas que se presentan.<li data-bbox="193 674 794 813">● (D2-02) Continuar con el apoyo de los practicantes que aporten en el abordaje de temáticas de resolución de conflictos.	<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="818 342 1461 539">● (F1-A1) Implementar nuevas estrategias que motiven la participación y asistencia de los estudiantes en la disminución o falta de interés hacia la buena convivencia<li data-bbox="866 566 1461 763">● (F3-A3) Generar estrategias que aporten a la participación de los padres de una manera activa en las actividades de la corporación<li data-bbox="866 790 1461 987">● (F4-A5) Continuar realizando un trabajo y desarrollo de actividades adecuado cumpliendo con los parámetros planteados por el MEN
Estrategias DA	Estrategias FO
<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="193 1149 794 1406">● (D1-A1) Procesos de sensibilización dirigidos a los niños, niñas, adolescentes donde se busque generar conciencia frente a la importancia de la protección y el respeto de sus derechos.<li data-bbox="193 1451 794 1648">● (D2-A2) Encuentros dirigidos a las familias que promuevan el cambio de patrones culturales frente a la formación y crianza de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="866 1149 1461 1406">● (F6-O1) Fortalecer por medio del apoyo de practicantes habilidades de comunicación asertiva y dialogo para adecuada solución de conflictos en los estudiantes<li data-bbox="866 1451 1461 1816">● (F3-O5) Afianzar la gestión realizada por los docentes y profesionales para la participación de los NNA y de esta manera hacer una apropiada ejecución de las actividades establecidas y de esta manera cumplir parámetros y metas ya establecidas.

Nota: En la tabla anterior se evidencia aspectos importantes para el plan de mejora de acuerdo a la matriz DOFA. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18. Plan de acción

PLAN DE ACCIÓN

Objetivo general

- Promover las habilidades interpersonales y sociales en los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI a través de estrategias psicopedagógicas.

Objetivo Especifico I

Identificar los mecanismos de afrontamiento y resolución de conflictos utilizados por los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

ACTIVIDADES A
REALIZAR

- Identificación de roles de los Estudiantes y sus familias por medio de la observación participante y la guía de observación, siendo importante sensibilizar a los participantes sobre el afrontamiento y solución de situaciones de conflicto a través de actividades psicopedagógicas como talleres, cine-foro, seminarios, escuelas de padres, etc.

Talleres: espacios de reflexión y aprendizaje grupal utilizados por el psicólogo teniendo como principal objetivo la promoción y el desarrollo de habilidades sociales.

Cine-foro: (FCECEP, 2010) actividad de apoyo que pretende ofrecer a los participantes un ambiente donde se genere cultura cinematográfica con sentido crítico.

Escuelas de padres: son espacios para dar a los padres la formación necesaria. Para intercambiar experiencias y reflexionar, promueve la autoeducación.

Juego de roles: es un juego en el que, uno o más participantes representan un determinado papel o personaje.

- Temas recomendados:
 - Taller introductorio sobre resolución de conflictos y afrontamiento
 - CINE-FORO concienciador sobre el conflicto

Nota: En la tabla se estructura las diferentes actividades que se van a desarrollar para dar cumplimiento al primer objetivo específico. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Guion Entrevista Semiestructura

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

Objetivo Especifico I

Identificar los mecanismos de afrontamiento y resolución de conflictos utilizados por los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

**ACTIVIDAD A
REALIZAR**

Se entabla una conversación entre el psicólogo y el estudiante lo cual permitirá obtener información de primera fuente con el fin de diagnosticar y evaluar posibles síntomas, causas y consecuencias de la problemática que se quiere investigar teniendo como instrumento el siguiente guión de entrevista semiestructurada pues tendrá formuladas preguntas ordenadas y abiertas teniendo como objetivo la flexibilidad y adaptabilidad a la situación específica analizada.

Categorías	Preguntas
Preguntas del hogar (P.H)	¿Quiénes viven contigo en casa? ¿En qué trabajan tus padres? ¿Tienes hermanos? ¿Cómo te relaciones con tus padres? ¿Cuáles son tus tareas en casa? ¿Quién manejaba la disciplina en tu casa?

	¿Cómo hacen cumplir las normas en tu casa? Dime que te gusta y que no te gusta de tu casa.
Intereses (I.S)	¿Qué pasatiempos tienes? ¿Qué actividades haces después de trabajar? ¿Qué haces por lo general un sábado y domingo?
Autoconcepto y sentimientos (A.S)	¿Qué es lo que más te gusta de ti? ¿Qué es lo que menos te gusta de ti? ¿Qué cosas te hacen feliz? ¿Qué cosas te hacen sentir triste? ¿Qué te hace sentir enojado? ¿A qué cosas les tienes temor?
Habilidades sociales (H.S)	¿Tienes amigos? ¿Qué actividades te gusta hacer con tus amigos? ¿Dime algo que no te agrada con tus amigos?
Colegio (CL)	En tu salón de clase o tu colegio se presentan ¿Conflictos? ¿crees que tu colegio hasta ahora ha implementado estrategias para reducir los conflictos? ¿Cómo resuelven tus compañeros y tú los problemas? ¿Cómo te llevas con tus compañeros?
Cumplimiento de normas	¿Le prestas atención a tus profesores? ¿le haces caso u obedeces a tus padres y profes? ¿cumples con las reglas del colegio?
Memoria (M.m)	¿Cuál es la primera cosa que puedes recordar de cuando eras muy pequeño? ¿Me puedes decir los nombres completos de tus papás y sus cumpleaños? ¿Recuerdas a que edad se te cayó tu primer diente? ¿Sientes que te esfuerzas mucho para evocar (contar) algún recuerdo tuyo?

	¿Olvidas con facilidad las cosas?
Solución de problemas (S.P)	¿Cuándo tienes un problema como lo resuelves? ¿eso que has intentado ha funcionado?
Cierre (C)	¿Hay alguna otra cosa que me quieras contar acerca de ti? ¿Tienes alguna pregunta para mí?

Nota: En la tabla anterior se observa la estructura de la entrevista semiestructurada aplicada a los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 20. Taller introductorio “Metámonos en el cuento”

TALLER introductorio: “METAMONOS EN EL CUENTO”

Objetivo Especifico I

Identificar los mecanismos de afrontamiento y resolución de conflictos utilizados por los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

ACTIVIDAD A REALIZAR

Este taller va dirigido a los estudiantes del grado 3,4 y 5 primaria, y tiene como finalidad dar claridad en el proceso que se realizará. Lo primero que se debe tener en cuenta la finalidad e importancia que tienen las herramientas que se van a desarrollar con el taller y de esta manera poder afrontar los problemas de la vida cotidiana. Ya que en esta población las herramientas de resolución de conflictos utilizados no son los más apropiados presentándose bajo nivel de tolerancia y asertividad.

Es necesario aclarar en la población que todos los seres humanos vivenciamos situaciones de conflicto y que son inevitables en algunos casos, pero lo que si es preciso es la manera como se enfrenta dicha problemática, Teniendo claro esto a través de este taller y a través de la utilización del cuento “una versión

diferente del cuento de la caperucita roja y otras por escuchar...” como herramienta permitirá a los a los participantes la apropiación del tema en el que se está trabajando y en definitiva, fomentara el desarrollo de una actitud empática y crítica frente a los conflictos, utilizando el cuento de caperucita, de acuerdo con Lederach (1989) desde la perspectiva de la resolución de conflictos plantea una estructura del conflicto y propone ciertos elementos involucrados que se ajustan y que son clave en el proceso que se va a realizar a con los participantes:

Personas: planteando que para facilitar la resolución del conflicto al analizar este componente hay que promover la comprensión de las emociones para así facilitar el reconocimiento de las necesidades humanas y tomarse el tiempo necesario para escuchar y mostrar respeto por la dignidad, apoyando y no amenazando la autoestima, profundizando en las percepciones y conceptualizaciones de la situación y de los otros y centrándose en ayudar a identificar cómo el comportamiento de los otros y la situación en general, les ha afectado.

Proceso: planteado como la manera en que el conflicto se desarrolla y cómo las personas tratan de resolverlo para bien o para mal. Fundamentalmente cómo se toma las decisiones y cómo la gente se siente sobre ello. Hay que analizar; la dinámica del conflicto: el Cómo empezó, que otros problemas se añadieron, el grado de polarización, las actividades que han aumentado el conflicto, las influencias moderadoras, también indagar sobre la comunicación: aquí se debe conocer de qué manera se comunican las partes, quién habla, cuándo, cuánto, por qué, si existen alteraciones como estereotipos, rumores, mala información y el cómo podría mejorarse esta comunicación así mismo para ayudar a la resolución habría que poner de manifiesto patrones de comunicación, descubrir el sentir de la gente en torno al modo de tomar decisiones, entender el equilibrio o desequilibrio de poder en la relación y de esta manera poder desarrollar un proceso que parezca justo.

La comprensión del conflicto se facilita si distinguimos entre: asuntos como las distintas áreas de discrepancia o incompatibilidad que se han de tratar para solucionar el problema, los intereses como beneficios potenciales por alcanzar

un objetivo particular, el por qué cada uno de los asuntos importa a las personas, necesidades definidas como lo indispensable, lo mínimo para satisfacer a una persona en cuanto a lo sustantivo, a lo psicológico y al procedimiento para resolver el problema y las posiciones las cuales se refiere a los comportamientos y actitudes concretas adoptadas.

Para analizarlo es necesario descubrir el meollo del conflicto conocer cuáles son los intereses, necesidades y valores de cada parte, qué le preocupa a cada uno y qué propone para resolverlo, por qué les interesa esa solución, cuáles son los intereses de cada uno, cuáles son las necesidades humanas que motivan a cada uno, seguido a esto para que estén satisfechos qué necesidades se deberían cubrir, qué diferencia de valores existe y hasta qué punto juega un papel importante, es necesario hacer una lista de los puntos concretos para resolver para lograr un análisis de los recursos existentes, comprender los Factores que limitan, posturas extremista, identificar las personas que puedan tener un papel constructivo, qué objetivos alcanzables pueden aceptar las partes, Intereses y necesidades comunes y por último que propuestas están dispuestos a cumplir

En el proceso de formación en resolución asertiva de conflictos se debe ayudar a identificar cuáles son las necesidades e intereses subyacentes y evitar centrarse en discusiones sobre soluciones

MATERIALES

Historia de caperucita roja (versión del lobo y de caperucita)

Lapiceros

RECURSOS FISICOS

-Salón o aula para la ejecución del taller

RECURSOS HUMANOS

- estudiantes

- Psicólogos

-Presentación de cada uno de los participantes y del psicólogo

DESARROLLO METODOLOGICO DEL TALLER

ROMPE HIELO “PRESENTANDO AL COMPAÑERO DE AL LADO”

Cada participante se presentará a sí mismo y a su compañero del al lado diciendo una característica o cualidad con la que este se haya identificado.

ACTIVIDAD 1 REFLEXIVA: DRAMATIZADO

Los conflictos son parte natural de la convivencia, lo cual no quiere decir que siempre los resolvamos de modo pacífico y constructivo. Poner los conflictos bajo análisis y reflexionar respecto a las distintas alternativas de solución, puede ser una muy buena forma de ir aprendiendo habilidades para abordar este tipo de situaciones que se presentan frecuentemente.

La presente actividad basada en la dramatización, ayuda a los participantes a poner en juego distintos modos de resolución de conflictos guiados por la técnica teatral. (escena aleatoria de discusión conflictiva y de tensión).

SELECCIÓN DE CONFLICTO, INDIVIDUAL: (5 MINUTOS)

Pedir a los participantes que recuerden una situación de conflicto. Es importante considerar para la elección del conflicto el que:

- haya interacción entre dos o más personas,
- el conflicto puede ser o no personal (lo central es aprender a resolver conflictos y no el que cada uno resuelva problemas personales) se sugiere que quien dirija la actividad cumpla la función de tener como pregunta orientadora ¿usted cuál cree que sería la mejor forma de resolver este problema?

- ACTIVIDAD 2

Esta actividad está enfocada desde la resolución de conflictos el cual permite conocer las creencias, percepciones, conocimientos y experiencias en relación a los conflictos.

Se les pregunta a los participantes que si conocen el cuento clásico de caperucita roja-

-se le pide a uno de los participantes que relate el cuento con sus propias palabras

-seguido a esto se les lee las versiones de los personajes

“una versión diferente del cuento de la caperucita roja y otras por escuchar”

- LA VERSIÓN DEL LOBO
- LA VERSIÓN DE LA CAPERUCITA
- LA VERSIÓN DE LA ABUELITA

Finalmente, se les piden que formen grupos según la versión que con la que se vean identificados y cada grupo tendrá su oportunidad para defender su posición.

posteriormente a la lectura de las historias se realiza una retroalimentación con los participantes del taller para conocer cuáles son sus perspectivas y posiciones frente a la historia

ACTIVIDAD 3 CIERRE

Se les da una ficha para que ellos plasmen sus puntos de vista y conceptos que tiene sobre lo que es el conflicto.

Nota: En la tabla anterior se muestra el diseño del taller introductorio desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 21. Cine foro “la profecía de las ranas”

CINE FORO: LA PROFECIA DE LAS RANAS

Objetivo Especifico I

Identificar los mecanismos de afrontamiento y resolución de conflictos utilizados por los estudiantes de 3,4 y 5 primaria del Centro Educativo Santa María Siglo XXI.

**ACTIVIDAD A
REALIZAR**

El cine foro es un espacio que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador (el público) y la obra audiovisual en sus aspectos estéticos y temáticos. Los propósitos del cine-foro pueden responder a una diversidad de tópicos, los cuales deben ser propuestos en el marco de los aprendizajes que se quieren lograr cuando su intención es educativa.

Constituye una interesante e innovadora estrategia didáctica en la cual se estimulan algunos procesos cognitivos. Además, se abordan temas sociales y contemporáneos.

Proceso metodológico para la organización del Cine- Foro.

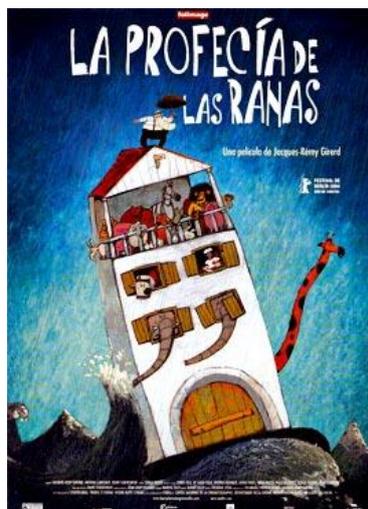


Imagen tomada de: <https://www.otraparte.org/agenda-cultural/cine/profecia-ranas/>

Paso 1 elección de la película: “la profecía de las ranas”

- Determinación del objetivo educativo.
-

-
- Selección de la película o documental.
 - Estudiar al público al que se va a dirigir el filme.
 - Los propósitos educativos que se pretenden lograr:
 - Informar sobre los contextos temáticos del filme.
 - Promover la reflexión individual y grupal.
 - Enseñar a observar más allá de lo evidente.
 - Analizar problemáticas diversas.
 - Socializar opiniones, reflexiones y pensamientos.

Paso 2 Presentación de la película

FICHA TÉCNICA Y ARTÍSTICA

Título original: La Prophétie des Grenouilles O la profecía de las ranas

Dirección: Jacques-Remy Girerd.

Guión: Jacques-Remy Girerd, Antoine Lanciaux, Iouri Tcherenkov.

Duración: 90 min.

Año: 2005.

País: Francia.

Género: Animación.

❖ Contextualización de la película o documental: caracterización de la historia básica.

Cuarenta días y cuarenta noches de lluvia están a punto de sucederse, como ya ocurriera en el Diluvio Universal. Las ranas, que profetizan la catástrofe que se aproxima, intentan avisar a los humanos. Así, dos adultos y dos niños buscan refugio en un enorme granero que se convierte en una especie de arca de Noé improvisada. En esta increíble casa flotante reúnen a los animales de su granja y a los animales del zoo vecino. Pero desafortunadamente, la única comida disponible que les queda son 28 toneladas de papas que llevan a bordo. Mientras los cerdos llenan sus barrigas y los animales herbívoros no se quejan, hay murmullos de descontento por parte de los animales carnívoros, que empiezan a repartir miradas glotonas hacia las pantorrillas tentadoras de sus compañeros de viaje. En particular, hay una criatura maliciosa y traicionera que siembra el desacuerdo entre ellos. Los niños deberán demostrar un

increíble coraje para detener a la odiosa bestia y evitar así la irreversible extinción de las especies sobrevivientes.

❖ Consignas claves para observar en la película

- Argumentales: la historia en relación con los conflictos sociales y personales.
- Audiovisuales: la estética.
- Axiológicas: los valores.

Temas de interés a observar en el cine foro

1. La dificultad de la convivencia. La tolerancia

En el arca-granero de la película conviven varias especies y surgen roces y diferencias entre ellas. Ferdinand intenta que se lleven bien y les hace ver la suerte que tienen de haberse salvado de la inundación y que sólo si están unidos podrán sobrevivir. Quiere que se respeten, y que sólo con tolerancia entre ellos su convivencia será exitosa.

2. La infancia.

Lili y Tom representan en la película esta etapa de la vida. No nos muestra dos niños miedicos y débiles, sino que ambos transmiten ilusión, valentía y su capacidad para enfrentarse a los problemas sin necesidad de que los ayuden los adultos.

3. La familia.

Permanece todo el tiempo muy unido e incluso cuando Lili piensa que sus padres han muerto, Ferdinand se ofrece a adoptarla como ya hicieron con Tom. Nos muestran durante todo el film una clara vocación por compartir.

❖ Paso 3 Desarrollo del cine-foro

El profesor o psicólogo identifica elementos estéticos de la película como pensamientos, emociones, sentimientos reflexiones que genera en el espectador.

- ¿Por qué se generan esos pensamientos?
 - ¿Cómo los identificamos?
-

-
- ¿Qué procesos exigen del espectador?
 - ¿Cómo afectan su realidad personal?

El facilitador genera reflexiones y posturas a debatir.

- Valores – contravalores que la película resalta o cuestiona.
- Reflexiones sociales, psicológicas, académicas.
- Relación de estos temas con la vida y el contexto.
- Síntesis.

Los estudiantes en el cine foro:

Practican la escucha activa, la observación dirigida de acuerdo a un cuestionario y taller inicial con preguntas frecuentes:

- ¿Cómo sentimos el filme?
- ¿Qué reflexión nos genera?
- ¿Qué oportunidad nos brinda?

Después de la proyección, los estudiantes se pueden organizar en grupos y plasmar en el formato diseñado de análisis su apreciación personal de la película

Nota: En la tabla anterior se estructura el desarrollo de un cine foro para los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 22. Instructivo Taller N°1.

Objetivo Especifico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

ACTIVIDADES A REALIZAR

En esta etapa se busca propiciar en los estudiantes la participación activa a través de actividades psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

Talleres: espacios de reflexión y aprendizaje grupal utilizados por el psicólogo teniendo como principal objetivo la promoción y el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales.

Juego de roles: es un juego en el que, uno o más participantes representan un determinado papel o personaje.

Temas recomendados:

- a) Autoestima en los niños
 - b) Inteligencia emocional (control de impulsos y habilidades sociales)
 - c) Comunicación asertiva entre compañeros (habilidades comunicativas)
 - d) Redes de apoyo
-

TALLER 1: AUTOESTIMA

Objetivo Especifico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

ACTIVIDAD A REALIZAR

ACTIVIDAD ROMPE HIELO “DIBUJAME”

Por parejas, cada uno dibuja a su compañero mientras conversan entre sí; Advertir que es normal que los dibujos no nos favorezcan, pues casi nadie queda bien cuando se retrata a alguien, al final los niños irán mostrando cada uno de los dibujos y resaltando esas cualidades y habilidades que detecta y conoce del compañero.

ACTIVIDAD 1: Construcción del conocimiento

Exposición del tema “autoestima”, por medio de presentación de videos y diapositivas se informa a los estudiantes sobre el tema a trabajar.

ACTIVIDAD 2: La ballena y el zancudo

Repartir a cada alumno una copia del cuento para que lo lean en voz alta. Después reflexionar sobre la historia.

ACTIVIDAD 3: Lo que no me gusta igual lo respeto

Hoja “Lo que más me cuesta aceptar de los demás / También nosotros podemos ser rechazados porque somos diferentes” y un lapicero para cada participante.

De forma individual, escriben en la hoja “Lo que más me cuesta aceptar de los demás / También nosotros podemos ser rechazados porque somos diferentes”. Las cosas que peor soportan de los demás y qué pueden hacer para aceptarlas, así como las cosas de uno mismo que los demás aceptan y cómo pueden favorecer que se las acepten.

ACTIVIDAD 4: CIERRE

Aceptando mis dificultades Se explica al gran grupo la hoja “Los 10 mecanismos para crear pensamientos erróneos”. Se dividen en pequeños grupos. Cada grupo estudiará una hoja de casos, indicando los pensamientos erróneos que encuentre en los distintos casos y escribirá en cada bocadillo un pensamiento positivo alternativo.

Como vencer mis pensamientos erróneos

- Breve exposición de cómo vencer los pensamientos erróneos.

Opinión personal de cada participante

- Para finalizar, cada participante brindará una opinión sobre la sesión.

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño del primer taller desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, sobre autoestima. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 23. Instructivo Taller N°2

TALLER 2: "RESOLVIENDO ENTRE AMIGOS"

Objetivo Especifico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

MATERIALES

**ACTIVIDAD A
REALIZAR**

Círculos de Colores, tarjeta de árbitro del juego de los niños
Lapiceros

RECURSOS FISICOS

-Salón o aula para la ejecución del taller

RECURSOS HUMANOS

- los participantes - Psicólogo.

-Tarjetas de aviso

ACTIVIDAD 1: DINÁMICA DE GRUPOS (RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS) "REUNIÓN DE VECINOS".

Se advierte a los participantes de que se va a realizar una dinámica de rol y se les recuerda la importancia de meterse bien en los roles o papeles, con fidelidad a los mismos y sin sobreactuaciones. Se trata de una reunión de vecinos en la que surgirá un conflicto. La persona moderadora reparte los roles y da un tiempo breve para que cada participante comprenda bien las instrucciones y se meta en su papel. Quienes no tengan rol quedarán fuera de la dinámica siendo observadores de la misma. Se leen en alto las instrucciones de partida y da comienzo la dinámica. Ésta durará unos minutos hasta un máximo de media hora. La persona dinamizadora le pondrá fin y comenzará una evaluación en la que participarán también las personas observadoras. -Instrucciones de partida (se leen en voz alta):

Sois los miembros de una comunidad de vecinos y os habéis reunido para tratar dos puntos del día que es el incremento del pago del mantenimiento de la áreas comunes e incremento del arreglo de la fachada del edificio comienza la reunión. En la evaluación se hablará de: ¿cómo nos hemos sentido?, ¿qué posturas se han dado?, ¿cuál es el conflicto?, ¿cómo han afectado en él posturas o soluciones que se han ensayado en la reunión? Tormenta de ideas sobre posibles soluciones.

ACTIVIDAD 2: SOY ARBITRO EN EL JUEGO DE LOS NIÑOS

Esta será utilizada en las aulas de clases, espacio de juego y descanso (cada una con grados de dificultades distintos) con esta, se pueden solucionar cualquier roce, enemistades, malos entendidos o para dar a conocer cada opinión de las personas, incluyendo sus fortalezas.

se explicar a los participantes las reglas del juego donde se deja claro que siempre se presentaran conflictos para el cual necesitaran tener a la mano el juego de tarjetas que nos convierte en árbitros del conflicto, donde de acuerdo a la situación se dará una solución efectiva, donde cada participante tendrá su oportunidad para exponerla de manera que sea equitativa y justa.



Figura 4. Tarjetas el juego de los niños, L, Becerra (2021)

Se les dará un paquete de tarjetas a los niños y profesores con el instructivo donde se encuentra el significado de cada tarjeta.

- tarjeta roja “DETENTE” cualquier estudiante o profesor puede usar cuando vea que el problema que se está presentando violencia entre pares.
-

-
- Tarjeta amarilla “ANALIZA” cualquier estudiante o profesor puede usar cuando vea que el problema que se está presentando no está siendo resuelto de la manera más adecuado y existe otra alternativa para resolver.
 - Tarjeta verde “EMPATIZA” cualquier estudiante o profesor puede usar cuando vea que el problema que se está presentando está siendo resuelto de la mejor manera, pero una parte no está de acuerdo es necesario comprender que a veces otras personas pueden tener la razón.
 - Tarjeta azul “ESCUCHA” cualquier estudiante o profesor puede usar cuando vea que el problema que se está presentando está siendo resuelto de la mejor manera, pero no se están escuchando los argumentos de ambas partes. Esta permite dar la palabra a los involucrados.
 - Tarjeta naranja “ORIENTA” esta tarjeta es de uso exclusivo del profesor y este la puede usar cuando vea que el problema que se está presentando es necesario orientarlo para llegar a una solución más duradera y clara.

ACTIVIDAD 3: LAS SILLAS COOPERANTES

Este es un juego muy entretenido, pero con un alto grado de dificultad que los participantes podrán ver a medida que avanza el mismo. Para ello, el facilitador dividirá a las personas en grupos medianos entre 10 o máximo 15 personas, donde colocará sillas a su alrededor hasta formar un círculo, muy parecido al juego de la silla que ya conoces.

Entonces ¿cuál es la diferencia? es que, cada vez que se quite una silla en lugar de eliminar a un miembro del grupo, todos deben encontrar la manera de quedar sentados. De manera que cada vez que haya menos sillas, se complica el juego, hasta que es imposible permanecer todos en las sillas.

Actividad 4: ORDEN EN EL BANCO

Seguidamente se organizan a los participantes y se explica que el objetivo es ubicarse según las edades, o la fecha de nacimiento, o la estatura, sin bajarse del banco. La duración estimada para esta dinámica es 20' aproximadamente.

Se necesitan sillas, lo suficientemente largo para que entren los integrantes del grupo. Si no lo hay se puede dibujar, o marcar con cinta aislante, dos líneas paralelas en el suelo. El ancho debe ser de unos 20 centímetros.

Nadie puede salirse de la fila del banco, o salirse de las líneas. El facilitador invita al grupo a organizarse en la fila del banco. Finalmente, Cómo se ha sentido el apoyo del grupo, su proximidad, etc. Se trata de que todas las reflexionen sobre la importancia del otro, el cual tiene la posibilidad de tener las mismas oportunidades que nosotros,

ACTIVIDAD 5 CIERRE: EL ESTUDIO DE CASO

Para esta última actividad se trabajó todo el grupo de forma simultánea, la cual tuvo una duración de entre 20 o 30 minutos aproximadamente. Permitiendo intercambios numerosos y variados sobre el caso en cuestión, de igual manera Explorar un tema o problema de forma viva, es decir, implicándose y situándose en torno al tema o problema para poder dar su opinión crítica.

Un tema concreto buscado por el profesional, con situaciones cotidianas, donde Se pudo simular un pequeño juicio, e incluso se podría inventar una historia ficticia y sobre ella trabajar.

El moderador pone al corriente, a los miembros del grupo, del caso sobre el que van a discutir. Se aclara que el caso se inspira en circunstancias de la vida real, pero se elige siempre fuera de las vivencias del grupo.

Finalmente se establece un espacio de reflexión donde cada uno de los participantes da su aporte final de las actividades realizadas.

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño del segundo taller desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, sobre resolución de conflictos. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 24. Instructivo taller N°3

TALLER 3: FORTALECIENDO MI INTELIGENCIA EMOCIONAL

Objetivo Especifico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

**ACTIVIDAD A
REALIZAR**

ACTIVIDAD 1: yo soy muy Inteligente

1. Se realizó una actividad didáctica en parejas, donde a cada uno de los participantes se les entregó un cordón.
2. Cada uno debía atarse la cuerda a sus muñecas de ambos extremos, uno de ellos entrelazará a ambos cordones de manera que quede una especie de X.
3. El reto está en que ellos deberán soltarse sin sacarse el cordón de las muñecas.
4. Los participantes buscarán la manera de desenredarse los cordones de todas las formas posibles.

ACTIVIDAD 2: Estatuas emocionales

Para este juego no se necesita ningún material, excepto un espacio amplio por donde los niños puedan moverse. También se puede utilizar música que agrade a los niños. Es recomendable utilizar música en volumen medio o bajo.

jugadores deben responder una serie de preguntas y avanzar en un tablero, según el número que indique el dado.

el tablero está dividido en una serie de recuadros numerados, en el que, además se sobrepone tanto las imágenes de escaleras como de serpientes. Adicionalmente, el avance en el juego está determinado por el número obtenido al lanzar el dado y mover las fichas en el tablero.

Además, en algunas de las casillas se encontrarán con retos y signos de interrogación donde se propondrán una serie de tarjetas de preguntas que a medida que el jugador vaya cayendo en el lugar debe ir respondiendo. Si la respuesta es correcta, el juego le permitirá desplazarse según el número que indique el dado, caso contrario, si al lanzar el dado se ubica un sector del cuerpo de la serpiente y la respuesta es correcta o incorrecta, penaliza al estudiante impidiendo que registre avance del marcador en el tablero, ganará quien llegue de primero a la meta.

se cuenta con una casilla de moderador que en este caso será el facilitador o profesora, el cual contará con una pequeña campana que será tocada cuando el problema tratado durante el juego no se haya podido aclarar o alguno de los jugadores tenga dudas o preguntas. Esta casilla permite que el moderador pueda trabajar con varios grupos de juego en simultáneo.

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño del tercer taller desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, sobre habilidades interpersonales. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 25. Instructivo Taller N°4.

TALLER 4: LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS

Objetivo Específico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

ACTIVIDAD A
REALIZAR

ACTIVIDAD: FESTIVAL DE JUEGOS DE PISO AL AIRE LIBRE

Se realiza un encuentro introductorio, donde se deja claro que el salón de clase, la casa y cualquier lugar en el que estén debe fomentar el intercambio libre de opiniones. Cualquier conflicto o preocupación puede ser contado por ellos, sin riesgo de no ser escuchado o de ser recriminado.

A través de la escucha activa y atenta, procede a crear un clima de máxima confianza. Así, atiende siempre lo que dice el niño sin juzgar, criticar, ni dar consejos, salvo si lo piden.

La finalidad de desarrollar esta jornada es establecer un ambiente seguro en el que cada uno pueda expresar sus emociones sin avergonzarse, con naturalidad y con el máximo respeto por medio del juego.

Se hará uso de las tarjetas de arbitro del juego de los niños

1. Rayuela o Gloria

Se pinta en el suelo con tiza un cuadrado con el número 1 dentro, luego otro cuadrado con el 2 y otro con el 3. En el cuarto piso de la rayuela se pintan dos casillas, una con el número 4 y a su lado otra con el 5. La casilla superior la ocupa el 6 y las dos últimas arriba el 7 y el 8. Luego otro piso con una sola casilla con el número 9. A continuación se dibujará una casilla con el número 10.

2. Carrera de encostalados

Se trata de un juego muy sencillo para el que solo se requiere una bolsa o costal y bastante habilidad y equilibrio. Los niños tendrán que llegar a la meta.

3. elevando Cometas

Para correr y saltar al aire libre, otra opción al aire libre es hacer volar alguna cometa. Además, permite luchar contra la frustración antes de ir a jugar.

4. la Gallinita ciega

Este juego únicamente necesita una venda para los ojos. Deben elegir a uno para que sea la gallinita y le vendan los ojos. El resto da vueltas a la pobre gallinita para desorientarla y luego se coloca en círculo en torno suyo. Después, deberá acercarse a los jugadores (que pueden evitarla moviendo el torso o los brazos, pero no los pies) e identificar al que atrape. Si identifica correctamente, este se convierte en gallinita.

5. Quemados

La premisa de los quemados, es tratar de golpear con la pelota dispuesta para el juego a los rivales del equipo contrario para así eliminarlos de la cancha. El juego lo gana el equipo que logre sacar a todos los contrarios.

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño del cuarto taller desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, sobre comunicación asertiva. Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 26. Instructivo taller N°5

TALLER 5: " LANZANDO LA RED" redes de apoyo

Objetivo Especifico 2

Generar espacios de participación en los estudiantes por medio de herramientas psicopedagógicas propias del juego promoviendo el desarrollo de las habilidades interpersonales y la gestión de las emociones.

ACTIVIDAD A REALIZAR

ACTIVIDAD 1: Espacio de introducción al significado de las redes de apoyo

ACTIVIDAD 2: El carrusel de emociones

Para impulsar una conversación dinámica entre un grupo de personas alrededor, en las que se contrapongan miradas y opiniones diferentes.

Número de participantes: entre 8 y 20 personas

PASOS A SEGUIR

Pídeles a los participantes hacer dos círculos concéntricos, es decir, uno de ellos alrededor del otro; cada círculo debe tener el mismo número de

participantes. De este modo todos quedan de pies y por parejas, un participante de cara a otro.

Haz una pregunta que promueva la conversación.

Durante dos minutos los participantes del círculo de afuera le hablan a los del círculo de adentro sobre el tema propuesto.

Pasados los 2 minutos, el facilitador le pide a los del círculo externo rotar un puesto hacia su derecha, como un carrusel.

Haz una nueva pregunta, y ahora quienes hablan son solamente los del círculo interno, durante 2 minutos.

Repita esta dinámica hasta que finalicen las preguntas.

El ejercicio puede tener variaciones, por ejemplo, permitiendo que frente a una misma pregunta hablen los del círculo interno (dos minutos y dos minutos), o en el paso 5 no haciendo una nueva pregunta sino permitiendo que las personas del círculo interno le hablen a las del círculo externo sobre la misma pregunta.

Una vez finalicen las preguntas, socialízalo con los participantes preguntando sobre las conversaciones que sucedieron, las preguntas, percepciones y acuerdos.

ACTIVIDAD 3: MAPA DE AFINIDAD

Herramienta que permite categorizar información, organizando un conjunto de ideas o datos al encontrar las relaciones existentes entre ellos y hacer conjuntos visuales a partir de estas relaciones. Ayudan a sintetizar la información que hay sobre un tema. Desarrollada por Jiro Kawakita.

¿CUÁNDO USARLOS?

Cuando estás guiando un taller en el que los participantes tuvieron un espacio para escribir en post-it algunas ideas según las indicaciones del guía, construir este mapa sirve para hacer una puesta en común de manera que se vayan relacionando unas ideas con otras y que la conversación sea más ágil. Puede usarse para poner en común una lluvia de ideas; para conversar sobre los

aciertos, miedos y propuestas de la herramienta juntémonos para encontrarnos; entre otros.

¿QUÉ NECESITAS PARA USAR ESTA HERRAMIENTA?

Es condición esencial para usarla, que antes haya habido un momento en que los participantes de un taller escribieran ideas o pensamientos en post-it o fichas bibliográficas.

Una superficie plana (tablero, pared, suelo, etc.)

1. Una vez los participantes hayan planteado sus ideas en post-it, pídele a alguien que inicie contando una de las ideas que escribió, poniéndola en algún lugar de la pared.
 2. Las personas que tienen una idea que coincide con esta, pegan su post-it justo bajo la idea inicial; si tienen algo más por decir, pueden hacerlo. (Ver en imagen 1 post-it bajo la idea 1).
 3. Cuando todos los post-it relacionados con esta idea hayan sido puestos (uno debajo del otro, formando una columna), el mismo participante plantea otra idea escrita en otro post-it, y la pone al lado de la primera idea de la primera columna (Ver en la imagen 1 “idea 2” puesta al lado de la “idea 1”). Nuevamente pídele a quienes tengan ideas relacionadas con este tema que las pongan debajo, formando otra columna, paralela a la primera (ver imagen 1 ideas bajo la idea 2).
 4. Repite el mismo procedimiento hasta que todos los participantes hayan puesto sus post-it.
 5. Posteriormente crea categorías poniéndole un nombre a cada columna de ideas, de manera que refleje todo lo descrito en ese conjunto.
 8. Al final del ejercicio tendrás varias columnas de post-it, cada una relacionada a una idea concreta. De esta forma podrás visualizar cuáles son las ideas que más personas mencionaron, y a partir de esto generar un debate grupal para priorizar el conjunto de ideas más importante para el equipo.
-

Actividad 4: EL ABRAZATÓN

Hay muchas cosas que están fuera de nuestras manos cuando pensamos en ayudar a otra persona, en este caso, Hay algo que todos tenemos a la mano, que no cuesta nada y que está científicamente comprobado genera felicidad: ¡Dar un abrazo!

¿CUÁNDO USARLA?

Cuando quieras generar relaciones de empatía entre comunidades de acogida, migrantes, refugiados y retornados y cuestionar a los asistentes por acciones que aporten a acoger a los migrantes, sea desde lo personal hasta estrategias gubernamentales.

¿QUÉ NECESITAS PARA USAR ESTA METODOLOGÍA?

Carteles y marcadores para escribir mensajes de apoyo.

CIERRE: Momento reflexivo con los participantes.

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño del quinto taller desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, sobre red de apoyo.
Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 27. Instructivo Actividad de cierre

Objetivo Especifico 3

Diseñar la ruta de estrategias mediante psicopedagogía como herramienta transformadora para promover las habilidades interpersonales y sociales.

ACTIVIDADES A
REALIZAR

Aplicación del test lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. (*Anexo*)

Construcción final de la ruta que promoverá las habilidades interpersonales y sociales en los estudiantes

Nota: En la tabla anterior se evidencia el diseño de la actividad de cierre desarrollado con los estudiantes de 3°, 4° y 5° del Centro Educativo Santa María Siglo XXI, donde se realiza la

aplicación de un instrumento y los aportes para la construcción de la ruta. Fuente: Elaboración Propia.

Anexos

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
Especialización en práctica pedagógica
FORMATO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE



1.Nombre y apellidos del observador: Psi. Leonardo Becerra Millán
2.Institución a observar: Centro educativo santa maría siglo XXI
3.Grupo observado: 3,4,5° PRIMARIA
4.Actividad a realizar: Taller “Metámonos en el Cuento”
4.1 Objetivo de la actividad:
4.2. Metas a lograr:
4.3. Descripción general de la actividad:
5.Campo temático o problemático en cuestión:
6. Aspectos críticos a observar en la actividad
Aspecto No. 1:
Descripción de lo observado:
Aspecto No. 2:
Descripción de lo observado:
Aspecto No. 3:
Descripción de lo observado:

Observación del taller y/o actividad desarrollada

Nombre del observador:

Fecha:

Lugar:

Tema:

Objetivo:

EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	Observaciones
RUBRO 1		
1a. Características del grupo.		
1b. Estrategias de trabajo.		
1c. Desarrollo del taller.		
2. Comunicación con los estudiantes.		
3. Atención de situaciones imprevistas y/o conflictos en el aula.		
4a. Planeación didáctica.		
4b. Trabajo con el grupo.		

Anexo 2. Formato de diario de campo

San José de Cúcuta 9 de septiembre del 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

A QUIEN CORRESPONDA:

Quien suscribe el presente documento, obrando como representante del niño, niña o adolescente, _____, identificado(a) con el documento de identidad número _____ de _____, quien participará en el desarrollo del proyecto denominada **PROMOCIÓN DE HABILIDADES INTERPERSONALES Y SOCIALES A TRAVÉS DE ESTRATEGÍAS PSICOPEDAGÓGICAS EN LOS ESTUDIANTES DE 3, 4 y 5 PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO SANTA MARIA SIGLO XXI**, autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento para:

1. Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como “Las Imágenes” que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).
2. Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre y/o de él o ella (en adelante referidas, también, como “Las Imágenes”).
3. Hacer uso ilimitado de Las Imágenes.

Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se trasgredió dignidad o se violó derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.

La captación de Imágenes e interpretaciones se hace con el fin de ser colaborador en el ejercicio académico establecido por el programa de psicología de la universidad de Santander campus Cúcuta, teniendo en cuenta la importancia de la promoción y prevención de derechos de los niños, niñas y adolescentes.

También, quien suscribe autoriza al niño, niña o adolescente a:

dar cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservando la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo de las mismas, se encuentran enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982.

Reconozco que esta autorización que estamos impartiendo a favor de La universidad de Santander campus Cúcuta, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera La universidad o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.

Certifico además que he recibido y comprendido que la información que reciba el psicólogo es de carácter confidencial y que la podrá revelar si durante la evaluación el psicólogo detecta de manera clara que hay un evidente daño para mí o para terceros (Artículo 2, Numeral 5 de la Ley 1090 de 2006), además, comprendo que en este caso la información obtenida es un ejercicio netamente académico, donde no se brindara la información obtenida en un informe psicológico.

Suscriben:

Firma

Representante del niño, niña o adolescente
C.C

Firma

Leonardo Becerra Millán
Psicólogo, T.P 146044
C.C 1'090.439.590 de Cúcuta

Lista de Chequeo Evaluación de Habilidades Sociales de Goldstein

Instrucciones: A continuación, encontrarás una lista de habilidades que los adolescentes como tú pueden poseer en mayor o menor grado y que hace que ustedes sean más o menos capaces. Deberás calificar tus habilidades marcando cada una de las habilidades que se describen a continuación, de acuerdo a los siguientes puntajes.

Marca 1 si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas muy pocas veces la habilidad.

Marca 3 si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas siempre bien la habilidad.

GRUPO I					
1. ¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?.	1	2	3	4	5
2. ¿Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento?.	1	2	3	4	5
3. ¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?.	1	2	3	4	5
4. ¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?.	1	2	3	4	5
5. ¿Dices a los demás que tú estás agradecida con ellos por algo que hicieron por ti?.	1	2	3	4	5
6. ¿te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?.	1	2	3	4	5
7. ¿Presentas a nuevas personas con otros (as)?.	1	2	3	4	5
8. ¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?.	1	2	3	4	5
GRUPO II					
9. ¿Pides ayuda cuando la necesitas?	1	2	3	4	5
10. ¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?.	1	2	3	4	5
11. ¿Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica?.	1	2	3	4	5
12. ¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?.	1	2	3	4	5
13. ¿Pides disculpas a los demás cuando haz hecho algo que sabes que está mal?.	1	2	3	4	5

14. ¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras persona?.	1	2	3	4	5
GRUPO III					
15. ¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?.	1	2	3	4	5
16. ¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?.	1	2	3	4	5
17. ¿Intentas comprender lo que sienten los demás?.	1	2	3	4	5
18.¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?.	1	2	3	4	5
19. Permites que los demás sepan que tu te interesas o te preocupas por ellos?.	1	2	3	4	5
20. ¿Cuándo sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?.	1	2	3	4	5
21. ¿Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien?.	1	2	3	4	5

Marca 1 si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas muy pocas veces la habilidad.

Marca 3 si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas siempre bien la habilidad.

GRUPO IV					
22. Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	1	2	3	4	5
23. Compartes tus cosas con los demás?	1	2	3	4	5
24. ¿Ayudas a quien lo necesita?	1	2	3	4	5
25. ¿Si tu y alguien están en desacuerdo sobre algo, trata de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	1	2	3	4	5
26. ¿Controla tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”?	1	2	3	4	5

27. ¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	1	2	3	4	5
28. ¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	1	2	3	4	5
29. ¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?	1	2	3	4	5
30. ¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte?	1	2	3	4	5

GRUPO V

31. ¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuándo ellos han hecho algo que no te gusta? . .	1	2	3	4	5
32. ¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan de ti?.	1	2	3	4	5
33. ¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?.	1	2	3	4	5
34. ¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?.	1	2	3	4	5
35. ¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y , luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?.	1	2	3	4	5
36. ¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no ha sido tratada de manera justa?.	1	2	3	4	5
37. ¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?.	1	2	3	4	5
38. ¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?.	1	2	3	4	5
39. ¿Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?.	1	2	3	4	5
40. ¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?.	1	2	3	4	5
41. ¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?.	1	2	3	4	5
42. ¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?.	1	2	3	4	5

Marca 1 si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas muy pocas veces la habilidad.

Marca 3 si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas siempre bien la habilidad.

GRUPO VI					
43. ¿Si te sientes aburrida? Intentas encontrar algo interesante que hacer?.	1	2	3	4	5
44. ¿Si surge un problema, intentas determinar qué lo causó?	1	2	3	4	5
45. ¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
46. ¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar una tarea específica antes de iniciarla?.	1	2	3	4	5
47. ¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	1	2	3	4	5
48. ¿Determinas en forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?.	1	2	3	4	5
49. ¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirse mejor?.	1	2	3	4	5
50. ¿Eres capaz de ignorar distracciones y sólo prestas atención a lo que quieres hacer?.	1	2	3	4	5

Anexo 5. Lista de chequeo de habilidades sociales de goldstein

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
ESPECIALIZACION EN PRACTICA PEDAGOGICA

Vigil

ENCUESTA DIAGNÓSTICA A DOCENTES DEL CENTRO EDUCATIVO SANTA
MARIA SIGLO XXI

FECHA: _____

Apreciados Docentes, con el ánimo de conocer sus valiosas apreciaciones en cuanto al manejo de las habilidades Interpersonales y sociales de los estudiantes, le invitamos a contestar las siguientes preguntas con fines estrictamente investigativos.

1. ¿Las soluciones institucionales que hasta ahora se han implementado para reducir el bajo rendimiento han tenido en cuenta aspectos diferentes a lo cognitivo?

SI NO

2. ¿Cree que el desarrollo socio afectivo de los estudiantes es tarea exclusiva de la familia?

SI NO

3. ¿Considera que es importante desarrollar habilidades emocionales en los estudiantes para disminuir el bajo rendimiento académico?

SI NO

4. ¿Piensa que enseñar habilidades sociales de interacción en los estudiantes mejoran su rendimiento académico?

SI NO

5. ¿Tiene usted en cuenta aspectos socioemocionales de sus estudiantes a la hora de evaluarlos?

SI NO

6. ¿Qué temáticas considera que se deben desarrollar o se fortalecer dentro de la institución para fomentar las habilidades sociales afectivas de los estudiantes?

7. ¿Vería importante integrar el componente socioemocional a los objetivos educacionales, las mallas curriculares o a un proyecto transversal?

SI NO

8. ¿Cuál considera que sería la problemática que mas se presenta en los estudiantes de la institución?

anexo 6. Encuesta realizada a docentes de la institución



LA RUTA INCREÍBLE

Habilidades sociales e interpersonales

1. EL MAPA DE LA BUENA COMUNICACIÓN

Recuerda que la habilidad para comunicarnos de manera efectiva es una de las habilidades sociales básicas, ya que la comunicación es la base de toda interacción y relación.



2. CAMINO DE LA EMPATIA

Es la capacidad de ponernos en el lugar del otro, para mejorar las habilidades sociales debemos entender a nuestros amigos, ir mas alla y ponemos en sus zapatos.

3. LA MONTAÑA DE LA ESCUCHA ACTIVA

La escucha activa es un camino difícil pero se debe luchar por dominarla, Aplicarla te dará enormes beneficios para entender a los demás. Esta habilidad comunicativa nos enseña a escuchar y comprender al que nos habla.



4. ¡NUNCA TE VAS A ABURRIR!

Si juegas mejorarás tu capacidad para planificar, organizar, relacionarse y regular tus emociones. Además, te ayudará con el lenguaje, el desarrollo de diferentes destrezas e incluso, mediante el juego, puedes sobrellevar el estrés.

5. LAS CUEVAS DEL APEGO

Durante tu travesía el apego te brindará seguridad, confianza, reforzará su autoestima, promoverá tu autonomía progresiva y efectividad para enfrentar el mundo. Es decir, el apego se convertirá en ese espacio seguro y reconfortante para tu crecimiento.



6. EL VALLE DE LA COOPERACIÓN

Aquí demostrarás la capacidad para trabajar de manera efectiva y respetuosa con diversas personas o equipos, hacer compromisos, crear consensos para tomar decisiones, asumir responsabilidades compartidas en tareas y valorar las opiniones y contribuciones individuales de tus compañeros.

7. LA LINTERNA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Si usas la linterna de la resolución de un conflicto de forma efectiva requiere que dispongas de una combinación de habilidades sociales y emocionales bien desarrolladas. Algunas de estas habilidades incluyen manejo de emociones, comprensión de los otros, comunicación efectiva y toma de decisiones.



8. EL LAGO DE LA BUENA AUTOESTIMA

Cuando estés en el lago de la buena autoestima significa que haz logrado sentirte bien contigo mismo. tu buena autoestima: te hará sentir orgulloso de lo que eres capaz de hacer, veras las cosas positivas sobre ti mismo.

9. EL TESORO DE LAS BUENAS HABILIDADES SOCIALES

Haz llegado al tesoro de las habilidades sociales, es un gran cofre lleno de capacidades y destrezas interpersonales que te permitirán relacionarte con otras personas de forma adecuada, siendo capaz de expresar tus sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, sin experimentar tensión, ansiedad y otras emociones negativas.



UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

Especialización en practica pedagógica -2022

Psic. Leonardo Becerra Millán



Figura 6. Ruta increíble: ruta de promoción de las habilidades sociales e interpersonales