

**HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE
ZONA RURAL DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA**

AUTORES:

IVÁN DEL CRISTO OJEDA ARROYO

YOLIMA ISABEL MEDELLÍN FLÓREZ

TUTORA:

M.Sc. MARÍA MAGDALENA BUSTOS GONZÁLEZ



**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
MONTERÍA – CÓRDOBA
Julio de 2021**

**HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE
ZONA RURAL DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA**

Propuesta para optar al título de Magister en Ciencias Sociales

AUTORES:

IVÁN DEL CRISTO OJEDA ARROYO

YOLIMA ISABEL MEDELLÍN FLÓREZ

Línea: Didáctica de las Ciencias Sociales y Habilidades Sociales.

TUTORA:

M.Sc. MARÍA MAGDALENA BUSTOS GONZÁLEZ



**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
MONTERÍA – CÓRDOBA
Julio de 2021**

Nota de aceptación:

Firma del Jurado

Montería, septiembre de 2021.

DEDICATORIA

En cada momento del ejercicio investigativo, todos los seres que nos estuvieron apoyando y acompañando merecen una dedicatoria especial. Por lo tanto, este trabajo se lo dedicamos:

A Dios

Por el cuidado que ha tenido con nosotros y nuestras familias, por su amor, bondad y la sabiduría otorgada para terminar esta maestría académica y este proyecto investigativo.

A nuestras familias

Quienes siempre fueron nuestros aliados sobre todo en los momentos más difíciles. Gracias por esa motivación que nos dan cada día para cumplir nuestros sueños más anhelados.

A la comunidad educativa rural

Por ser personas maravillosas, quienes luchan incansablemente para alcanzar sus objetivos.

AGRADECIMIENTOS

Por haber culminado este trabajo de investigación y enarbolar la bandera de la academia en buen puerto queremos expresar nuestro sincero agradecimiento a:

Dios, por ser la ayuda y fuerza espiritual en cada momento de nuestras vidas.

A **María Magdalena Bustos González**, nuestra tutora y directora de investigación, que con paciencia, altruismo y sencillez nos apoyó en el desarrollo de este proyecto en busca de mejorar la perspectiva de la enseñanza y de la aplicabilidad de la investigación en la profesión docente.

A la **Universidad de Córdoba** por ser nuestra Alma Mater que a través de estos últimos años ha contribuido de manera eficiente a la formación de docentes comprometidos con la formación de las futuras generaciones.

A los **padres de familia y estudiantes participantes** del estudio de las Instituciones Educativas Morindó Florida y Mimbres Centro quienes con sus valiosos aportes nos enseñaron que la labor del docente es maravillosa y de una gran responsabilidad.

A **Todos** los que apoyaron y colaboraron en la construcción de este proyecto investigativo.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
1.1 Descripción del Problema.....	16
1.1.1. Pregunta problema	22
1.1.2. Subpreguntas.....	23
1.2. Justificación.....	23
1.3. Objetivos.....	28
1.3.1. Objetivo General.....	28
1.3.2. Objetivos Específicos	29
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO, ESTADO DEL ARTE Y MARCO LEGAL	30
2.1. Marco Teórico	30
2.1.1. Definición operativa de las habilidades sociales (Goldstein)	34
2.1.2. Conducta asertiva o socialmente hábil.....	39
2.1.3. Conducta pasiva.....	39
2.1.4. Conducta agresiva.....	39
2.1.5. Construccinismo Social de Kenneth Gergen	43
2.1.6. Comunidad rural.....	54
2.1.7. Familia rural.....	55
2.1.8. Pedagogía Social.....	57
2.2. Estado del arte	58
2.3. Marco legal	69
2.3.1. Constitución Política de Colombia 1991.....	69
2.3.2. Ley 115 de 1994.....	70
2.3.3. Ley de Formación y capacitación.....	70
2.3.4. Plan Decenal de Educación 2016 A 2026.....	71
2.3.5. Ley 1620 de 2013.....	71
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	73
3.1 Paradigma de Investigación: Interpretativo.....	73
3.2 Enfoque De Investigación.....	74
3.3. Tipo de Investigación: Hermenéutica Reflexiva.....	75
3.4. Población y Muestra	76
3.4.1 Población.....	76

3.4.2. Muestra.....	77
3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	78
3.5.1. Observación Directa	79
3.5.2. Técnica de entrevista reflexiva.....	81
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	84
4.1. Desarrollo de Habilidades Sociales Básicas.....	85
4.2. Desarrollo de Habilidades Sociales Avanzadas en los estudiantes de Grado 5°.....	89
4.3. Desarrollo de Habilidades Sociales Asociadas a Sentimientos.....	93
4.4. Desarrollo de Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión	98
FASE III: CONCLUSIONES – RECOMENDACIONES.....	103
Conclusiones.....	103
Recomendaciones.....	107
Referencias bibliográficas	108
Anexos.....	120

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Fachada y Salón de Clases (Vista Externa) I.E. Mimbres Centro.....	17
Ilustración 2. Fachada y salón de clases (vista interna) de la I.E. Morindó Florida.....	18
Ilustración 3. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Básicas. (Ver Anexo C)	87
Ilustración 4. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Avanzadas. (Ver Anexo C).....	91
Ilustración 5. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. de Sentimientos. (Ver Anexo C).	96
Ilustración 6. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Alternativas. (Ver Anexo C).....	101

Lista de Tablas

Tabla 1. Etapas de la vida consideradas por E. Erikson en su teoría psicosocial del desarrollo humano.	32
Tabla 2. Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein (1989)	33
Tabla 3 estilos de comunicación asertiva.	41
Tabla 4, Diferencias entre la familia rural y la familia urbana.....	56
Tabla 5, Muestra.	78
Tabla 6 Tendencias Resultantes De La Categoría De Análisis: “Habilidades Sociales Básicas”.	85
Tabla 7 Tendencias resultantes de la categoría de análisis:“Habilidades Sociales Avanzadas”.	89
Tabla 8 Tendencias resultantes de la categoría de análisis: “Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos.	94
Tabla 9 Tendencias resultantes de la categoría de análisis: “Habilidades sociales alternativas a la agresión”.	98

Lista de Anexos

Anexo A. Instrumento de Observación Directa	121
Anexo B. Entrevista aplicada a los estudiantes de las Instituciones Educativas Mimbres Centro (Ciénaga de Oro) y Morindó Florida (Puerto Escondido).....	122
Anexo C. Secuencias didácticas aplicada a los estudiantes de las Instituciones Educativas Mimbres Centro (Ciénaga de Oro) y Morindó Florida (Puerto Escondido).....	126

Resumen

La investigación 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 (Rey y Chica, 2009, p. 39), siendo éste el más apropiado para llevar a cabo el desarrollo del estudio como tal , repercutiendo en los agentes sociales involucrados ya mencionados en las primeras líneas y centrándose en las instituciones educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida del departamento de Córdoba. Por consiguiente, el estudio facilita conocer el estado de las habilidades sociales en los niños de estas dos Instituciones.

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.

Palabras clave: emociones, habilidades sociales, escuela rural y estudiante de escuela rural

Abstract

The present research, “Study on social skills in elementary school students in two rural educational institutions in the department of Córdoba”, is part of an interpretive methodological design with a qualitative approach (Rey and Chica, 2009, p. 39), this being the most appropriate to carry out the development of the study as such, having repercussions on the social agents involved already mentioned in the first lines and focusing on the rural educational institutions Mimbres Centro and Morindó Florida in the department of Córdoba. Therefore, the study facilitates knowing the state of social skills in the boys and girls of these two Institutions, while it seeks to integrate parents, students, and school entities as a practical principle of execution.

This study has the clear intention of verifying and interpreting, through direct observation, inquiry, interpretation and analysis, the actions, behaviors, and interpersonal relationships, having as a reference the emotions and of course the management or not of social skills; context and in the school context, of the children of the selected Schools. From what has already been stated, it is intended; show reliable and valid results, which suggest from the conclusions and recommendations, to obtain positive contributions and transformations to the reality found, against the subject under investigation, favoring the comprehensive training of students.

Keywords: Emotions, Social skills, rural school, rural students

Introducción

Las habilidades sociales son la forma en la cual nos comportamos, lo que decimos y sentimos cuando estamos con los demás (Goldstein, 1989).

La perspectiva de Goldstein propone una serie de conductas, que irán conformando las habilidades sociales a lo largo de la vida, y que permitirán al individuo desarrollarse en el entorno social. De manera que, Goldstein agrupa las habilidades sociales en tres grandes grupos, tales como: habilidades sociales básicas, avanzadas, habilidades sociales relacionadas a los sentimientos y las habilidades sociales alternativas a la agresión. Las cuáles, serán el objeto epistemológico de esta investigación.

La teoría central entonces para realizar el análisis en esta investigación, es la propuesta por Arnold Goldstein (1989), quien plantea la clasificación de las habilidades sociales enunciadas en el párrafo anterior y determinando las formas específicas de observarlas de manera conductual. Además, con su clasificación ofrece las especificaciones de cómo pueden ser detectadas dichas conductas en el contexto social por medio de la observación directa.

Por lo tanto, la sociedad en la que nos desenvolvemos hoy en día exige una educación en donde los estudiantes sean ciudadanos competentes y formados en valores integralmente. Esto implica, que en la escuela se formulen estrategias pedagógicas que orienten los procesos de enseñanza hacia el desarrollo de capacidades, destrezas y actitudes en los estudiantes para que se fortalezcan las competencias aptitudinales y actitudinales que les permitan desempeñarse de manera exitosa en los retos que se le puedan presentar a lo largo de la vida (OCDE, 2015).

Actualmente, en el contexto que toma como radio de acción esta investigación existen problemas de tipo social. Donde, padres y docentes sufren, junto con los estudiantes, el problema de indisciplina, la falta de respeto a las personas y a las cosas como consecuencia

de la escasez de habilidades sociales inherentes al ser humano. Se habla entonces, del contenido de este estudio alineado con los objetivos misionales de las Instituciones Educativas focalizadas en la presente investigación. Por ello, con el propósito de organizar la información contenida el presente documento contiene una serie de apartados entre los que se incluye:

En el primer capítulo, se presenta la formulación del problema de investigación acerca de las habilidades sociales presentes en dos Instituciones Educativas de la zona rural del departamento de Córdoba. Se continúa con la justificación, en la que se expone la pertinencia y el grado de importancia que tiene la realización de este estudio, la contribución que aporta al campo de conocimiento de las habilidades. En esta sección, también se pueden encontrar los objetivos y antecedentes bibliográficos que guiaron el proceso metodológico y permitieron definir categorías conceptuales y metodológicas que fueron la base del análisis de los hallazgos de la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico y legal desde la definición operativa de las habilidades. Asimismo, se ahonda en la pedagogía Social como eje pedagógico de los participantes. Para finalizar, en este capítulo se presenta el marco legal para recapitular las leyes y normativas que sustentan el desarrollo de las habilidades sociales en el proceso educativo.

El tercer capítulo, describe los aspectos metodológicos de la investigación que se tienen en cuenta para ejercicio investigativo basados en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y el tipo de investigación: hermenéutica- reflexiva. El cual, busca describir, comprender y conocer más profundamente los casos que son objeto de análisis. En el cuarto capítulo se pueden encontrar los resultados con su análisis respectivo. Es aquí, donde se establecen contrastes y se relacionan los referentes teóricos conceptuales con los hallazgos

obtenidos en el estudio; contrastando el análisis con la propuesta de habilidades sociales, según la clasificación de Goldstein; además se muestra el aporte que puede generar esta investigación en el ámbito de las habilidades sociales.

Por otro lado, se tienen en cuenta las teorías sustantivas y las diferentes normativas que rigen nuestro sistema educativo y específicamente lo que tiene que ver con habilidades sociales; buscando especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. La intención de los investigadores es, indagar la presencia de las habilidades sociales en la población objeto de estudio; para lo cual se realiza observación directa y entrevista reflexiva, a los estudiantes con pregunta estructuradas a partir de la clasificación de Goldstein. Por último, se plantean las conclusiones y recomendaciones que, surgen a partir del desarrollo del estudio en mención.

CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del Problema

El estudio acerca las habilidades sociales, se realiza en dos Instituciones Educativas ubicadas en la zona rural del departamento de Córdoba, la primera situada en Mimbres Centro, corregimiento perteneciente al municipio de Ciénaga de Oro, y la segunda en Morindó Florida, municipio de Puerto Escondido. La I.E. Mimbres, ubicada en el corregimiento Mimbres Centro a 12 kilómetros del municipio de Ciénaga de Oro, es una Institución de carácter oficial, realiza sus actividades académicas con Licencia de Funcionamiento N° 00281 del 1° de diciembre del año 2004 y con Registro Dane N° 223189000978.

Los habitantes del corregimiento de Mimbres es una población rural con necesidades básicas insatisfechas, las cuales se manifiestan en desnutrición, viviendas paupérrimas, construidas con materiales inadecuados, hacinamiento, no existe fuente de trabajo, por lo tanto hay un alto desempleo, viviendas con malas condiciones sanitarias, no cuentan con apropiados servicios públicos como alcantarillado, acueducto y recolección de basuras, además de la ausencia del servicio de gas natural y telefonía fija y servicio de energía eléctrica deficiente, carece de un centro de atención médica en la zona y precarias condiciones ambientales, entre otros aspectos. (DANE, 2005, p194).

Ilustración 1. Fachada y Salón de Clases (Vista Externa) I.E. Mimbres Centro



Fuente: Medellín & Ojeda (2021)

La I.E. Mimbres Centro, en la actualidad está conformada por 515 estudiantes representados por ambos sexos (masculino y femenino), en edades que oscilan entre los 7 y 10 años. La I.E. Mimbres cuentan con un director rural, 28 docentes licenciados a nivel profesional y algunos con especializaciones. En la actualidad no dispone de personal administrativo: como secretaria, digitador, servicios generales, celadores. En la parte física se hace necesario la construcción de otras aulas, lo mismo que baterías sanitarias y un sitio adecuado para la biblioteca. Posee la I.E. una sala de sistemas, equipada y un comedor escolar.

Por otra parte, la Institución Educativa Morindó Florida, ésta ubicada en la zona rural del municipio de Puerto Escondido, zona costanera del departamento de Córdoba, distante de la capital del departamento a 80 kilómetros; de naturaleza oficial, de carácter mixto, en

cuanto a la modalidad académica pertenece al calendario A, con una sola jornadas (mañana), posee los niveles de preescolar, básica y media (Grados 6° a 11°); se encuentra funcionando con Resolución de Reconocimiento N° 286 de 14 de Julio de 2011; emanada de la Secretaria de Educación Departamental, con registro del DANE N°. 223574000211 – NIT 900081826-8 – Registro PEI No. 299-516 de abril 18 de 2017.

Ilustración 2. Fachada y salón de clases (vista interna) de la I.E. Morindó Florida.



Fuente: Medellín & Ojeda (2021)

La I.E. Morindó Florida, tiene una población educativa matriculados 452 estudiantes en los niveles de preescolar y educación básica, distribuidos en las cuatro sedes educativas, representados por ambos sexos (masculino y femenino), con edades que oscilan entre los 7 a 10 años. La economía del municipio de Puerto Escondido está representada principalmente

en la ganadería extensiva y la agricultura tradicional como lo es el plátano, considerado como la principal fuente generadora de ingresos y de trabajo, siguiendo en menor escala la agricultura tradicional, el comercio, la pesca y el turismo. (Alcaldía Municipal de Puerto Escondido – Córdoba, 2018). Los habitantes en esta comunidad se caracterizan, en su mayoría por ser de escasos recursos económicos, asalariados; viven del mono cultivo en pequeñas parcelas rodeadas de grandes haciendas ganaderas.

En las I.E. Mimbres Centro y Morindó Florida, en lo que respecta a esta investigación, se describe a partir de la observación e indagación, el estado y el desarrollo de las habilidades sociales (escuchar, iniciar conversación, iniciar preguntas; vistas desde la tipología de Goldstein) de la población objeto de estudio.

De acuerdo con los resultados y el análisis de estos, se formulan recomendaciones, acciones, programas o proyectos que impacten y fortalezcan la convivencia escolar en las I.E. mencionadas; esto tributa sustancialmente a que en la educación de estos niños(as) se garantice la convivencia armónica, con sensibilidad, solidaridad y respeto por sí mismo y por el otro.

Además de lograr habilidades socioemocionales que contribuyan a reconocer sus emociones, ejercer autocontrol sobre ellas y reconocer las emociones de los otros. Bajo este techo, se estudia e identifica la o las realidades encontradas, a través de un proceso investigativo, como una forma de contribuir al conocimiento de la problemática y disminuir las desavenencias que se presenten en dicho contexto. Con una mirada prospectiva, desde las ciencias sociales, se pueden trabajar las habilidades sociales, constituyéndose esta área en canal gestor e impulsador de un trabajo coordinado y transversal en todas las áreas académicas; generando propuestas viables desde un enfoque interdisciplinar.

En lo que se refiere a las habilidades sociales, se han encontrado diferentes estudios con relación al entorno escolar, los cuales han adquirido importancia por ser un tema que involucra las relaciones interpersonales entre los escolares, igualmente comprenden diferentes dimensiones que hacen posible la buena conectividad entre los estudiantes, como son la conducta asertiva, identificación grupal, empatía y clima escolar. (Gómez, 2015, p. 8). Esto contribuye a que los alumnos de las instituciones educativas mencionadas tomen sentido y relación de los parámetros y factores concernientes a lo que tiene que ver con la interacción social y por supuesto: con las habilidades pertinentes.

Definir que son las habilidades sociales, es señalar lo expuesto por diferentes autores, como (Goldstein; Sprafkin; Gershaw y Klein, 1989, p. 71), quienes consideran las habilidades sociales como el “conjunto de destrezas y capacidades empleadas para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional”, pues estas son importantes para una buena relación personal y establecer un ambiente de convivencia agradable.

Por otro lado, las habilidades sociales están estrechamente ligadas a la convivencia escolar, tienen como “características las funciones psicosociales que ostenta cada institución educativa, determinadas por factores o elementos estructurales, personales y de funcionalidad; integrados en un proceso dinámico y que incide en el desempeño dentro de la institución”. (Ortega; Romera y Del Rey, 2010, p. 33), debido a que ellas son indispensables al momento de relacionarse con los demás manteniendo un ambiente dinámico en el que se pongan a prueba el comportamiento, el manejo de personalidades y distintas actitudes entre otras.

Sin embargo, la problemática de las habilidades sociales afecta a gran parte de las instituciones educativas a nivel mundial, y por ello es necesario indagar sobre la influencia

de ésta en la convivencia en el aula, por lo que existen pocos estudios que destaquen esta incidencia y en qué medida desde el área de ciencias sociales son trabajadas dichas habilidades. Frente a tal hecho, Cualquier disfuncionalidad en el desarrollo social de los estudiantes, está determinado por diferentes factores, por ejemplo: las malas relaciones o incomprensión en el hogar, falta de comunicación y afecto; en cuanto al desempeño escolar, falta de conocimiento y aceptación de sí mismo, lo cual refleja problemas en las relaciones entre compañeros e interacción en el entorno sociocultural.

Con relación a lo anterior se puede decir que, las diferentes situaciones en el desarrollo psicosocial de los estudiantes originan que ellos asuman comportamientos y conductas no apropiadas para la relacionarse con sus semejantes, sus coetáneos, padres, y comunidad en general. Desde un entorno más influyente, la familia es la comunidad más importante para la existencia humana, considerada el cimiento para la formación del individuo. Al respecto (Parada, 2010) menciona que “la familia sigue siendo el núcleo fundamental educacional de la sociedad, en la medida que ella reproduce biológicamente a la especie humana y en su espacio, se desarrolla la identificación con el grupo social”, es decir, que la familia entonces se convierte en ese primer agente de formación, no solo como institución de procreación y crianza, sino también como esa institución cultural que transmite pautas de comportamientos y relaciones, basados en un sistema de valores y creencias.

No obstante, la crisis de valores también se presenta en la escuela, quien se convierte en un agente externo de formación de los seres humanos. Crisis que se evidencia en la proliferación de conductas destructivas e intolerancia en las relaciones interpersonales y es allí, donde el papel funcional de la escuela, como agente formador, debe enfocarse en otorgar al individuo de un sistema de valores basado en el respeto y la protección de los derechos humanos, bajo las insignias de la justicia, la paz, la solidaridad y el mantenimiento de la

armonía social (Frigermann, 2010). Esto se hace visible en las instituciones educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, en las que se perciben problemas de conflictos interpersonales en la convivencia de los estudiantes, tales como la agresión física, verbal, conllevando esto a situaciones inmanejables por parte de directivas, docentes y hasta de los mismos padres de familia o acudientes.

Para dar mayor ajuste a esta problemática (Chaux, 2012) expone que muchas de las instituciones manejan esta clase de conflicto de manera negligente pues, la necesidad de atender esta situación ha ido tomando fuerza y es casi el diario vivir de las instituciones educativas. Hay que aclarar que este tipo de conducta tiene sus orígenes en el medio donde se desenvuelven los niños(as) y jóvenes, influenciados por el medio social y cultural donde se desenrollan, como también en el hogar, donde éstos perciben conductas agresivas entre sus padres y/o familiares, igualmente están influenciados por los medios de comunicación, la televisión, el internet, las redes sociales; induciéndolos a tener comportamientos agresivos, los cuales limitan o anulan las relaciones con las demás personas, compañero y familiares.

Desde una perspectiva amplia y con el desarrollo de la investigación propuesta, se debe identificar la problemática, interpretarla y analizarla; concluir los resultados a la luz del autor central para el trabajo metodológico (Goldstein) definido en este estudio.

1.1.1. Pregunta problema

¿De qué manera el estudio sobre las habilidades sociales contribuye a la formación integral de los estudiantes del nivel de básica primaria (grado 5°) de las Instituciones Educativas rurales Mimbres y Morindó Florida, en el departamento de Córdoba?

1.1.2. Subpreguntas

- ¿Qué habilidades sociales, poseen los niños de la población objeto de estudio de la presente investigación?
- ¿Las buenas relaciones interpersonales son necesarias para optimizar la convivencia escolar en los estudiantes de las Instituciones Educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, departamento de Córdoba y seleccionados como muestra para el presente estudio?
- Como puedo indagar acerca de las habilidades sociales en los estudiantes de las Instituciones Educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, departamento de Córdoba y seleccionados como muestra para el presente estudio
- ¿De qué manera el estudio sobre las habilidades sociales contribuye a la formación integral de los estudiantes del nivel de básica primaria (grado 5°) de las Instituciones Educativas rurales Mimbres y Morindó Florida, en el departamento de Córdoba?

1.2. Justificación

Uno de los objetivos de la psicología es ofrecer alternativas para generar la salud mental en todos los individuos, la salud en general es definida por la Organización Mundial de la Salud (2013) como “un estado de completo bienestar físico, mental y social” (p.2). Referenciado a lo último el aspecto psicosocial debe ser objeto de estudio, indagando sobre el proceso de socialización y los recursos que intervienen de manera personal en dicho proceso, con el fin de evitar la aparición de situaciones que alteren el estado de salud mental. Las bases del desarrollo social comienzan desde el nacimiento, con el primer contacto con la madre, hasta los 8 años, donde el niño adquiere experiencias significativas que impactan a lo largo de su vida (OMS y UNICEF, 2013, p.5).

En la teoría sociocultural se plantea que, la construcción del conocimiento y fortalecimiento de los recursos personales se da a partir de la interacción con otros. Menciona la zona de desarrollo próximo, en la que el sujeto, con sus propios recursos, logra adquirir ciertos conocimientos y con ellos afrontar el mundo, pero la interacción con otra potencia y permite que los esquemas de conocimiento sean modificados para poder enfrentarse a tareas más complejas. De no tener estas interacciones se limita el desarrollo del potencial del individuo (Maldonado, 2006, pp. 172 -173).

Todo ciudadano colombiano tiene derecho inalienable a una educación de calidad, esto requiere que el Sistema Educativo tenga una responsabilidad fundamental en el fomento del respeto, la participación, la igualdad y la no discriminación en niños(a), y jóvenes. No se puede hablar de calidad educativa, sin adoptar un enfoque integral para impartir la educación basada y amparada por los derechos humanos, como también por las políticas, los procesos y los instrumentos educativos, como el entorno en el que se imparte esa educación. Esto deberá hacer parte esencial del restablecimiento del derecho.

La investigación denominada “Habilidades Sociales en estudiantes de básica primaria en zona rural del departamento de Córdoba”, se enmarca en una línea de investigación denominada didáctica de las Ciencias Sociales y habilidades sociales, ya que, por medio de esta se busca brindar información sobre los diferentes modelos e instrumentos empleados en los procesos investigativos y de esta forma se explora la práctica educativa y su injerencia en el desarrollo de las Habilidades Sociales de los estudiantes; pudiendo construir conceptos y conociendo de primera mano sobre los problemas sociales que afectan a una comunidad o sociedad en general y a la vez sacando conclusiones que conllevan a describir, interpretar, analizar y presentar recomendaciones con base en los resultados

finales. Además, está conectada con la sublínea Desarrollo Social y Humano que apunta a responder a la problemática de los sectores sociales.

La actividad realizadas como docentes y vivenciadas en las I.E. Mimbres y Morindó Florida en el departamento de Córdoba, ha hecho evidente, la manifestación de sucesos, desencuentros y bullying entre estudiantes en los diferentes niveles educativos, los cuales, deben ser intervenidos oportunamente por el cuerpo de docentes, para que su dimensión no se desborde, y, se oriente la población estudiantil hacia, una convivencia armónica y pacífica; en donde, las habilidades sociales sean el centro de su formación psicoafectiva y ética-moral. Ocasionalmente, se ha presentado el hurto entre estudiantes, afectando las relaciones entre compañeros, al igual que la convivencia escolar. (Tomado del Registro de Observador del Alumno de las dos Instituciones Objeto de este estudio, 2018).

En cuanto a las habilidades sociales, éstas son una serie o conjunto de conductas características de las personas y que sirven para relacionarse con los demás, igualmente se adquieren habilidades que se emplean para lograr los propósitos que cada ser humano desea con respecto a su vida. Teniendo en cuenta lo considerado por (Gismero, 2000), éste sostiene que habilidades sociales es “la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás”.

Las habilidades sociales son un factor determinante en las relaciones interpersonales, en este aspecto (Del pozo, 2013, p.4), considera que éstas “involucra las interrelaciones sociales entre las personas; habilidades implica un conjunto de conductas aprendidas y lo social”, por ende; las habilidades sociales tienen como propósito influir positivamente en concretar y establecer relaciones amenas.

En virtud a lo anterior, y, con lo que respecta a esta investigación en cuanto al estudio de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel de básica primaria del grado 5 de las instituciones Educativa Mimbres Centro del municipio de Ciénaga de Oro y Morindó Florida de Puerto Escondido (Córdoba), se tiene la oportunidad de conocer de primera mano, la situación real que se vive en estas dos instituciones, frente al tema de las habilidades sociales y que eventualmente pueden estar incidiendo en la convivencia escolar y social de estos niños.

Es por esto que, se pretende suscitar y motivar nuevas formas de intervención encaminadas a promover las habilidades sociales que fortalezcan la convivencia escolar en las Instituciones Educativas objeto de esta investigación, buscando con esto, se pueda llegar a una plena conciencia del problema y de esta forma lograr el desarrollo de habilidades sociales, para una relación armónica, integral y mucho más libre entre los niños(as).

De la misma manera, estas acciones, deben estar orientadas a que, en las IE seleccionadas para el estudio, se asuma consciencia y se considere la necesidad de plantear proyectos institucionales y de aula, encaminados al trabajo de esta temática, que en definitiva se constituye en un aspecto relevante en la formación integral de su población estudiantil. Procurando vincular a la comunidad de padres de familia, para que el compromiso sea de todos y el impacto genere verdaderas transformaciones en la convivencia en los diferentes contextos sociales.

En el mismo sentido y propósito, los proyectos de vida están directamente relacionados con las habilidades sociales, ésta se establece en planear y orientar ideas o pensamientos con un determinado propósito que se desea cumplir en la vida futura, está comprendida por tres fases o ciclos como son visión, objetivo y actividades (realización de lo planeado). Aplicando este concepto a lo académico, se desarrolla empleando diferentes

estrategias que facilitan y orientan el aprendizaje, enfocando sus expectativas a la realización personal, de lo que se desea hacer a futuro, es la proyección que define la personalidad, la condición o calidad de la persona, los objetivos propuestos, influyendo de manera implícita en el aprendizaje, brindando estos conocimientos, habilidades, destrezas, conductas y valores, como también la experiencia, la observación, el razonamiento. (Beltán, 1996, p.83). Lo anterior, refuerza la pertinencia de esta investigación.

Por otra parte, se hace necesario y pertinente realizar esta investigación porque aporta desde el punto de vista práctico, una información detallada y significativa con la cual se pretende estudiar la realidad, manifiesta en estos contextos educativos. y contribuir al manejo acertado de la problemática. Ofreciendo opciones para la solución e incluir como contenido de formación educativo el tema de las habilidades sociales de estos niños, en etapa de formación.

El estudio acerca de las habilidades sociales en los estudiantes, más exactamente en las instituciones objeto de esta investigación, toma relevancia porque se instruye y preparan a los niños(as) socialmente competentes, igualmente porque se le brindará al niño(a) conocimientos y procesos de socialización para que desarrollen de forma favorable y eficiente las habilidades sociales entre sus compañeros y docentes, asimismo, en la escuela, los niños(as) adquieren modelos, competencias y habilidades las cuales les permiten cimentar conductas que hacen que los individuos interactúen de manera recíproca con sus compañeros y demás personas que hagan parte del contexto escolar, social y familiar. La ausencia de todas estas particularidades causaría en el niño(a) problemas de aprendizaje, agresividad, bajo rendimiento académico y abandono escolar.

De igual manera, favorece a las familias de los niños y (as) población objeto de la investigación y a la sociedad en general. Ya que los resultados pueden orientar pautas,

sugieren directrices y programas específicos que aborden la temática para que su impacto llegue a la familia y a la comunidad en general. Asimismo, sirve como referentes bibliográficos y base para futuras investigaciones. Desde luego, para sensibilizar a las escuelas rurales y urbanas en la atención de esta problemática quizás generalizada en el ámbito educativo. En donde, desde programas, proyectos y estrategias, se establezcan actividades y acciones pertinentes que fomente y atiendan las diferentes dimensiones del desarrollo humano. Es decir, no reducir la práctica educativa solamente al desarrollo cognitivo.

Para la Maestría en Ciencias Sociales, equivale a seguir armando un acervo de referentes para el pregrado, la Maestría, el programa de Licenciatura en Educación Infantil y para futuras consultas relacionadas con esta temática.

Finalmente, para los investigadores, puesto que ponen en el escenario de la investigación sus conocimientos y potencializan las habilidades adquiridas a través de sus estudios y práctica profesional-pedagógica. Pero también les abre la posibilidad de continuar investigando esta temática, de manera que, puedan actuar como referentes para otras instituciones educativas con problemáticas similares.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Interpretar las habilidades sociales en estudiantes de grado quinto de básica primaria de dos Instituciones Educativas Rurales: Mimbres Centro y Morindó Florida en el departamento de Córdoba.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar las habilidades sociales presentes en los estudiantes de básica primaria del grado quinto (5°) de las Instituciones Educativas Rurales: Mimbres Centro y Morindó Florida en el departamento de Córdoba.
- Analizar las habilidades sociales en los estudiantes del nivel de básica primaria del grado quinto (5°) de las Instituciones Educativas Rurales: Mimbres Centro y Morindó Florida.
- Argumentar los resultados obtenidos sobre las habilidades sociales en los estudiantes de básica primaria del grado quinto (5°) de las Instituciones Educativas Rurales Mimbres Centro y Morindó Florida.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO, ESTADO DEL ARTE Y MARCO LEGAL

2.1. Marco Teórico

Los supuestos paradigmáticos en los que se basa la presente investigación denominada “Habilidades sociales en estudiantes de básica primaria, en especial grado 5° de zona rural del departamento de Córdoba”, están enmarcados básicamente en teorías relacionadas con el aprendizaje social que de acuerdo a Skinner (1938), que hace planteamientos sobre la conducta, afirmando que, esta (**conducta**) está regulada por las consecuencias del medio en el que se desarrolla dicho comportamiento.

Es así como de esta manera se llega a adoptar modelos de aprendizajes caracterizados por la relación estímulo – respuesta – consecuencia, ya sea esta positiva o negativa. En lo que respecta a esto, la conducta humana está determinada por una serie de antecedentes y unas consecuencias que, si son positivas, refuerzan el comportamiento.

Por otro lado, la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura y Walters, 1974) como también el enfoque Interactivo (Mc. Fall, 1982) “enfatan que para adquirir unos adecuados **comportamientos sociales** éstos no dependen solamente del ambiente, sino de ciertos recursos personales. Uno que otros modelos combinan elementos de los paradigmas Conductista y Cognitivo al conjugarse en una perspectiva cognitivo – conductual”. (Bandura y Walters, 1974); (Mc Fall, 1982). En gran medida esto significa que la conducta, el conocimiento y aprendizaje social son factores determinantes en los comportamientos que se adquieren en la vida de los estudiantes y las relaciones mutuas que se llevan a cabo en el funcionamiento del entorno escolar y familia.

Del mismo modo la teoría del aprendizaje social, (Bandura, 1987), en su modelo busca la comprensión del comportamiento social como componentes intrínsecos, o sea

propios de cada persona y extrínsecos, hace referencia al entorno ambiental y social; y las investigaciones realizadas por Bandura y Walters (1974) en relación con el comportamiento violento de los niños(as), son los que condicionan el estudio experimental del aprendizaje. Lo anteriormente expuesto, conduce a que la influencia del aprendizaje observacional o vicario – denominado “modelado” – condiciona la conducta social. Esto hace referencia a como el comportamiento de los estudiantes puede mejorar bajo reglas o normas conductuales que se pueden establecer en el entorno donde se desenvuelven o también puede avalarse el mismo por modelos o estereotipos observados cuando se establecen las relaciones sociales.

Sin embargo, ahondando en la temática, se encuentra, la teoría del desarrollo social de Erick Erickson, conocida como **teoría de la competencia**, que indica que en cada una de los períodos vividos por el ser humano, éste desarrolla una serie de competencias que son decisivas e influyen de forma categórica en el desarrollo emocional de los niños(as), los cuales despliegan un determinado orden, considerado fundamentalmente en la socialización de los niños(as) para que éstos puedan desarrollar su propia identidad personal de una manera sana. (Citado de Huertas, 2017, p.30). Se puede decir que, frente a esto, los individuos (niños en etapas del desarrollo humano) en cada una de las etapas de la vida, desarrollan diferentes actitudes frente a las experiencias que adquieren para mejorar sus relaciones personales y tener auto control de las emociones; buscando crear ambientes adecuados para su pleno desarrollo social.

Ahora bien, en gran medida; el desarrollo social es estudiado por varios autores, pero el que más sobresale es Erick Erickson, el cual es mencionado por Pérez (2010), quien hace una distinción de ocho momentos que comprenden el desarrollo social y que está presente durante el transcurso de toda la vida humana. De estos momentos, seis corresponden desde

la época del nacimiento hasta el final del proceso educativo, y va hasta los últimos al periodo de la vida adulta y ancianidad.

Tabla 1. Etapas de la vida consideradas por E. Erikson en su teoría psicosocial del desarrollo humano.

Etapa 1.	Infancia: Confianza frente a desconfianza (los primeros 18 meses).
Etapa 2.	Niñez temprana: Autonomía frente a vergüenza y duda (de los 18 m a los 3 años aprox.).
Etapa 3.	Edad de juego: Iniciativa frente a culpa (de 3 a 5 años aprox.).
Etapa 4.	Adolescencia: Laboriosidad frente a inferioridad (de los 5 a los 13 años aprox.).
Etapa 5.	Juventud: Identidad frente a confusión de roles (de los 13 a los 21 años aprox.).
Etapa 6.	Madurez: Intimidad frente a aislamiento (de los 21 hasta los 40 años aprox.).
Etapa 7.	Adulthood: Generatividad frente a estancamiento (de los 40 a los 60 años aprox.).

Fuente: Medellín & Ojeda (2021)

Para reforzar lo anterior, Ballena (2010), expone que durante la infancia se desarrollan nuevas competencias que son empleadas para el manejo de las diferentes situaciones, observando de esta manera cómo son los modelos que les rodean: padres, hermanos, amigos, compañeros, etc.; y es en esa observación como puede obtenerse un conocimiento inicial de las habilidades sociales sin poseer previamente una experiencia personal de aprendizaje en situaciones relevantes. Es decir, por medio esto son importantes cada una de las manifestaciones socio afectivas de los adultos hacia los niños, porque ellas marcan una pauta en el comportamiento emocional de los mismos, ya que a diario tratan de imitar las acciones o actitudes buenas o malas reflejadas en quienes suelen ser sus modelos por seguir y hay que aclarar que tanto las conductas verbales como las no verbales pueden aprenderse de esta manera.

Ahora bien, Goldstein (1989), plantea que las habilidades sociales se dividen en diferentes tipos de conductas y que aparecen en la vida para el afrontamiento de situaciones de la convivencia cotidiana. De hecho, él contempla las habilidades sociales en tres grandes

grupos, que les permiten a los individuos relacionarse y madurar estas habilidades a lo largo de cada etapa de su formación personal. En el siguiente cuadro se hace una clasificación bien clara de estas habilidades.

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

Habilidades sociales o básicas - avanzadas	Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	Habilidades alternativas a la agresión
<p>Escuchar.</p> <p>Iniciar o mantener una conversación.</p> <p>Formular preguntas.</p> <p>Dar las gracias.</p> <p>Presentarse.</p> <p>Presentar a otra persona.</p> <p>Hacer un cumplido.</p> <p>Habilidades sociales avanzadas.</p> <p>Pedir ayuda. Participar en un evento.</p> <p>Dar instrucciones.</p> <p>Pedir disculpa.</p> <p>Tener el don de convencimiento.</p>	<p>Conocer sus propios sentimientos.</p> <p>Expresar sus sentimientos.</p> <p>Comprender los sentimientos de los demás.</p> <p>Expresarse con enfado de otra persona.</p> <p>Expresar efectos o sentimientos.</p> <p>Resolver conflictos.</p>	<p>Pedir permiso.</p> <p>Compartir algo.</p> <p>Ayudar a los demás.</p> <p>Tener autocontrol.</p> <p>Defender sus derechos.</p> <p>No buscar problemas o conflictos</p>

Fuente: Goldstein (1989).

2.1.1. Definición operativa de las habilidades sociales (Goldstein)

El concepto de habilidades sociales descrito por Goldstein y su grupo de colaboradores a partir del Año 1973. Se define como; “La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás” (Goldstein; Sprafkin; Gershaw y Klein, 1989). Asimismo, en esta línea conceptual Caballo define las habilidades sociales a partir de, “Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos. Y, generalmente resuelven los problemas inmediatos mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo, 2007, p.6). Por lo tanto, las habilidades sociales se refieren a la expresión de la conducta, al reforzamiento social.

La tipología de las habilidades sociales o clasificación que atribuye Goldstein (1989) en lo que respecta a las habilidades sociales se agrupan en: básicas, avanzadas, relacionadas con los sentimientos, y, las alternativas a la agresión., la H.S. Básica, cuentan con subcategorías, a las cuales les asignan unos criterios: Muñoz, Crispí y Angrehs (2011, pp. 18-19)

- *Escuchar*: la habilidad que tenga el niño para prestar atención y escuchar de manera atenta a la persona que trata de comunicarse con él, hace un esfuerzo por comprender el mensaje que se le está proporcionando.
- *Iniciar* o mantener una conversación: busca por sí mismo el iniciar una conversación con otros, para luego tratar de mantener el interés de dicha conversación por un periodo de tiempo.
- *Formular* preguntas: cuando surge una duda o inquietud el infante tiene la capacidad de buscar a la persona o personas indicadas para obtener la información o el apoyo que él está requiriendo en ese momento.

- *Dar las gracias*: puede expresar las gracias ante los demás cuando es apoyado por otros o cuando recibe algo de quienes lo rodean.
- *Presentarse*: Puede presentarse por iniciativa propia ante otros dando datos que le ayuden a entablar un diálogo, para dar una introducción de sí mismo.
- *Hacer un Cumplido*: puede expresar cumplidos o halagos, a otros sobre su apariencia, sobre un objeto de su pertenencia o sobre la forma de realizar alguna actividad.

Las Habilidades sociales avanzadas, con sus subcategorías, proponen los siguientes criterios: Arnold Goldstein Muñoz, Crespí y Angrehs (2011, pp. 18-19):

- Pedir ayuda: El sujeto puede pedir ayuda cuando tiene alguna dificultad
- Participar en un evento: busca la mejor manera de integrarse a un grupo o de formar parte de una determinada actividad
- Dar instrucciones: Explica con claridad a otros cómo pueden realizar una actividad específica
- Pedir Disculpas: Puede expresar de manera verbal una disculpa a otros en caso de haber cometido un error.
- Tener el don de Convencimiento: Intenta persuadir a otros acerca de que sus ideas son mejores o que su forma de realizar una tarea determinada es mejor o más útil que otras.

Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, subcategorías y criterios, por Arnold Goldstein Muñoz, Crespí y Angrehs (2011, pp. 18-19), son:

Conocer los propios sentimientos: Intentar reconocer y nombrar los sentimientos que pueda llegar a experimentar.

- Expresar los sentimientos: Expresa de manera verbal o física sus sentimientos hacia los demás.
- Comprender los sentimientos de los demás: intenta comprender los sentimientos que son manifestados por otros, como un estado de empatía.
- Enfrentarse con el enfado de otros: intenta comprender la expresión de enfado que pueda manifestar un tercero.

- Expresar afecto o sentimiento: permite que los demás vean que se siente preocupado por ellos, ya sean con manifestaciones verbales o corporales.

Las Habilidades sociales alternativas a la agresión, subcategorías y criterios son: (Goldstein, Muñoz, Crespí y Angrehs, 2011, pp. 18-19):

- Pedir permiso: reconoce cuando tiene que pedir permiso para realizar alguna actividad y lo hace buscando a la persona adecuada.
- Compartir algo: se ofrece para compartir algo que sea apreciado por él y el resto del grupo.
- Ayudar a los demás: busca prestar ayuda a quien lo necesita o solicita su ayuda.
- Tener autocontrol: busca controlar sus conductas o reacciones a modo de que sean adaptativas para la situación en la que se encuentra.
- Defender sus propios derechos: defiende sus derechos dándole a conocer a otros cuál es su postura ante una situación.
- No buscar problemas o conflictos: se mantiene al margen de situaciones que le podrían ocasionar problemas.

Sumando a las referencias conceptuales de la temática de estudio, se referencian otros autores como:

(García, 2011), que las define como:

El conjunto de conductas que una persona emite en un contexto interpersonal, en el cual manifiesta las emociones, deseos, conductas, pensamientos o derechos de una forma apropiada a la situación que se esté sucediendo en ese momento, respetando las actitudes de los demás, y reduciendo la probabilidad de que surjan, posteriormente, nuevos (García, 2011, p.11).

Ahora bien, otros estudios realizados por diferentes autores consideran que las habilidades sociales han adquirido diferentes denominaciones como: habilidades sociales, habilidades de relación interpersonal, habilidades interpersonales, conducta social, etc. Es

por esto por lo que: (Caballo, 1993), entiende que la habilidad social se presenta en un determinado contexto cultural, dependiendo de los modelos y formas de comunicación son cambiantes en distintas culturas, entre las edades, el sexo o nivel de educación. En síntesis, las habilidades tienen como propósito el de relacionarse con las demás personas de forma eficaz.

Bajo la misma sombrilla, las habilidades sociales, se reconocen como competencia social, según la apreciación de (Myles y Simpson, 2001), “cualquier persona en mayor o menor medida podría determinar cuándo alguien se comporta de forma socialmente habilidosa o en una situación dada”. Por otro lado, en la clasificación que ha realizado (Fernández y Ramírez, 2002), se mencionan las siguientes: hacer y aceptar cumplidos, expresar amor; agrado y afecto, iniciar y mantener conversaciones, defender sus derechos, hacer y rechazar peticiones, expresar opiniones personales, expresar molestia, desagrado, enfado y afrontar críticas.

Entre tanto (Trianes, Jiménez y Muñoz, 2007), han considerado con relación a las habilidades que, estas deben tenerse en cuenta en su aplicación en el sistema educativo y hacen referencia a: la negociación que lleva a una solución de problemas, la asertividad, como expresión de los propios derechos y opiniones sin afectar los derechos de los demás – el comportamiento pro social acciones encaminadas a ayudar a otros. Anotan que, las personas están en constante interacción con su ambiente, interpreta y construye sus propios procesos cognitivos. A grandes rasgos, existen diferentes tipos o categorías de habilidades sociales, entre éstas las referentes al entorno familiar, laboral, personal; consideradas habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de resolución de problemas interpersonales, etc.

En cuanto a la estructura de las habilidades sociales, estas se dan por el pensamiento, ya que en éste se organiza el conocimiento, se construye la vida diaria, lo que permite la relación con las personas, comparar sentimientos, emociones y experiencias. Estas estructuras de conocimiento común se componen de tres dimensiones: actitudes, información y campo de representación (Moscivici, 1979).

Avanzando en la fundamentación teórica- conceptual el estudio, (Araya, 2002), hace su señalamiento con respecto a las habilidades sociales, lo que considera como un proceso, un producto y como productoras de un tipo particular de conocimiento, sea el conocimiento común, cotidiano y compartido. En este sentido, se expone como una estructura que se compone de tres dimensiones: actitudes, información y campo de representación.

En la búsqueda documental del presente estudio, se da por sentado, que el tema de las habilidades sociales se ha desarrollado ampliamente en las últimas décadas. Lo que permite tomar antecedente de las relaciones del ser humano en el ambiente socio cultural, moral y religioso. (Castillo, Guzmán, & Escobar, 2011). Es así entonces que, el individuo adquiere la condición de desarrollarse en el ámbito emocional, interpersonal e intrapersonal. Por eso, el entorno donde surjan estas relaciones, la manera como se hayan vivido, se expresa en los diferentes contextos: escuela, familia, amigos y sociedad.

Importante hacer referencia al concepto de asertividad como una condición propia de cada ser humano, la cual le permite expresar opiniones, sentimientos, pensamiento en un determinado momento, de una manera adecuada y sin ofender o despreciar los derechos de los demás. El asertividad es una forma de interrelación recíproca, siendo la comunicación directa, honesta y expresiva. (Llacuna y Pujol, 2014, p.5). Estos mismos autores plantean que, una persona carece de asertividad, cuando tiene problemas al momento de relacionarse

con los demás. Estableciendo diferencia entre la conducta asertiva o socialmente hábil, pasiva y agresiva.

2.1.2. Conducta asertiva o socialmente hábil.

Constituye firmeza para utilizar los derechos, expresar los pensamientos, sentimientos y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin violar los derechos de los demás. Es la expresión directa de los propios sentimientos, deseos, derechos legítimos y opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. La aserción, implica respeto hacia uno mismo al expresar necesidades propias y defender los propios derechos y respeto hacia los derechos y necesidades de las otras personas. La conducta asertiva no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto entre las dos partes, pero su objetivo es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las desfavorables.

2.1.3. Conducta pasiva.

Transgresión de los propios derechos al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera conflictiva, con disculpas, falta de confianza, de tal modo que los demás puedan hacerle caso. La no aserción muestra una falta de respeto hacia las propias necesidades. Su objetivo es el apaciguar a los demás y el evitar conflictos a toda costa. Comportarse de este modo en una situación puede dar como resultado una serie de consecuencias no deseables tanto para la persona que está comportándose de manera no asertiva como con la persona con la que está interactuando. La probabilidad de que la persona no asertiva satisfaga sus necesidades se encuentra reducida debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta o incompleta. La persona que actúa así se puede sentir a menudo incomprendida, no tomada en cuenta y manipulada.

2.1.4. Conducta agresiva.

Defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de las otras personas. La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta. La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes. El componente no verbal puede incluir gestos hostiles o amenazantes. La agresión verbal indirecta incluye comentarios sarcásticos y rencorosos y murmuraciones.

Las víctimas de las personas agresivas acaban, más tarde o más temprano, por sentir resentimiento y por evitarlas. El objetivo habitual de la agresión es la dominación de las otras personas. La victoria se asegura por medio de la humillación y la degradación. Se trata en último término de que los demás se hagan más débiles y menos capaces de expresar y defender sus derechos y necesidades.

La conducta agresiva es reflejo a menudo de una conducta ambiciosa, que intenta conseguir los objetivos a cualquier precio, incluso si eso supone transgredir las normas éticas y vulnerar los derechos de los demás. La conducta agresiva puede traer como resultado consecuencias favorables, como una expresión emocional satisfactoria, un sentimiento de poder y la consecución de los objetivos deseados.

También pueden surgir sentimientos de culpa, las consecuencias a largo plazo de este tipo de conductas son siempre negativas. Regresando a la descripción que se hace de los estilos de comunicación asertiva, Castanier (2006) menciona las siguientes categorías:

Tabla 3 estilos de comunicación asertiva.

	No asertivo	Agresivo	Asertivo
Comportamiento externo	<p>Habla en voz baja, poca fluidez, tartamudear.</p> <p>Evade la mirada al hablar, se percibe tenso, dientes apretados, nervioso(a), se come las uñas, postura tensa.</p> <p>Titubeo al hablar e inseguro al actuar.</p> <p>Se lamenta de los demás: “no me comprende”, “se aprovechan de mi”.</p>	<p>Habla en voz alta, habla de forma tajante, interrumpe las conversaciones de los demás, es insultante y amenazante.</p> <p>Contacto ocular evasivo, cara y manos tensas, postura que invade el espacio del otro.</p> <p>Tendencia al Contraataque.</p>	<p>Se expresa fluidamente con seguridad, mantienen el contacto ocular directo, no es desafiante, relajación corporal y comodidad postural.</p> <p>Expresan tanto los sentimientos positivos como negativos, defienden sin agresión y con honestidad, tienen capacidad de hablar de sus propios gustos e intereses, discrepan abiertamente, buscan aclaraciones, dicen “no” y saben aceptar sus errores.</p>
Patrones de Pensamiento	<p>Consideran que así evitan molestar u ofender a los demás.</p> <p>Son personas “sacrificadas”.</p> <p>“Lo que yo sienta, piense, o desee, no importa”.</p> <p>“Es necesario ser querido por todo el mundo”.</p> <p>Constante sensación de ser incomprendido, manipulado, no tenido en cuenta.</p>	<p>“Ahora yo sólo importo.</p> <p>Lo que tu pienses o sientas no me interesa”.</p> <p>Piensan que si no se comportan de esta forma son excesivamente vulnerables.</p> <p>Lo sitúan todo en términos de ganar – perder.</p> <p>Creencia: “hay gente mala y vil que merece ser castigada” y/o “es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen”.</p>	<p>Conocen y creen en unos derechos, para sí y para los demás.</p> <p>Sus convicciones son en su mayoría racionales.</p>
Sentimientos y Emociones	<p>Impotencia, mucha energía mental, poca externa, sentimientos de culpabilidad, baja autoestima, deshonestidad emocional (pueden sentirse agresivos, hostiles, etc. Pero no lo manifiestan y a veces no lo reconocen ni ante sí mismos), ansiedad, frustración.</p> <p>Presentan a veces problemas somáticos.</p> <p>Pueden tener estallidos repentinos de agresividad.</p>	<p>Ansiedad creciente, soledad, sensación de incomprensión, culpa y frustración.</p> <p>Baja autoestima, sensación de falta de control.</p> <p>Enfado cada vez más constante y que se extiende cada vez a más personas y situaciones.</p> <p>Honestidad emocional: expresan lo que sienten y no engañan a nadie.</p>	<p>Posee autoestima, no se sienten ni inferiores, ni superiores a los demás, se sienten satisfechos en las relaciones, se respetan a sí mismos.</p> <p>Posee sensación de control emocional.</p>
Consecuencias en el entorno	<p>Pérdida de autoestima, pérdida de aprecio de los demás.</p> <p>Hace sentir a los demás culpables o superiores, según la situación.</p>	<p>Rechazo o huida por parte de los demás.</p> <p>Conductas de “circulo vicioso” por forzar a los demás a ser cada vez más hostiles y así aumentar ellos cada vez más su agresividad.</p>	<p>Frenan o desarman a las personas que los ataquen.</p> <p>Aclaran equívocos.</p> <p>Los demás se sienten respetados y valorados.</p> <p>La persona asertiva suele ser considerada “buena”, pero no “tonta”.</p>

Fuente: Adaptado (Castanier, 1996, p.25)

El asertividad se establece en base a unos principios generales, de dentro hacia fuera, de construir fortalezas en las personas, para después poder exteriorizar un desempeño que sirva a los demás; es así como se parte del “respetarte a ti mismo” para “respetar a los demás”, le pertenecen a estos principios asertivos ciertas habilidades instrumentales que favorecen la comunicación real: Respeto por uno mismo. Respetar a los demás. Ser directo. Ser honesto. Ser apropiado. Control emocional. Saber decir. Saber escuchar. Ser positivo. Lenguaje no verbal.

Autores como (Keil, 2011), citando a Hernández (2007, p.42), destaca el concepto de asertividad, distinguiéndolo desde distintos enfoques, así: “Significa defender y hablar por uno mismo sin lesionar los derechos de los demás”. “Capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás”. “Habilidad de expresar los pensamientos, sentimientos y percepciones; de elegir como reaccionar y de hablar de los derechos cuando es apropiado”. Lo anterior, con el fin de elevar la autoestima y de ayudar a desarrollar la autoconfianza para expresar el acuerdo o desacuerdo cuando se cree que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento ofensivo” (p.42). Teniendo en cuenta, que la Convivencia es una respuesta o resultado del desarrollo de las habilidades sociales, de acuerdo con el barrido conceptual realizado, se le asignaran unas líneas a este concepto, desde diferentes autores.

Se prosigue, con los fundamentos teóricos relacionados con el *Construccionismo Social* que brinda sustento al desarrollo de la ruta operativa propuesta en este estudio. Todo esto, con el propósito de interpretar las habilidades sociales que poseen los estudiantes de básica primaria en dos instituciones educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida del departamento de Córdoba.

2.1.5. Construccinismo Social de Kenneth Gergen

Gergen plantea que el mayor reto del mundo presente es pensar en formas en las que podamos responder a los conflictos, de modos que no conduzcan a la agresión, sino que nos permitan vivir juntos en un mundo cada vez más globalizado (Diazgranados & Estrada, 2007). Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación se asocia puesto que la misión que se procura es que los estudiantes puedan consolidar habilidades sociales básicas, avanzadas, asociadas a los sentimientos, y alternativas a la agresión.

Esto se encuentra, correlacionado con lo propuesto en el construccionismo social. Además, el construccionismo social apunta a la discusión de una ética y una política relacional, existente en el grupo familiar y en los demás grupos. Enfatizando, acerca de la importancia de las relaciones sociales como espacio de construcción del mundo (Gergen, 2010). En términos de los argumentos anteriores, esto es ver al conocimiento no como producto de las mentes individuales sino de las relaciones comunitarias.

De igual modo, los fundamentos teóricos de la investigación orientados hacia las características epistemológicas del *construccionismo social* se enmarcan en cuatro elementos esenciales propuestos por Gergen (2010) descritos así: (I) conocer el mundo por la historia y por la cultura; (II) tener en cuenta la interacción entre las personas; (III) la relación entre conocimiento y acción; y (IV) el realce de una postura crítica y reflexiva como producción del conocimiento (Magnabosco, 2014). Siguiendo con lo anterior, el *constructivismo social* intenta delinear un cuerpo de trabajo en el que son centrales los procesos cognitivos y el entorno social. En cierto sentido, las relaciones anteceden al individuo.

Ahora bien, La presente investigación, requiere considerar los siguientes conceptos, como claves dentro del proceso investigativo, por su injerencia en el tema de estudio.

Convivencia, se considera como el acto o acción que el ser humano realiza para entenderse y convivir con las demás personas. La palabra convivencia proviene del latín, formado por el prefijo “con” y, la palabra “vivencia”, que significa acto de existir de forma respetuosa hacia las demás personas. Basados en lo expuesto por el Ministerio de Interior y Justicia (2011), en donde especifica que la convivencia es: La capacidad de vivir juntos respetándonos y consensuando las normas básicas. Es la cualidad que posee el conjunto de relaciones cotidianas entre los miembros de una sociedad cuando se han armonizado los intereses individuales con los colectivos y, por tanto, cuando los conflictos se desenvuelven de manera constructiva.

El desarrollarse o convivir socialmente es necesario en todo ser humano, ya que se necesita de las demás personas para convivir en armonía. La convivencia se pacta o formaliza en diferentes ámbitos, como en el hogar, escolar, trabajo, en las competencias deportivas, entre otros; para poder convivir hay que tener en cuenta valores como el respeto, la honestidad, la tolerancia, la solidaridad y normas y códigos de comportamientos que hacen posible una buena convivencia.

Por consiguiente, la convivencia requiere la aceptación de la diversidad y el empleo de la comunicación, desde el respeto y el reconocimiento de la dignidad, para construir las relaciones interpersonales que hacen a todo ser humano un ser social.

Autores como (Ortega y Del Rey, 2007, p.104), plantean que la convivencia es el arte de vivir juntos, teniendo como base acuerdos o normas, para que cada ser, dé lo mejor de sí contribuyendo a la mejora de las relaciones sociales y al desarrollo de las tareas comunes, siendo estas relaciones entre personas el núcleo de la convivencia

De este aspecto radica la importancia que tiene el actuar de cada persona en el grupo social al que pertenece, el nivel de responsabilidad que debe asumir cada integrante en las

relaciones sociales que establece, desde dos componentes esenciales, iniciando por su propia persona con el respeto hacia sí mismo y, siguiendo con el respeto hacia los demás lo que permite establecer acciones interpersonales con una comunicación asertiva y con la posibilidad de lograr conciliación entre otros logros. “Al hablar de convivencia hacemos referencia a relacionarnos con los demás, a vivir juntos, como bien dice Marías (1996) la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, convivencia.” (Conde, 2012).

Basado en la definición que realiza el (Ministerio de Educación Nacional, 2013), éste hace mención “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”.

La convivencia se desarrolla en la familia, la cual es el primer sistema social en donde interactúan los humanos y debe ser fundamental que este sea un espacio adecuado para su desarrollo, la escuela o colegio también tiene un papel importante, puesto que aquí los estudiantes comienzan a actuar en sistemas sociales más grandes, además de ser este espacio donde los docentes podemos intervenir. Comprender el papel de la escuela es importante y cobra sentido por lo que, se estima que: “es debido a que somos seres amorosos que pensamos que el espacio educacional debe ser también un espacio de amor, cooperación y respeto mutuo, no de rivalidad o lucha” (Maturana; Urrego y Velasco, 2009).

Convivencia Escolar es “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”, (Uribe, 2015). Generalizando sobre la convivencia, ésta es fundamental en las relaciones humanas, y en el ámbito escolar se construye “como un espacio relacional de

cooperación y crecimiento y se construye y reconstruye en la vida cotidiana” (ACHNU - PRODENI, 2001).

De acuerdo con (Campo, 2013 p,46), la convivencia escolar es el aspecto más importante para el logro de una formación ciudadana acorde con las necesidades de transformación de nuestra cultura en términos sociales y políticos. La formación ciudadana, es una responsabilidad compartida entre el estado, la sociedad, la familia y las instituciones educativas. La convivencia escolar se fundamenta en el deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2004, p.16). De la misma manera, esta se asocia con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2004).

La convivencia escolar está íntimamente ligada al proceso educativo de la persona, donde aprende a relacionarse con los demás, a respetar la idea de los otros, en el ámbito donde expresarse es libertad y donde las diferentes opiniones pueden converger y convivir sin problema, es uno de los primeros sitios donde se aprende a respetar a los demás y sus ideas y donde el proceso de aprendizaje de la convivencia se hace a diario con los propios compañeros de aulas, los compañeros de otros salones así como con los maestros y autoridades de la institución.

Es indiscutible, que la escuela es el primer conjunto social donde los estudiantes se relacionan entre sí, ahí se forjan las personas para que adquieran un futuro mejor, por lo tanto, su principal función corresponde a ser eminentemente socializadora, esto se demuestra con “las actividades habituales, como forma de alcanzar el consenso y de reconocer los acuerdos y las diferencias. La escuela permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos

como la solidaridad, justicia y paz, traducidos en la cotidianidad transcurrida en el aula”. (Kröyer y Varela, 2009).

La relación entre la convivencia y las relaciones en la escuela (convivencia escolar) está estrechamente ligada a las competencias comunicativas, siendo ésta la habilidad que tienen las personas para producir palabras u oraciones gramaticales; también es considerada como la habilidad de comunicarse entre sí, de generar actos de habla con significado dentro de diversas situaciones, las cuales se llevan a un proceso de socialización (Habermas, J., 1992), al respecto, éste sostiene que “La acción comunicativa requiere de una interpretación racional. Se pretende que los sujetos puedan ponerse de acuerdo mediante la toma de posturas de afirmación o negación, frente a pretensiones de validez que potencialmente se apoyan en razones”. (p. 158). Asimismo, se afirma que, en el acto de comunicarse, el hablante expone su punto de vista, esta condición es inherente al acto de convivencia.

De acuerdo a lo planteado por (Habermas, 1992), éste expone diferentes procesos de socialización que se dan entre los estudiantes, haciéndose importante comprender los vínculos que los estudiantes establecen en la convivencia escolar, conllevándolos a formas distintas formas de relación, de comunicación y entendimiento, igualmente se presentan diferentes modelos de aprendizajes sociales perceptibles desde la familia, los cuales manejan o marcan estas relaciones y lazos de amistad, solidaridad y compañerismo. En términos generales, la convivencia escolar es la relación existente entre las personas, determinado por el respeto y la solidaridad mutua, armonizada en las relaciones interpersonales, sin violencia entre compañeros y demás integrantes de la comunidad educativa.

Sin duda alguna, la convivencia escolar es uno de los aspectos que más influye en las relaciones del ser humano. La escuela como hemos visto es más que un espacio de transmisión de conocimientos, es ese escenario natural donde el ser humano aprende a

encontrarse con el otro y de la misma forma a resolver los conflictos. Todo escenario de convivencia conlleva a que se presenten desavenencias, desacuerdos, inadecuada comunicación que dan lugar a los conflictos, entonces convivencia y conflicto son dos conceptos que interactúan en el mismo escenario. (Conde, 2012).

Desde esta perspectiva (Conde, 2012), en su tesis doctoral “Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de educación secundaria de Andalucía”, haciendo una aproximación a la convivencia escolar, resalta que “las aulas constituyen un entorno de desarrollo personal y social en el que niños(as), jóvenes y adultos han de convivir compartiendo unos espacios y un período temporal que poseen una estructura organizativa previamente establecida” (p.36). En esa lógica, estos espacios deben favorecer la convivencia escolar de manera positiva, si bien los conflictos son ineludibles en la vida de los seres humanos, estos pueden ser abordados de manera propositiva cuando las condiciones físicas, técnicas y humanas así lo permiten.

De acuerdo con Conde (2012), la convivencia tiene un claro significado y “se relaciona con los principios básicos de la educación; sin embargo, cuando se analiza la convivencia en muchas ocasiones, se hace con base a los problemas que le afectan más que en los pilares en los que se fundamenta” (p.36). Y es precisamente lo que pasa en las escuelas, el tema de la convivencia escolar es solamente abordado desde la fase de la intervención y no desde la prevención, ya que sólo se habla de ella cuando los factores de la disciplina se ven alterados por situaciones individuales que afectan la colectividad, o situaciones colectivas que afectan la individualidad de los estudiantes.

La educación en Colombia, en su reestructuración, requirió de la implementación de un sistema nacional de convivencia escolar, enfocado desde la “prevención, protección y detección temprana de todas aquellas conductas que atenta contra la convivencia escolar, la

ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2013). Una primera fase de prevención que resalte las potencialidades que tiene la comunidad educativa en materia de ciudadanía, democracia, construcción de paz entre otros como pilares fundamentales de la educación integral y principio básico de la convivencia.

(Ortega, 2013) dentro de su informe “La convivencia: Un modelo de prevención de la violencia” cuando aborda la convivencia desde su significado “la acción de vivir comúnmente juntos” ... Pero nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices más o menos pro-sociales, que le han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica escolar” (p.8). Matices que van acompañados con conductas destructivas, vulneración de derechos fundamentales, inequidad, exclusión, que vuelven el concepto un tanto catastrófico y alarmante dentro de una comunidad educativa. Hablar entonces de convivencia en este escenario, es hablar de conflictividad social. Dentro de esa lógica, (Ortega y Martín , 2013) en su artículo titulado “Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar” enlazan el concepto de la convivencia desde los principios básicos de la educación al considerar que:

La convivencia surge como la necesidad de que la vida en común, acontece en todos los escenarios de la educación escolar y en el entramado de todos los sistemas de relación (profesorado/alumnado, relaciones entre los propios escolares, y relaciones familia/escuela), discurra con pautas de respeto de los unos sobre los otros; y como la necesidad de que las normas democráticas que la escuela impone se dinamicen de forma tal que la propia convencionalidad de las reglas incluya un principio de respeto por el bien común que se comparte. (p.161).

La finalidad de este artículo es, entonces, resaltar que definitivamente el papel de la escuela es fundamental en la fase preventiva, al incorporar dentro de su estructura pedagógica reglas de comportamiento que protejan, en todo momento, la convivencia y paz armónica del ser dentro y fuera de un contexto escolar.

Del mismo modo se aborda el concepto de: **clima escolar**, para lo cual se retoma a (D'Angelo & Fernández, 2011), quienes citando a (Conde, 2012), toman el concepto definiéndolo como la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (aula) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p.23). Por ende, es entonces un proceso mental pensar que si las relaciones son favorables entonces el clima también lo es para la construcción social de las relaciones entre los individuos, pero si es contrario, entonces el constructo mental no permitirá un adecuado establecimiento de relaciones.

En consonancia con lo anterior y citando a (Walberg, 1982) y (Cere, 1993) se concluye que:

La cuestión de las percepciones ocupa, en efecto, un lugar central en la construcción del concepto, que permanece constante en las definiciones alternativas del mismo, y que permite una construcción compleja del fenómeno en la medida en que las percepciones pueden no coincidir entre los diversos actores institucionales, generando desfases entre los “climas” experimentados por diversos actores del entorno escolar que son a su vez susceptibles de producir “puntos ciegos” en los diagnósticos y programas (p.23).

En un clima escolar desfavorable, se corre el riesgo de que se generen como efecto domino situaciones negativas que son inherentes al desarrollo psicosocial de los estudiantes e igualmente se pueden llegar a reforzar otros aspectos perjudiciales como el no desarrollo del sentido de pertenencia hacia la institución y la desmotivación permanente para con las

obligaciones escolares. Puede notarse entonces, que estas problemáticas pueden potencializarse cuando no existe una cohesión familiar significativa, ya que, en últimas, un buen ambiente familiar es visto como un factor de protección y la columna vertebral del manejo positivo de sentimientos y emociones. (López de Mesa; Carvajal; Soto & Urrea, 2013), concluyen que:

El hecho de que una familia sea normo funcional tiene la ventaja de que el individuo adquiere la capacidad de adaptarse a situaciones diversas que modifican su núcleo familiar, participa en la toma de decisiones, comparte los problemas, madura física, emocional y socialmente, reconoce el afecto y expresa los sentimientos entre los miembros, con el deseo de compartir el tiempo, los recursos materiales y el apoyo familiar. La disfunción familiar es un factor negativo en los adolescentes, propicia embarazos no deseados, consumo de sustancias psicoactivas, trastornos depresivos, aislamiento, inadaptabilidad a situaciones específicas, el inadecuado manejo del tiempo libre y trastornos de conducta alimentaria, la alteración del rendimiento académico, deserción escolar, entre otros (p.404).

Es oportuno mencionar, que la realidad actual de la convivencia en las instituciones educativas del país está intervenida, no sólo por la dinámica de las relaciones que se generan entre los actores de la comunidad educativa, sino también por aquellos factores externos que la permean. De ahí la necesidad imperante en todos y cada uno de los procesos educativos para, reconocer de manera práctica y objetiva los elementos típicos que la conforman. Para lograrlo, es determinante la capacidad del docente, ya que en sus manos está el hecho de lograr que la actividad pedagógica no sea más que un proceso meramente de transmisión de conocimientos y por el contrario lo asimile como una vía en la que genere espacios reflexivos con un sentido holístico sobre los estudiantes sus procesos formativos y la comunidad.

Las competencias ciudadanas están relacionadas a los “conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente”. (Chaux, s.f.), el desarrollo de estas competencias va de la mano con el desarrollo del ser humano, un ser humano capaz de desarrollarse moralmente; entendiendo este desarrollo moral como el “avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común”. (Ministerio De Educación Nacional - MEN, 2004).

Las competencias ciudadanas se entienden como “un conjunto de habilidades (de tipo cognitivo, emocional y comunicativo), conocimientos y disposiciones que de manera articulada posibilitan al ciudadano, por un lado, a contribuir activamente con la convivencia pacífica, la pluralidad y el respeto de las diferencias; y, por otro lado, a participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos”. (Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior, s.f.)

Las competencias ofrecen a los niños(as) las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Igualmente contribuye a una convivencia pacífica, una participación responsable y constructiva en los procesos democráticos y respeta y valora la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países.

En el ámbito educativo, el Programa de Competencias Ciudadanas fue constituido con el fin de formar ciudadanos, formando tres modelos de ciudadanos: el ciudadano cognitivo, enmarcado en los procesos de orden cognitivo y cognoscente de la ciudadanía; el ciudadano comunicativo, capaz de expresar sus emociones y discrepancias en un ambiente de

conciliación, así como de dar cuenta de las anomalías dentro de la sociedad; y el ciudadano emocional, inscrito en el reconocimiento de sus emociones, tanto positivas como negativas, y su capacidad para manejarlas en beneficio de la convivencia. (Ministerio de Educación - MEN, 2010).

Las competencias ciudadanas tal como las concibe el (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2004) en sus políticas educativas, las integran tres etapas elementales para su desarrollo, como son: Convivencia y Paz, Participación y Responsabilidad Democrática y Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias. Estos tres elementos hacen posible que exista una transformación dirigida desde la escuela y debe aplicarse en los ambientes físicos y virtuales donde el estudiante interactúa. Para (Ruiz & Chaux, 2005), coautores de los estándares en competencias ciudadanas, el conjunto de conocimientos, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras articuladas entre sí, hacen posible actuar de manera constructiva en la sociedad democrática.

La percepción de Competencias Ciudadanas es planteada por el (Ministerio de Educación Nacional, 2004) como el actuar del ciudadano para comunicarse de manera constructiva en la sociedad participativa por medio de sus conocimientos, emociones y habilidades. Define además los grupos en que son clasificadas, así:

La convivencia y la paz, consiste en la consideración del otro como ser humano. En esta investigación es analizada en el contexto virtual desde las siguientes competencias: Valores básicos de convivencia ciudadana (solidaridad, cuidado y respeto por sí mismo y por los demás), convivencia en el medio escolar, solución de conflictos y participación en favor de la no violencia. (MEN, 2004, p.34).

La participación y la responsabilidad democrática, como el respeto a la Constitución, leyes y normas que rigen la sociedad a partir de la toma de decisiones en diferentes contextos. En la

investigación es analizada en el contexto virtual desde las siguientes competencias: construcción y cumplimiento de normas, derechos civiles y políticos y formas de participación. (MEN, 2004). La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias, como la aceptación y el goce de la enorme multiplicidad humana sin aventajar el derecho del otro. Otro análisis se hace desde las competencias de: identificación y respeto por las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, rechazo a situaciones de exclusión y respeto a la diversidad cultural. (MEN, 2004).

Asimismo, (Mockus, A, 2004) establece que las Competencias Ciudadanas desde ámbito estudiantil está representada como el saber hacer con sus conocimientos, saber comportarse como ciudadano informado y participante activo en la sociedad. (Montero, L. M., Rincón, L. C., & García, J. H. , 2008), admiten que la formación ciudadana es la acción, participación, intercambio de opiniones y expresiones que no pueden estar alejadas de las materias de estudio porque hacen parte de las habilidades y actitudes que los seres humanos tienen. Finalmente (Ariza, A, 2007) describe la formación ciudadana como la educación cívica que está vinculada al ejercicio de participación para reflexionar y argumentar acciones políticas en pro de un mejor destino de la ciudadanía.

Dado que la presente investigación se desarrolla en un contexto rural, se considera procedente caracterizar la Comunidad Rural, la Familia Rural.

2.1.6. Comunidad rural.

Es un conjunto de personas que viven en espacios abiertos y naturales, como el campo y que mantienen una estrecha relación con la naturaleza, la flora y la fauna. Realizan actividades agropecuarias como la agricultura, la ganadería, la pesca y la explotación de los recursos naturales (<https://www.CEPAL.ORG>)

2.1.7. Familia rural.

Se cuenta con estudios sobre la familia, los cuales abarcan su composición interna, su organización y la relación que ésta construye con otras estructuras sociales, esta formación familiar se mantiene unida por modelos que regulan los procesos conductuales y regida por reglamentos que definen los requisitos sociales que contribuyen a la formación de vínculos que la hacen inquebrantables como organización familiar y como sociedad. (Farah y Pérez, 2003).

La familia es considerada como núcleo fundamental, siendo el origen o modelo de las relaciones sociales, en la cual se afianzan los valores, la identidad, los roles, entendido ésta como la función que cada miembro de la familia cumple o realiza, toda estas característica hace que los miembros de la familia puedan desenvolverse en sociedad y cumpla una función determinante. (Gubbins, 2016). Haciendo un esbozo del significado de lo rural, se hace mención a lo determinado por el Primer Seminario de Escuelas Normales Rurales para Centro América y Panamá en Tegucigalpa (septiembre de 1957), en donde se estableció que:

La ruralidad es un hecho complejo determinado por factores de índole geográfico, económico, social y cultural que, como ambiente natural, definen las formas de vida de grupos de población de baja densidad. Se caracteriza por el contacto directo del hombre con la naturaleza, en el aprovechamiento de sus recursos, de preferencia en las ocupaciones agropecuarias; la dispersión de la población o su concentración en pequeñas agrupaciones, la reducida aplicación de técnicas científicas en el trabajo, la frecuente insuficiencia de servicios públicos, el predominio de contactos personales en las relaciones humanas; el relativo aislamiento de los grupos y la vigencia predominante de las tradiciones y formas peculiares de la cultura (Alba, 2008, p.36).

Es así como se da origen a la noción o significado de rural, vista ésta como una cimentación social dinámica y en adaptabilidad inquebrantable. La familia rural es estudiada desde dos aspectos: una *territorial o espacial*, donde se considera todo aquello que no es urbano, pero también aspectos físicos del espacio y aspectos no físicos allí construidos, como

las relaciones, los recuerdos y los sueños (Páez, 2015c) y por otra parte, lo concerniente *al origen o historia*, que parte de la identidad cultural, en la que se incluyen todas las personas que han vivido en zona rural y que han podido o no ser desplazadas de manera forzada o voluntaria de un territorio rural a uno urbano. También actuaron como soporte de la interpretación los referentes del feminismo en el giro espacial, especialmente desde (Massey, 1994).

Tabla 4, Diferencias entre la familia rural y la familia urbana

Familia Urbana	Familia Rural
Menos números de miembros.	Mayor apego a la familia.
Reglas familiares más flexibles.	Familias más extensas, no solo hijos, sino además abuelos, tíos.
Roles de actividades específicos.	Reglas familiares muy marcadas.
Mayor desapego a la familia.	Todos juegan un rol dentro de la familia.
Menos responsabilidades dentro del núcleo familiar.	Mayor cooperación en las labores propias de la familia.
Su población mínima debe sobrepasar los 500 habitantes.	La población máxima no sobrepasa los 2500 habitantes.
Presenta un nivel económico elevado.	El nivel educativo y cultural de la mayoría es bajo por la insuficiencia de centros formativos en las diversas áreas.
Existe un mejor nivel educacional y cultural.	La instrucción o conocimiento sobre normas y leyes que respaldan es deficiente.
Tienen una mayor información sobre leyes y normas que rigen la comunidad.	Los servicios médicos, transportes, comunicacional etc. son insuficientes.
El tipo de vivienda predominante corresponde a multifamiliares, casas y edificios.	El tipo de viviendas corresponde a casas, ranchos etc.
El número de hijos es reducido debido a factores como el costo habitacional, costo de la vida y nivel cultural.	Por múltiples razones el número de hijos es muy elevado.

Fuente: Chacón, D., & Figueredo Rondón, O. (2018)

2.1.8. Pedagogía Social.

Haciendo una breve descripción sobre el origen de la pedagógica social, ésta tuvo sus comienzos en Alemania en el último período del Siglo XIX, como una forma antagonista a las diferentes vicisitudes exteriorizadas en Europa durante la industrialización y la deficiente calidad de vida que padecían la población pobre causada por la guerra de ese entonces. Debido a lo anterior, surgió una nueva línea de investigación que establecen los vértices actuales de la Pedagogía Social (Quintana, 2008).

Debido a todo este proceso Adolfo Diesterweg (1850), empleó primeramente el vocablo Pedagogía Social, haciendo referencia a las relaciones entre lo social y lo educativo citado (Quintana, Labrero y Sáenz, 2008). Se ha señalado a Natorp (Natorp, 1899), como el fundador la pedagogía social en Europa, percepción esta que ha sido considerada por diferentes autores sobre educación social. Es así como autores especializados en estudiar la pedagogía social, han considerados las investigaciones realizadas por Natorp como el punto de vista que explicaría la sociología de la educación. En este aspecto Quintana (2008) expresa que:

Esta es la doctrina de Natorp el sociologismo pedagógico. Según el cual la Pedagogía Social no constituye una rama “especial” de la pedagogía, sino que es la pedagogía toda (pedagogía general) hecha según el enfoque sociológico. De modo que hablando técnicamente Natorp no creó la Pedagogía Social, sino la pedagogía sociologista, que es la pedagogía correspondiente al sociologismo. (pp.7-8).

La pedagogía social está relacionada con la pedagogía, el vocablo proviene del griego paidagogós, haciendo referencia a todo lo relacionado con la educación. La pedagogía puede ser considerada como una ciencia o un arte cuyo objeto de estudio es el ámbito educativo. Del mismo modo, Quintana (2005), destaca la labor realizada por Natorp en cuanto a sus

contribuciones sobre la pedagogía en general, en el cual fundamenta su vínculo con las dinámicas sociales en la comunidad y es a través de su tratado pedagógico (*Sozialpädagogik Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft* 1898), que se permiten establecer estudios sobre la pedagogía social en Europa. De ahí que, se debe tener en cuenta a Natorp al momento de ampliar sobre estudios de pedagogía social en cualquier aspecto práctico-investigativo.

De acuerdo con todos los autores antes citados; la conducta, el ambiente y las etapas de la vida de los seres humanos son factores determinantes en cada uno de los procesos de desarrollo de las habilidades sociales, pues el ser humano por naturaleza es social y las influencias positivas o negativas que tenga en cualquier rol de la vida, son reflejadas en dichas habilidades sociales. Es más, La necesidad que tiene de relacionarse con los demás conlleva a una buena o mala conducta dependiendo del tipo de ambiente que le sea ofrecido en su entorno. Por tanto, el aporte significativo de los autores abre un abanico de posibilidades para tener un amplio conocimiento sobre el objeto de estudio de la investigación.

2.2. Estado del arte

La tipología de las habilidades sociales varía según el autor, pero para los fines que persigue la investigación, con relación al tema objeto de investigación se relacionan algunas investigaciones y trabajos que sustentan, orientan y apoyan el estudio de las habilidades sociales, las cuales son el centro de la presente investigación. Es así como se referencian los siguientes estudios:

En el ámbito internacional, en la revisión bibliográfica se encuentra una gran variedad de términos, tales como: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades interpersonales, destrezas sociales, habilidades de intercambio social, conducta interactiva,

relaciones interpersonales, etc., (Elliot y Gresham, 1991); (Caballo, 1993); (Hundert, 1995), conceptos que son sustentados en sus investigaciones. La metodología utilizada en estos estudios es la dialéctica, donde se logra el proceso investigación – acción – participación. Por lo tanto, no hay metodología más congruente para trabajar la violencia que la que promueve la no violencia y termina por empoderar a sus actores.

Igualmente se pudo evidenciar un estudio realizado por (López, 1995 p.84), denominado “Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos”, aquí se hace palpable la necesidad de abordar los estilos de convivencia escolar, surge al constatar que en los centros educativos se ha incrementado con niveles alarmantes los problemas de relación interpersonal entre los niños(as) y las dificultades de interacción con y entre familias. La investigación denominada “Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños en edad escolar (PEHIS)”, realizada por (Monjas, 1999, p.188) España hace una descripción sobre habilidades sociales, refiriéndose a que son “...conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”.

Por otra parte, en el estudio denominado “La educación de habilidades sociales desde la Extensión Universitaria, propuesta de acciones”, realizada por Mayra Ordaz Hernández en la Universidad de Pinar del Río (Pinar del Río, Cuba), en el año 2013; cuyo objetivo propuso diseñar acciones para la educación del Trabajo en Equipo desde el Programa de Extensión Universitaria del Departamento de Estudios Socioculturales. Se efectuó el estudio teórico del objeto de estudio, teniendo en cuenta el tratamiento de la temática en Cuba y en el mundo. Se analizaron documentos, se aplicaron entrevistas a directivos y profesores y se desarrolló un grupo de discusión con estudiantes, a partir de los cuales se pudo constatar que no había

presencia del tema en los programas y proyectos rectores de los procesos extensionistas de aprendizaje.

Los implicados en la confección de dichos documentos alegaron que era necesaria la enseñanza de habilidades sociales para convivir de manera adecuada en la universidad, pero desconocían las técnicas e instrumentos para su entrenamiento. Por su parte, los estudiantes expresaron que querían aprenderlas; ya que las consideraban necesarias, pero fundamentaron que sus profesores no lo hacían de manera sistemática y organizada. Tomando en cuenta esta realidad, se diseñaron acciones extensionistas dentro del Programa del Departamento de Estudios Socioculturales con el objetivo de educar en habilidades sociales para el desarrollo de la responsabilidad social de sus estudiantes.

La atención en los temas de investigación en el ámbito escolar se ha centrado en los aspectos cognitivos, dejando al margen aspectos relevantes como lo son las necesidades evolutivas básicas de los niños, caben mencionar: identidad personal, autoestima, seguridad emocional, relaciones sociales y redes, participación, desarrollo de autonomía, etc. Basados en una educación en valores se pretende favorecer en la escuela un ambiente donde se construyan comportamientos y actitudes pro sociales en sus actores contribuyendo de esta manera con otros sectores e instituciones de la sociedad a construir la cultura de paz.

Por otra parte, se ubica una investigación denominada “Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz” realizado en la Universidad de Palermo (Argentina), realizada (López y Guaimaro, 2014, p.14) y cuyo propósito fue minimizar la violencia escolar en las escuelas a través del desarrollo de las habilidades sociales con estrategias y recursos lúdico-cooperativos. Para ello se propuso facilitar un proceso formativo y participativo basado en el desarrollo de las habilidades sociales, involucrando a los alumnos(as), maestros(as) y padres de familia en el diseño,

implementación y evaluación de un plan de acción que permita desactivar la violencia y elevar la convivencia en la escuela a través del desarrollo de habilidades sociales.

La tesis denominada “Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes que viven en contextos de vulnerabilidad social”, elaborada por (Yáñez y Muñoz, 2014) para la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, en el Área de Ciencias Sociales, Escuela de Trabajo Social, Santiago de Chile. Esta investigación, revela, las condiciones de segregación en las que viven las comunidades, familias, niños(as) en situación de pobreza, pues existe en el país (Chile), especialmente en las zonas urbanas, una significativa tendencia a la segregación social, que se manifiesta explícitamente en la separación espacial de los sectores pobres, los que suelen ser desplazados hacia los márgenes de las ciudades constituyéndose zonas con mala infraestructura y servicios de menor calidad, lo anterior citado por (Katzman, 2001, p. 33).

A nivel de escuelas, la segmentación se manifiesta en segregación educativa, ya que los establecimientos educacionales se encuentran catalogados de acuerdo con el nivel socioeconómico de los alumnos, en los colegios particulares subvencionados, es donde se encuentra una convivencia de distintos sectores de la sociedad, la realidad es más heterogénea. Por lo que sujetos que provienen de distintos sectores comparten una misma educación, es en este momento cuando quedan reflejados las habilidades sociales de las personas y el contexto en el que viven influye en el desarrollo de las habilidades sociales.

El estudio realizado por (Gálvez, 2015) tuvo como objetivo determinar los efectos de un programa de habilidades sociales en estudiantes del 3er año de secundaria de la I.E. Luis Armando Cabello Hurtado de Lima. La investigación se realizó bajo el diseño cuasi-experimental, porque se determinó la influencia de una variable independiente sobre la variable dependiente, apoyándose en el método hipotético deductivo, la población de estudio

estuvo conformada por los estudiantes de la institución educativa “Luis Armando Cabello Hurtado” Manzanilla; para el estudio se tomó una muestra no probabilística y la técnica del muestreo fue por conveniencia, para la recopilación de datos se utilizó un instrumento aplicado a la variable Habilidades Sociales, el análisis de los datos se realizó con la estadístico U-Mann Whitney.

Lidia Ximena Salas Jurado, (2020) con su trabajo de grado El aprendizaje cooperativo como estrategia para el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de primaria, de la Universidad Veracruzana Maestría en Gestión Del Aprendizaje Facultad de Pedagogía Región Poza Rica-Tuxpan, el objetivo central de la propuesta de intervención es Fortalecer las habilidades socioemocionales para mejora de la convivencia escolar a través del aprendizaje cooperativo, el problema que se analizo es que las situaciones de riesgo escolares actuales en los estudiantes y principalmente la necesidad detectada en el grupo de la Escuela Primaria México, ubicada en Poza Rica, Veracruz.

Donde se presentan conductas violentas, deshonestas e irresponsables, existe falta de unión y escasa solidaridad, así mismo no se favorece el trabajo en equipo impactando directamente la convivencia en el aula, este proyecto de gestión del aprendizaje busca dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿El aprendizaje cooperativo promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales y fortalece la convivencia escolar en estudiantes de primaria? La metodología que utilizo es que, a partir de la teoría constructivista, me baso en un diseño instruccional centrado en los procesos de aprendizaje, dándole un papel activo a quien aprende, en este caso el alumno. Con la finalidad de que en cada sesión se favorezcan habilidades socioemocionales generales y específicas que contribuyan en la convivencia escolar del grupo en particular.

Entre los hallazgos que informa la autora es que La intervención se realizó en dos fases: Sensibilización e Implementación, distribuidas en un total de diecisiete sesiones, de las cuales las primeras cuatro correspondieron a la etapa de sensibilización, en la cual se preparó a los alumnos para que reconocieran por ellos mismos la importancia del proyecto de intervención, ya que fue en esta etapa donde se generó el conocimiento de las habilidades socioemocionales, permitiendo que ellos identificaran las condiciones del grupo y tomarán la decisión de una sana convivencia.

Posteriormente se dividieron las trece sesiones siguientes en las cinco dimensiones de la educación socioemocional: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Con el fin de favorecer las relaciones positivas entre los alumnos se llevaron a cabo grupos informales, los cuales cada grupo constó de niñas y niños con habilidades y actitudes distintas para que así la ayuda fuera mutua y productiva. Teniendo como resultados significativos el favorecimiento de las habilidades socioemocionales por medio de la cooperación, las cuales prepararon a los alumnos regulando y manejando emociones principalmente negativas para resolver conflictos escolares como una forma preventiva a las conductas agresivas, mejorando el aprendizaje en los alumnos, pero sobre todo la convivencia dentro del aula.

En cuanto a investigaciones a nivel nacional, la realizada por (Álvarez y Álvarez, 2014), como Trabajo de grado para optar al título de Especialista en Gerencia Educativa, en la Universidad Católica de Manizales en la Facultad de Educación, Especialización en Gerencia Educativa, Seccional Medellín en el año 2014. Este trabajo tiene como propósito dar respuesta a las necesidades y desafíos formativos que enfrentan los Establecimientos Educativos, para que su gerencia apunte verdaderamente a un desarrollo integral y acorde con las necesidades actuales; entre ellas, formar personas que se piensen como seres

pertenecientes a una sociedad regulada por normas, y a través de estas se relacionen con otros; que se sientan y actúen desde la interiorización de la norma, para el mejoramiento y disfrute de una sana convivencia escolar, concientizándose de la necesidad de cambio y solucionando problemas de la vida cotidiana, es decir, aprendiendo a vivir con la norma.

Inicialmente se identifican los factores con mayor influencia en el incumplimiento de la norma por parte de la población estudiantil, como punto de partida para la formulación del problema y el diseño de estrategias que permitan el acercamiento de la comunidad educativa a la interiorización de la norma mediante la observación de procesos comportamentales, grupos de discusión y lluvia de ideas, para posteriormente hacer la devolución a la comunidad educativa de la estrategia gerencial con las herramientas necesarias para la concientización de que el cumplimiento de la norma conlleva al logro de la sana convivencia en la Institución Educativa Diego Echavarría Misas del Municipio de Itagüí.

Esta propuesta se aborda desde un enfoque cualitativo basado en el estudio de casos con una mirada etnográfica que ofrece una serie de herramientas conceptuales y metodológicas para un análisis detallado de uno o más casos específicos, enfocado en el proceso disciplinar y/o con- vivencial de la I.E. Diego Echavarría Misas del Municipio de Itagüí. El proceso de preparación es interdisciplinario, por lo que pueden surgir una variedad de conceptos diferentes cuando se trata de la interpretación.

Por otra parte, el trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Desarrollo Integral de Niños y Adolescentes denominada “Relación entre Habilidades Sociales y Procrastinación en Adolescentes Escolares”, realizado por (Torres, 2016).

Tuvo como objetivo, estudiar los niveles de habilidades sociales y de Procrastinación (acción o hábito de retrasar actividades) académicas presentes en adolescentes escolares, así como establecer sus relaciones. Se trata de una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo

descriptivo correlacional y diseño transeccional. La población estuvo constituida por 730 escolares de los Grados 9°, 10° y 11°, de la cual se tomó una muestra intencional no probabilística de 188 estudiantes, con edades de 13 a 18 años, Media de 15.82 años y desviación típica de 1.192 años, pertenecientes a una Institución Educativa Distrital del Distrito de Santa Marta, Colombia. Se aplicaron dos instrumentos: la escala de Habilidades Sociales (EHS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA).

Para el análisis estadístico se aplicó el coeficiente de correlación paramétrico de Pearson y para la relación entre variables se utilizó el coeficiente de correlación no paramétrico Rho de Spearman. Los resultados arrojaron bajos niveles de habilidades sociales en el 66% de los adolescentes escolares y respecto a la Procrastinación el 43% no establecen claramente sus objetivos, y el 26% presentaron el comportamiento de posponer. No se hallaron relaciones significativas entre la puntuación global de la EHS y las Sub-escalas de Procrastinación. Se concluye que la falta de habilidades sociales y la Procrastinación de los compromisos académicos de los escolares afectan su rendimiento y aprendizaje. Se recomienda aplicar programas para el desarrollo de habilidades sociales en la Institución Educativa.

La investigación efectuada por (Hurtado y Lancheros, 2016) para optar el título de Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa, en la Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación, Instituto de Posgrado. Tuvo como propósito realizar una propuesta de gestión educativa, consistente en el diseño e implementación de la estrategia “Abraza la Diferencia” basada en la modalidad de taller; partiendo que la convivencia escolar es fundamental en los procesos que desarrolla un individuo al interior de las comunidades educativas la estrategia tiene como objetivo fortalecer la convivencia en estudiantes de ciclo I y II de la jornada tarde, del colegio Orlando Higuera Rojas IED Bogotá, y responder

efectivamente a las necesidades que impone la educación actual, en el marco de las políticas de una educación de calidad contempladas en la guía 34.

Metodológicamente la investigación se enmarca en el paradigma socio –crítico, que tiene como objetivo promover transformaciones sociales para dar respuesta a necesidades específicas de la comunidad con la participación de la misma. El enfoque es mixto con tendencia cualitativa, teniendo presente que se obtienen datos estadísticos de las encuestas realizadas a estudiantes, docentes y directivos docentes para sustentar el diagnóstico y busca comprender la realidad en los aspectos relacionados con la convivencia. Metodológicamente se aplicó un diseño de Investigación Acción, la cual buscó comprender la realidad y mejorar la situación en la que tiene lugar, lo cual constituye la posibilidad de generar una serie de transformaciones en el contexto educativo para fortalecer la convivencia desde la implementación de la estrategia “Abraza la Diferencia”.

También se ubica la investigación denominada “Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la convivencia escolar”, efectuada por Diego Esneyder Rivera Terán; de la Universidad Libre, en la Maestría en Educación con énfasis en Psicología Educativa, de Bogotá D.C., en el año 2016. En esta investigación se exterioriza una problemática descrita en términos de las dificultades evidenciadas en los estudiantes respecto a la adopción de conductas asertivas para la comunicación y su incidencia en la convivencia escolar al interior del IEDIT Rodrigo de Triana J.M.; así como también incluye una breve descripción del contexto donde se desarrolla la investigación, los antecedentes identificados como estudios e investigaciones relacionadas a nivel mundial, regional y del país, en las últimas décadas y por último el planteamiento del problema de investigación (formulación de pregunta de investigación, objetivos y justificación).

Finalmente, este capítulo incluye una descripción del enfoque y tipo de investigación a desarrollar, así como de las fases, técnicas e instrumentos a emplear.

De acuerdo con las dificultades evidenciadas por el mismo grupo y algunos docentes, se implementó un proceso de formación, a través de 12 sesiones, en el que se aborda de manera teórico – práctica aspectos relacionados con las dimensiones y características de la asertividad y la comunicación interpersonal, promoviendo progresivamente cambios respecto a las relaciones entre los estudiantes y el uso de alternativas de manejo del conflicto, distintas a la agresión física y verbal, en el marco de los lineamientos planteados en el manual de convivencia. Este estudio, se desarrolla desde un enfoque de investigación cualitativo; en cuanto al tipo, corresponde a una investigación acción, con la que se pretende que a partir de una situación problemática se puedan implementar prácticas que contribuyan a su transformación. El campo de estudio corresponde a la institución educativa IEDIT Rodrigo de Triana.

Por otra parte, para optar el título de Maestría, (Restrepo y Villegas, 2017) presentan una propuesta de intervención pedagógica, centrada en las expresiones motrices, el arte y la cultura indígena, se puedan fomentar las relaciones interpersonales y sociales de los niños de ambas instituciones educativas Luis Carlos Galán Sarmiento y del Instituto Integrado Custodio García Rovira del municipio de Inírida, departamento de Guainía. El ejercicio investigativo se inscribe dentro del paradigma cualitativo, ya que estuvo centrado en la dinámica e interacción social de los niños participantes. Los hallazgos y las observaciones dieron pautas para identificar características diferenciales entre los mismos niños y las instituciones educativas a las que pertenecen; permitiendo de esta manera, indagar sobre las formas de socialización que a diario presentan los niños, a nivel de conducta, roles sociales, situaciones académicas y comportamentales.

Logrando identificar entre otros aspectos, que los niños y niñas con problemas o dificultad para autorregular sus propias habilidades sociales, presentan un déficit en el proceso de aprendizaje y en las relaciones con los otros.

A nivel local, en la ciudad de Montería (Córdoba), se encontró una investigación denominada “Uso de los medios digitales y el desarrollo de habilidades sociales en jóvenes universitarios de una Universidad Privada de la ciudad, Montería – Córdoba”, realizado por (Bedoya y Sánchez Novoa, 2017) de la Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología de Montería – Córdoba.

El objetivo de esta investigación fue analizar las implicaciones del uso de los medios digitales en el desarrollo de las habilidades sociales en un grupo de 20 jóvenes (hombres y mujeres), universitarios de 5 semestre de la facultad de ingeniería civil, con edades comprendidas entre los 19 y 23 años, en la ciudad de Montería – Córdoba. En esta investigación se intenta ahondar si la influencia que ejerce tanto el uso de los aparatos digitales como de las redes es positiva o negativa para el desarrollo del sujeto a nivel social. Por tal motivo, resulta beneficiosa para los participantes, teniendo en cuenta que pueden desarrollar conciencia sobre la relevancia de los medios en su diario vivir, asimismo, valorar y optar por una posición crítica sobre el uso de las redes sociales, como las ventajas que estas les pueden ofrecer, además, que logren observar que estas acarrear ciertos riesgos, entre ellos uno muy evidente ligado a su privacidad y como fomentar y potenciar su desarrollo personal y social mediante el uso de las redes sociales entre pares e iguales.

Finalmente, se determina que, en un tema tan sensible y vigente en la sociedad actual, no solo los jóvenes se han convertido en los consumidores de los aparatos electrónicos y usuarios de las redes, sino también sus padres para estar al nivel de esta era; por lo tanto, al

finalizarse este estudio, se extendería los afianzamientos sobre la relación que existe realmente entre el desarrollo de habilidades en las relaciones interpersonales y las redes sociales.

La Universidad tiene la necesidad de “[...] formar a personas para ser profesionales altamente cualificados para su desempeño laboral y el ejercicio de su ciudadanía de forma responsable, brindando a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social” (UNESCO, 1998, p.7) para ello “[...] la educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir a la formación de una ciudadanía dotada de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia.” (UNESCO, 2009, p. 17).

2.3. Marco legal

La presente investigación denominada “*Habilidades sociales en estudiantes de básica primaria de zona rural del departamento de Córdoba*”, desarrolla su constitución legal basada en normas y decretos que rigen el sistema educativo oficial colombiano. De la siguiente manera:

2.3.1. Constitución Política de Colombia 1991.

- **Artículo 67.** El cual establece que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Así, la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.”

2.3.2. Ley 115 de 1994.

- **Artículo 1. Objeto de la ley.** La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

2.3.3. Ley de Formación y capacitación.

- **Artículo 91.** El alumno o educando. El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.
- **Artículo 92.** Formación del educando. La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

2.3.4. Plan Decenal de Educación 2016 A 2026.

Lineamientos estratégicos específicos:

Implementar una formación integral permanente para la ciudadanía a través del desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y habilidades socioemocionales y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa y todos los niveles del sistema educativo de manera transversal en todo el currículo. Fortalecer los mecanismos internos y externos de fomento, gestión y evaluación institucional, curricular y del aprendizaje en el sistema educativo, relacionados con los procesos y procedimientos para el desarrollo de las habilidades socioemocionales y las competencias ciudadanas.

2.3.5. Ley 1620 de 2013.

Artículo 1. Objeto. El presente Decreto reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; sus herramientas; los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la Ley 1620 de 2013 y otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del

orden Nacional y Territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

Enfatizando sobre la educación de calidad, y teniendo en cuenta lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional – MEN –, 2010, quien sostiene que: La política educativa del Gobierno de la Prosperidad se fundamenta en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forman mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos. (p.4-5).

En tal sentido, la educación socioemocional es indispensable para formar socialmente a los estudiantes. Visto esto, en lo que respecta al aprendizaje, la formación socioemocional no debe entenderse como un hecho aislado y puntual, sino integrada como una acción educativa continuada, que le dé un verdadero sentido a la calidad de los logros progresivos del alumno. Por lo cual, se debe traducir en un planteamiento sistemático que evidencie las intenciones educativas, en general, y permita revisar las ayudas pedagógicas para orientarlas según el nivel de aprendizaje alcanzado.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de Investigación: Interpretativo

Resulta ser el más apropiado para este estudio, ya que, da respuesta a los objetivos y a las preguntas de investigación, como lo sostiene (Dankhe G.L., 1995, p.60) “los estudios interpretativos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometidos a análisis”.

Este paradigma, permite utilizar diversos instrumentos para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno (Mejía, 2004, p.13). La información recolectada en el desarrollo de esta investigación permite conocer la voz, las concepciones y las conductas observables de los sujetos involucrados en el estudio. Por lo tanto, se ocupa de comprender “La realidad de los fenómenos en cuanto construcciones sociales para apoyar su transformación” (Mardones, 1991, p. 88). Además, trata de “Identificar la profundidad de las realidades, su estructura dinámica, y las razones plenas de los comportamientos y manifestaciones de los sujetos” (Miguélez, 2006, p.74).

En virtud de lo anterior, esta investigación pretende interpretar las experiencias de las comunidades educativas rurales, en torno al uso de las habilidades sociales. Por lo cual, se justifica el tipo de investigación interpretativa en lo siguiente; “Comprender e interpretar la realidad social desde la interioridad, subjetividad, de los actores educativos” (Galeano, 2009, p.61). Como un proceso histórico atravesado por valores, creencias, visiones de mundo, percepciones, actitudes y valores de los participantes.

3.2 Enfoque De Investigación.

La presente investigación, está enmarcada en un **Enfoque Cualitativo**. Creswell (1998) define este Enfoque como: “Un proceso de investigación comprensiva, basado en tradiciones metodológicas distintas que exploran un problema social o humano” (p.27). En este caso lo que se aborda es el estudio de las habilidades sociales, donde el investigador hace descripciones de manera compleja y holística, analizando palabras, reportando detalladamente la información recabada y llevando a cabo sus observaciones en un estado natural, en este caso la observación de los niños desempeñándose ante situaciones sociales (Ito y Vargas, 2005, p. 15). Así, con el uso de este enfoque se busca comprender y explicar la realidad social desde la interioridad, subjetividad, de los actores educativos (Galeano, 2009, p.63).

El enfoque de investigación cualitativo hace énfasis en lo cotidiano (Blanch, 1983) y desde allí busca entender los significados, sentidos, con los cuales el sujeto va dotando el mundo (p.39). Esto está asociado con las actividades cotidianas de los participantes donde se espera identificar y determinar el uso de las habilidades sociales en el contexto escolar y familia. De modo que, el enfoque cualitativo permite asumir una perspectiva holística; por cuanto, los participantes, el contexto, no son vistos como variables, sino como un todo.

El enfoque de investigación cualitativa según Taylor & Bogdan, (1987) “Permite utilizar diversos instrumentos para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno” (pág. 204). Es decir que, en la medida en que las fases de la investigación van avanzando, el investigador siempre está reflexionando sobre cada fase anterior a partir de los hallazgos que vayan surgiendo.

La dinámica cualitativa en la investigación permite la interacción social de los niños sujetos de este estudio; como también observar sus características y reacciones en el contexto escolar. Configurando lo anterior en las habilidades sociales, las cuales, están permeadas por el conocimiento, experiencias, relaciones interpersonales, y, características de los entornos o contextos de actuación.

3.3. Tipo de Investigación: Hermenéutica Reflexiva.

Se enmarca en un tipo de tipo de investigación, hermenéutica reflexiva como “Vía de acceso al ser humano en tanto que hablante; y en tanto hablante, es proyecto y puede ser comprendido, puesto que el proyectar sobre posibilidades es ya comprender anticipadamente esa posibilidad de ser que ya está siendo” (Ruiz, 2010, p.58). Por tal razón, el tipo de investigación hermenéutica reflexiva se centra en la interpretación de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable; esto significa que se parte de forma inductiva para desarrollar conocimiento ideográfico y aceptar que la realidad es dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestionan la existencia de una realidad externa y valiosa para ser analizada.

La perspectiva descriptiva penetra en el mundo personal de los sujetos buscando, “La objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo” (Latorre & Rincón, 1996, p.126). Enfatizando, en la comprensión e interpretación de la realidad educativa, desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación.

En todo este proceso se ve la interacción social de los niños y niñas pertenecientes a las instituciones educativas Mimbres Centro y Morindó Florida ambas ubicadas en zona rural del departamento de Córdoba, lo que, conlleva a estudiar y observar la conducta, reacciones y comportamientos, a sabiendas que estas están influenciadas por las relaciones interpersonales de una población o comunidad. Realizando su consecuente análisis frente a las habilidades sociales de la muestra seleccionada para el estudio.

3.4. Población y Muestra

3.4.1 Población

La población total es de 128 niños(as) perteneciente a los grados 5° de la básica primaria, con edades comprendidas entre 8-11 años; 20 docentes y un total de 128 padres de familias o acudientes, todos pertenecientes a las Instituciones Educativas Mimbres Centro del municipio de Ciénaga de Oro y Morindó Florida, municipio de Puerto Escondido.

Ambas instituciones educativas, están ubicadas en el Departamento de Córdoba. Sin embargo, las características socio-económicas varían por estar geográficamente ubicadas en zonas distintas. La I.E. Morindó Florida, ubicada en la subregión costanera del Departamento, en el Municipio de Puerto Escondido posee una economía representada principalmente en la ganadería extensiva y la agricultura tradicional como lo es el plátano, considerado como la principal fuente generadora de ingresos y de trabajo, siguiendo en menor escala la agricultura tradicional, el comercio, la pesca y el turismo. (Alcaldía Municipal de Puerto Escondido – Córdoba, 2018). Los habitantes en esta comunidad se caracterizan, en su mayoría por ser de escasos recursos

económicos, asalariados; viven del mono cultivo en pequeñas parcelas rodeadas de grandes haciendas ganaderas.

Entre tanto, el corregimiento de Mimbres, situado en el Municipio de Ciénaga de Oro, que a su vez, forma parte de la subregión del Medio Sinú , es un corregimiento de población rural, con necesidades básicas insatisfechas; las cuales se manifiestan en desnutrición, viviendas paupérrimas, construidas con materiales inadecuados, hacinamiento, no existe fuente de trabajo, por lo tanto hay un alto desempleo, viviendas con malas condiciones sanitarias, no cuentan con apropiados servicios públicos como alcantarillado, acueducto y recolección de basuras, además de la ausencia del servicio de gas natural y telefonía fija y servicio de energía eléctrica deficiente, carece de un centro de atención médica en la zona y precarias condiciones ambientales, entre otros aspectos. (DANE, 2005, p.194).

Lo anterior, presupone, que, a pesar de ser comunidades rurales, la dinámica social, económica, cultural- musical (Bullarengue en Puerto Escondido; Porro y las festividades religiosas en Ciénaga de Oro), lo recreativo, educativo, transporte, y las concepciones de la realidad pueden ser diferentes, a partir de los medios de producción y posibilidades de contacto e intercambio con otras comunidades. Todo este conjunto de factores, inciden en la forma como se desarrollen y expresen las habilidades sociales en los niños y niñas de estas poblaciones.

3.4.2. Muestra

Se trabaja con una muestra representativa de 12 niños por Institución Educativa, escenario del trabajo de campo de esta investigación; estos se seleccionaron de manera aleatoria, teniendo en cuenta ambos sexos y el rango de edad (8 – 11 años). Las técnicas e instrumentos de recolección de información que se utilizan facilitan el registro y participación de los integrantes de esta

investigación para obtener la información necesaria en el desarrollo de esta, y, dar respuesta a los objetivos planteados.

La muestra o universo a la cual está dirigida esta investigación, la conforman 24 niños(as) de género femenino y masculino con edades que fluctúan entre los 8 a 11 años, pertenecientes a ambas Instituciones Educativas objeto de esta investigación, con los cuales se conocerá “el desarrollo de las habilidades sociales en lo niños (as) seleccionados en la muestra de las Instituciones Educativas Rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, departamento de Córdoba”.

Tabla 5, Muestra.

Institución Educativa	Estudiantes
I.E. Rural Mimbres Centro	12
I.E. Morindó Florida	12
Total	24

Fuente: Medellín & Ojeda (2021)

3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

- **Fase I: Recolección de la Información.**

Para dar respuesta a los objetivos y preguntas de investigación se aplica como instrumento la técnica de Entrevista Reflexiva, y, la Observación Directa, a los niños(as), seleccionados como muestra de las Instituciones Educativas Mimbres Centro (Ciénaga de Oro) y Morindó Florida (Puerto Escondido) Departamento de Córdoba. El referente teórico, para el diseño de instrumentos de recolección de la información (entrevista reflexiva y observación directa), es la teoría de las habilidades sociales de Goldstein (1989); de manera puntual, se toma la clasificación que presenta en este sentido, con sus categorías y subcategorías.

3.5.1. Observación Directa

Los investigadores siguen como teoría central para el trabajo de campo y realizar el análisis de la información registrada la propuesta de Arnold Goldstein (1989), quien plantea una clasificación de las habilidades sociales y formas específicas de observarlas de manera conductual. La perspectiva de Goldstein propone una serie de conductas, que irán conformando las habilidades sociales a lo largo de la vida, y que permitirán al individuo desarrollarse en el entorno social. A diferencia de otros teóricos, él, es de los pocos que da una clasificación para agrupar las habilidades sociales y señala los indicadores, para identificar la presencia o no de dichas conductas en el contexto social por medio de la observación directa.

La observación directa es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en un escenario natural a través de la observación directa de sus actividades (DeWalt & DeWalt, 2002). Desde esta perspectiva, el instrumento de observación directa (Ver Anexo A) permite al equipo investigativo observar las habilidades sociales en el contexto de la escuela de los estudiantes de básica primaria del grado 5° de las Instituciones Educativas Rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, en el departamento de Córdoba. De esta manera, la observación directa aporta al presente estudio una técnica esencial para la recolección de información in situ con los participantes focalizados.

Para esto, se lleva un registro o formato de observación sistematizado y permanente para consignar ideas sobre las relaciones evidenciadas, conductas, hábitos y creencias de los participantes en diferentes momentos. Para el desarrollo de este instrumento se cuenta con el apoyo y uso de ayudas audiovisuales tales como registros video gráficos, fotográficos y grabaciones de

audio atendiendo las habilidades sociales básicas, avanzadas, de sentimientos y alternativas a la agresión. Las cuales, fungen como categorías de la presente investigación.

Se considera que este registro sistemático de los aspectos socioeducativos latentes en el contexto de estudio puede ser muy útil, desde la hermenéutica reflexiva, para la toma de decisiones metodológicas que ayuden a identificar las habilidades sociales en los estudiantes seleccionados como muestra. De modo que la observación directa, se constituye para este estudio en una herramienta metodológica importante para, el desarrollo investigativo, puesto que, permite acercarse al propósito de interpretar las habilidades sociales en estudiantes de básica primaria (5 grado) de las instituciones educativas rurales Mimbres Centro y Morindó Florida en el Departamento de Córdoba.

En este sentido, Van Dalen y Meyer (1988) consideran que, “La observación juega un papel muy importante en toda investigación porque proporciona uno de los elementos fundamentales; como son los hechos” (p.206). Por tal razón, es necesario tener una visión y conocimiento claro de la empatía, motivación, sentimientos, interés, formas de trabajo y hechos particulares y generales que los estudiantes proyectan con relación al desarrollo de las habilidades sociales. Basado lo anterior, en el análisis detallado de las acciones y comportamientos de los participantes en el desarrollo de cada una de las fases operativas del estudio. Finalmente, la observación directa depende del registro de la información en el campo (Anexo A), la cual, “Debe ser completa, precisa y detallada. Incluyendo descripciones de lo que ocurre, registro de las emociones e interpretaciones de la realidad” (Taylor y Bogdan, 1987, p.150).

3.5.2. Técnica de entrevista reflexiva

El instrumento de entrevista reflexiva empleado en esta investigación se caracteriza por que se basa en un panorama conocido por el investigador y es parcialmente desarrollado por los participantes (Nicolini, 2011, p.611). Llevándose a cabo en un encuentro personal con los estudiantes, cuyo propósito es obtener respuestas en el lenguaje y perspectiva del entrevistado “en sus propias palabras”. Hernández et al (2014) afirman que, “Las entrevistas de tipo reflexiva permiten adentrarse sobre la vida social del otro y sus perspectivas” (pág. 389). Asimismo, las preguntas planteadas dentro de este tipo de instrumento se dan de manera flexible. De tal manera, que se garantice la interacción con el entrevistado.

El instrumento de entrevista reflexiva es eficaz y de gran precisión, en donde el entrevistado expresa su opinión o concepto de un tema determinado y considerado fundamental. Asimismo, Galindo (1998) sostiene que la entrevista “Proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar” (p.277). En general, la entrevista se caracteriza por el encuentro cara a cara entre el investigador y el entrevistado, cuyo fin es reflexionar y develar las perspectivas y los puntos de vistas u opiniones de cualquier sujeto sobre un tema específico en esta caso el uso y promoción de las habilidades sociales (Taylor & Bogdan, 1987).

Además, Bautista (2011) define la entrevista reflexiva como: “Un procedimiento de conversación libre que se acompaña de una escucha receptiva del investigador con el fin de recoger información por medio de preguntas abiertas, *reflexivas* y circulares las cuales podrán develar las categorías de interés para la investigación”. (p. 172). Entonces, la importancia de la entrevista reflexiva radica en que los entrevistados son los actores principales, los cuales proporcionan

información acerca de sus ambiciones, conductas, actitudes, conceptos y las expectativas que tienen del tema investigado y de esta manera lograr conceptualizar un proceso que proporcionan al investigador una información meritoria y ajustada a las particularidades del entorno que se va a estudiar y a los objetivos propuestos.

En la entrevista reflexiva, en el aspecto metodológico, “Se pretende reflexionar más que explicar para maximizar el significado, dar con la respuesta subjetivamente sincera” (Ruiz, 2010, p.58). Permitiendo, a partir de los datos obtenidos por los estudiantes, la construcción de una reflexión acerca de las experiencias significativas que construye con sus estudiantes y la transformación que ha logrado en sus aprendizajes y sus habilidades sociales en el entorno escolar.

En una investigación que asuma como estrategia la hermenéutica reflexiva, recopilar relatos de los sujetos es esencial y para hacerlo el investigador debe entrar en ese lugar comunicativo de la realidad. Donde, “La palabra es el transmisor principal de una experiencia personalizada, biográfica, intransferible” (Ríos, 2013, p. 114). Las entrevistas son informales, abiertas, flexibles, se emplean ayudas como audio, videos, notas de campo; este último, “Con el fin generar la percepción, el lenguaje gestual, no congruente con el verbal” (Spradley, 1979, p.45).

La importancia de la entrevista radica en que los entrevistados son los actores principales, los cuales proporcionan información acerca de sus ambiciones, conductas, actitudes, conceptos y las expectativas que tienen del tema investigado y de esta manera lograr conceptualizar un proceso que proporcionan al investigador una información meritoria y ajustada a las particularidades de la temática que se va a estudiar y a los objetivos propuestos. En el aspecto metodológico, las entrevistas implican que la situación y los estímulos sean iguales, así como la redacción de las

preguntas debe proveer el mismo significado para todos; además es necesario que, el orden de las preguntas sea el mismo para todos los entrevistados, con el fin de lograr un contexto de equivalencias.

En esta investigación, el tipo de entrevistas (ver anexos), están apoyadas en una pauta previamente establecida a partir de bloques de información que están estrechamente relacionados con las categorías de análisis que se proponen. La entrevista es administrada a estudiantes, quienes tienen la posibilidad de realizar aclaraciones del contenido de la entrevista, en caso de resultar necesario.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Fase II: Sistematización y análisis de la información

En este apartado se presenta el análisis de los incidentes empíricos, los cuáles serán presentados por medio de tablas, haciendo una descripción de las mismas. Los datos fueron recopilados a través de la entrevista reflexiva y observación directa. Las sesiones, o encuentros fueron presenciales en el contexto de la escuela. Realizado los registros de la información, se hacen transcripción de las sesiones, detectando los incidentes empíricos que guardan relación con las descripciones que hace Goldstein acerca de las habilidades sociales.

- **Escenario**

El estudio se llevó a cabo en las Instituciones Educativas Rurales: Mimbres Centro y Morindó Florida en el Departamento de Córdoba. Ambas instituciones, con condiciones socio económicas deprimidas.

Para poder realizar el registro de los incidentes empíricos, éstas fueron llevadas a cabo en un contexto específico, el aula de clase y quiosco de la institución. Es pertinente que, se tome en consideración que las observaciones fueron hechas en situaciones planteadas para los menores (observación directa y entrevista reflexiva), con el fin de observar sus reacciones o las habilidades que pueden llegar a emplear al momento de socialización con sus iguales. A continuación, se presenta el análisis de la información resultante de la entrevista reflexiva, y de la observación directa, llevada a cabo a los estudiantes participantes del estudio. Además, los hallazgos que se muestran a continuación bajo el enfoque cualitativo permiten valorar la información cualitativa de los participantes para aportar validez a las categorías y subcategorías de estudio, y atender los objetivos planteados.

Es así, como los resultados derivados de esta fase de sistematización y análisis de la información se presentan de la siguiente forma:

4.1. Desarrollo de Habilidades Sociales Básicas.

En este primer acápite, se tratan las habilidades sociales básicas definidas por Goldstein, haciendo énfasis solo en las categorías de: *saber escuchar, mostrar interés y las relaciones interpersonales*. Así, cada una de las habilidades está definida de manera conductual y son desarrolladas en los primeros años de vida.

Tabla 6 Tendencias Resultantes de la Categoría de Análisis: “Habilidades Sociales Básicas”.

Tendencias	N° Estudiantes	Porcentaje (%)	Síntesis categorial
Disposición para escuchar en las clases de matemáticas, y en las de cultura física, porque se hacen con juego.	7	28%	La disposición para escuchar, formular preguntas, tomar la iniciativa para conversar y conocer a otros, los estudiantes lo expresan en situaciones en donde sienten que es importante para ellos estar en disposición de escuchar (clases), cuando van a compartir experiencias personales, intercambiar ideas y a aprender con otros.
Participación a partir de ejemplos, haciendo preguntas y contando experiencias.	6	24%	
Conocemos y aprendemos de los demás compañeros.	4	16%	
Nos consideran: Amigable, simpático, participativo.	15	60%	

Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

En la tabla 6, se develan las tendencias resultantes de la categoría de análisis Habilidades Sociales Básicas, con su subcategoría: “Disposición para escuchar”, aquí siete (7) estudiantes que representan el 28% de la muestra, expresan: *“disposición para escuchar en las clases de matemáticas, y en las de cultura física, porque se hacen con juego”*. Esto, da a entender que los estudiantes se motivan a escuchar, cuando las actividades en el desarrollo de las clases se dan a partir de la recreación o actividades lúdicas; lo que supone un mejor diálogo pedagógico; y que, en su proceso motivacional responden mejor, cuando hay actividades que los pongan a participar activamente.

Surge una segunda tendencia: *“Participación a partir de ejemplos, haciendo preguntas y contando anécdotas”* que, responde a la subcategoría: *“iniciar o mantener conversación”*, En la cual seis (6) estudiantes que constituyen el 24% de la muestra, definitivamente, se involucran y participan más en las actividades, cuando tienen la posibilidad de expresar sus apreciaciones, preguntando o ejemplificando. Esto detalla, que para, el estudiante, el hecho de tener en cuenta su experiencia y dudas, le hacen sentir involucrado e interesado en el desarrollo de una clase o actividad en el ámbito educativo. Se traduce entonces, en una motivación para el aprendiz.

En esta misma subcategoría, surge la tendencia: *“Conocemos y aprendemos de los demás compañeros”*, a pesar de ser expresada por cuatro (4) estudiantes que tan solo recogen el 16% de la muestra, señala un sentimiento de reconocimiento hacía el otro, lo que permite conocerse a sí mismo. Se infiere, que la experiencia con otros, nos llevan a una construcción social, que tributa a los procesos de socialización y desarrollo de habilidades sociales. Para esta tendencia, aplica lo dicho por Gergen (2010), al dar importancia a las *“relaciones sociales, como espacio de construcción del mundo”*.

La tendencia: “*Nos consideran: Amigable, simpático, participativo*”, surge de la subcategoría: “*presentarse, hacer cumplido*”, la responden 15 estudiantes, que recogen el 60% de la muestra, lo que, proyecta lo importante que, la imagen o auto- concepto, con el cual nos miran, es bien recibido, para los procesos de socialización, adaptación y autoestima. De igual manera, la imagen que se proyecta, puede servir de referencia o de modelo para el grupo de niños y niñas que interactúan. Lo anterior, se ajusta a la teoría del aprendizaje social de Bandura (1987), ya que, en su modelo, busca la comprensión del comportamiento social como componentes intrínsecos, o sea propios de cada persona y extrínsecos, haciendo referencia al entorno ambiental y social. Lo anteriormente expuesto, conduce a que la influencia del aprendizaje observacional o vicario – denominado modelado – condiciona la conducta social. De manera que, la percepción que se tiene de estos 15 estudiantes, puede constituirse o avalarse como modelos o estereotipos para unas buenas relaciones sociales.

En la ilustración número tres (3), se representa la actividad realizada In Situ, la observación directa, la cual se correlaciona con los resultados de la entrevista reflexiva en la categoría de las habilidades básicas.

Ilustración 3. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Básicas. ***Construyamos Figuras y Palabras***



Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

En consonancia con la estrategia de *Construyamos Figuras y Palabras*, se observa como a partir del trabajo cooperativo, se afianzan los conocimientos y contenidos conceptuales asociados con las bases epistemológicas de las habilidades sociales básicas. Los estudiantes construyen con palillos plásticos expresiones relacionadas con las HSB, y sus subcategorías de manera colectiva para que, luego el docente, mediante el dialogo pedagógico consolide el conocimiento a partir de preguntas que dan respuesta y claridad a las palabras propuestas por cada equipo, y que responden a situaciones cotidianas. Lo anterior, contribuye a fortalecer el trabajo en equipo y por ende las relaciones interpersonales.

En el mismo sentido, los registros de esta categoría (HSB), en sus tendencias y análisis, guardan relación con el construccionismo social de (Gergen, 2010, p.63), ya que enfatiza, acerca de la importancia de las relaciones sociales como espacio de construcción del mundo. En términos de los argumentos anteriores, esto es ver al conocimiento no como producto de las mentes individuales sino de las relaciones comunitarias. Siguiendo con lo anterior, el *constructivismo social* intenta delinear un cuerpo de trabajo en el que son centrales los procesos cognitivos y el entorno social. En cierto sentido, las relaciones anteceden al individuo.

Los investigadores concluyen, en este primer cuerpo de habilidades que, los planteamientos tomados del constructivismo social, encajan en los resultados obtenidos, tanto en la entrevista reflexiva (por la posibilidad de diálogo con el entrevistado), como con los de la observación directa. Marcando lo anterior, la pertinencia de las actividades de campo, prácticas de intercambio; con las cuales los niños y niñas en formación, desarrollan habilidades sociales, cognitivas, y, fortalecen los procesos intrínsecos de autoconocimiento; tributando lo anterior, a la construcción y significación de su realidad, y su conexión con esta.

4.2. Desarrollo de Habilidades Sociales Avanzadas en los estudiantes de Grado 5°.

En lo que compete a las habilidades sociales avanzadas, en donde se exploraron tres subcategorías: “ofrecer disculpas, dar instrucciones y pedir ayuda”, el procedimiento, responde a la misma metodología. Es decir, correlacionar la información registrada en la, entrevista reflexiva y observación directa, para concluir resultados y acotarlos con la teoría fundante del estudio (Goldstein) y otras conexas a esta.

Tabla 7. Tendencias resultantes de la categoría de análisis: “Habilidades Sociales Avanzadas”.

Tendencias	N° Estudiantes	%	Síntesis categorial
A los que son amigables, los que me ayudan. Algunos ponen sobrenombre y se burlan	6	24%	Se percibe, que la dinámica de las relaciones con pares, en general, son amigables, pero, como en toda relación de infantes en grupos, siempre se da, el que se burla o pone sobrenombre al otro. A los amigos, es más fácil ofrecer disculpas.
A los que me tienen en cuenta. A mis amigos, que me ayudan cuando los necesito	8	32%	Se aprecia con claridad, que la sociedad entre pares se da más entre compañeros solidarios, con los amigos.
Profesor, cuando me hacen Bulín, en peleas o no entiendo una tarea o algo que explica Padre, en caso de pelea, problema o necesito algo Compañeros: en tareas, o necesito algo que no tenga Otra Persona: cuando mis padres no están	21	84%	Las figuras de autoridad o jerarquía por el rol (maestro, padre, conocido), se tiene en cuenta para, la asistencia en problemas académicos o personales pedir ayuda. Igual a mis amigos.

Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

Se evidencian los resultados de la entrevista reflexiva aplicada con los participantes develando la primera tendencia de “A los que son *Relaciones amigables, los que me ayudan. Algunos ponen sobrenombre y se burlan*”. Del total de la muestra, 6 estudiantes que representan el 24%, declara que en general, piden disculpas (subcategoría) a sus amigos; sin embargo, frente a la misma pregunta estos mismos estudiantes reconocen que algunos ponen “sobrenombres a los compañeros”; por el conocimiento que los investigadores tienen de los estudiantes participantes de la muestra, se asocian estas expresiones con los estudiantes cuya situación académica, no es la mejor.

Subcategoría: “dar instrucciones”. Las tendencias resultantes son: “Con los que me tienen en cuenta., Con mis amigos, que me ayudan cuando los necesito”, expresada por ocho (8) estudiantes que recogen el 32% de la muestra. Claramente se lee, que, en los grupos sociales, las cercanías, la interacción, es más fácil y fluida cuando, se tiene el reconocimiento, apoyo y colaboración del par; lo que genera confianza para interactuar y dar instrucciones en los eventos requeridos.

Y, en la subcategoría de: “pedir ayuda”, 21 estudiantes que, representan el 84% de la muestra, señalan que, acuden a figuras de autoridad como por ejemplo al, “*Profesor, cuando le hacen Bulín, en peleas o no entiendo una tarea o algo que explica. Padre, en caso de pelea, problema o necesito algo, y a sus amigos*”. Se evidencia entonces, que la figura (as) que representan autoridad para el niño o niña, es un claro referente para, apoyarse en situaciones académicas o de otra naturaleza, que requieran hacerlo sentir seguro y apoyado frente a su necesidad. Igual, el amigo, el parcerero, aquel compañero que de una u otra manera le genera compañía seguridad, también es tenido en cuenta para estos eventos.

La evidencia anterior, se asocia con lo que Ibarra manifiesta como: “El repertorio de comportamientos como *pedir ayuda o disculparse* inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas o no deseadas en la esfera social” (Ibarra, 2020, p.35, pág. 17).

Ilustración 4. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Avanzadas. (Ver Anexo C)



Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

La estrategia didáctica de juego de roles, para la promoción, desarrollo y fortalecimiento de las H.S. Avanzadas se basa en situaciones de la cotidianidad y vida real de los estudiantes. Donde, se posibilita el juego de roles y forma de pensar de los participantes en el marco de las subcategorías: “dar instrucciones, pedir disculpas y pedir ayuda”. Se parte, de la capacidad del maestro, para identificar la realidad en cuanto a, fortalezas y debilidades del grupo participante. Es así como, en la actividad realizada, los estudiantes sujetos de la muestra seleccionada se

organizaron en grupos de 4 integrantes; en donde se asignaron roles: moderador, secretario, gestor de información y relator.

Para realizar una actividad guiada por el docente en los ítems de trabajo, acerca de la Nutrición. Lo primero que se observó, es la tendencia a organizarse de acuerdo a el nivel de amistad y confianza entre los participantes. La distribución de roles, fue asignada por el maestro y en general no generó mayor resistencia; salvo en el rol de secretario y relator. Pero, la intervención persuasiva del docente ayudó a disipar dudas y temores. En cuanto a la subcategoría: “dar instrucciones”, estas no fueron muy claras, pero, el apoyo del maestro redireccionó las imprecisiones. Por lo observado, se copia cierta inseguridad del estudiante para asumir instrucciones en el contexto de una actividad de aprendizaje; igual sucedió con el rol de secretario, para concretar la información que presentaría el relator. En general, se constata que al ser amigos logran la actividad sin mayor conflicto, pero, requieren de la subcategoría: “pedir ayuda” al maestro y ocasionalmente para el caso, al compañero.

Por otro lado, no se observaron expresiones para “disculparse”, lo que podría interpretarse como una falta de iniciativa al momento de formar parte de una actividad, es decir, lo hacen debido a que se les pide, no por la iniciativa propia, o, cuando se trata de su amigo más próximo. Al finalizar y de manera espontánea, los participantes expresaron el gusto por la actividad y reconocieron aciertos de los compañeros, elogiándolos.

Como apreciación concluyente, el trabajo de campo, las actividades que asignan al sujeto cognoscente como protagonista del proceso y las dinámicas grupales, muestran que, indudablemente las habilidades sociales en general, se han convertido en un conjunto de capacidades, las cuales pueden ser variadas y específicas en los estudiantes en etapa de formación

para, su adaptación a distintos contextos y para las actividades inter e intra personales. Queda claro, además, que el maestro o tutor es, parte de la solución de problemas de índole interpersonal o socioemocional de los estudiantes. Por consiguiente, vale anotar que, el maestro, debe tener unas habilidades y capacidades que se aplican en el aula de clase a través de las actividades que muchos consideran básicas y que a través del tiempo se vuelven avanzadas e instrumentales.

Ahora bien, desde el punto de vista pedagógico, el conocer el maestro el nivel de las HSA, (habilidades sociales avanzadas) puede desde lo estratégico metodológico, replicarlas con sus estudiantes, fortaleciendo la dinámica maestro- estudiante. – estudiante. Valorando que, las subcategorías: dar instrucciones, pedir disculpas y apoyo, permitan especificar exactamente cuál es el problema, la debilidad de la habilidad en comento, y que, deben ser reforzados para poder en su vida afrontar circunstancias complicadas y afrontarlas de forma asertiva.

Finalmente, luego de sistematizar y analizar la información relacionada, se puede afirmar que estas conductas que encierran las HSA, le permitirán al niño ser aceptado socialmente y poder establecer vínculos con sus pares. La idea es que, teniendo estas bases, el niño podrá desarrollar otras habilidades más complejas, recordando que para que las personas desarrollen las habilidades sociales deben partir, tanto del proceso de maduración, como de las experiencias que tengan en su entorno. “La infancia es uno de los periodos donde las interacciones pueden consolidar el proceso de aprendizaje”. (Goldstein, 1989, p.779)

4.3. Desarrollo de Habilidades Sociales Asociadas a Sentimientos.

En esta categoría las subcategorías o sub habilidades exploradas son: “*expresar sentimientos, resolver conflictos y enfadarse o enojarse*”. Trabajar la resolución de conflictos con la comunidad educativa y con toda la sociedad. se constituye en la base social sobre la cual se

desarrolla el niño. Asimismo, se necesitan promover las habilidades sociales a través de normas, valores y emociones de cada individuo. Por medio de, relaciones interpersonales y en función con el medio donde se desenvuelve porque, el estudiante al compenetrarse en un mundo de relaciones sociales expresa y genera ideas, conceptos que le sirven para formarse desde la sociedad misma, y a futuro con los proyectos de vida.

Tabla 8 Tendencias resultantes de la categoría de análisis: “Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos.

Tendencias	N° Estudiantes	%	Síntesis categorial
En la casa, cuando hago algo malo Cuando peleo, digo groserías, luego pido disculpas. Cuando me piden disculpas, las acepto	4	16%	Las expresiones de sentimientos (enfado, rabia, resentimiento) que se suscitan, y que implican la categoría y subcategorías, se observan en los desencuentros (pelea...), instrucciones impartidas o impuestas, al no aceptar la opinión personal, o, cuando la imagen se siente vulnerada, o irrespetado porque hacen uso de sus pertenencias sin permiso. En contraste, se aprecian conductas como: pedir disculpas y aceptarlas, comprender y tomar consciencia del error, reconociendo que en determinadas actuaciones se está violando una norma (convivencia)
No me gusta, me da rabia Aunque no me gusta lo hago. Digo: no lo puedo hacer, no sé.	5	20%	
Me voy corriendo, me da rabia, porque no tienen en cuenta mi opinión. Con indiferencia, cuando el otro no tiene la razón	6	24%	
Voy donde el profesor, porque es la autoridad. Me enojo mucho. No respondo con la misma burla, porque violo la norma.	12	48%	

Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

En la tabla 8, se puede observar que la subcategoría: “conocer los propios sentimientos”, es la de menor presencia, con 4 estudiantes que son el 16% de la muestra. Lo que lleva a inferir, que estos niños (as), aún no reconocen sus propios sentimientos o quizás los esconden por pena o temor. Puede observarse que más o menos en el mismo rango, se encuentra la subcategoría: “expresar los sentimientos”. 20% (5 estudiantes), sin embargo, se rescata que, aunque el número de niños (as) es menor, queda claro, que los eventos que están precedidos por órdenes impuestas, no son bien recibidos y generan rechazo o respuestas obligadas.

En cuanto a la subcategoría: “comprendo los sentimientos de los demás”, el 24% (6 estudiantes), se aprecia claramente que, estos niños (as), no hacen un adecuado manejo de los sentimientos de los compañeros; esto, puede ser por el nivel de desarrollo moral del grupo (8-11 años), lo que, limita las posibilidades de flexibilizar la apreciación, manejo y comprensión de las diferentes expresiones de sentimientos en sus compañeros.

La siguiente subcategoría, que hace referencia a: “enfrentarse con el enfado de otros” y “expresar afecto”, recoge un 48% (12 estudiantes) de la muestra; pese a que, el estudiante se enoja, y no responde de la misma manera, busca la autoridad (maestro para el caso), en señal de apoyo y posiblemente como respaldo, para resolver el conflicto y/o reacción inadecuada del compañero (os). Sin embargo, surge la necesidad, de orientar a estos niños (as) en la necesidad de identificar, respetar y saber manejar los estados de enojo (rabia) de sus compañeros; con la intención de lograr un ambiente de sana convivencia consigo mismo y con sus pares, tanto en la convivencia escolar, familiar y comunitaria.

Ilustración 5. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Asociadas a Sentimientos. (Ver Anexo C)



Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

La estrategia utilizada fue: “la lluvia de globos”, la cual consistía en lanzar globos y no dejarlos caer, prestando colaboración a sus compañeros y al finalizar la actividad, debían expresar agradecimiento y reconocer a los compañeros cuyo globo se mantuvo en el aire. En el transcurso de la observación, se apreció en algunos estudiantes una actitud competitiva con su globo y poca colaboración con el compañero, hubo expresiones de enfado cuando caía un globo, en algunos casos se veía la intención de tropezar al compañero para que, no pudiera sostener su globo, mientras otros se mostraron colaborativos.

Asociando los resultados de esta actividad con la entrevista reflexiva, se concretan coincidencias en expresiones relacionadas con: el enojo, palabras y gestos groseros, y acudir al maestro cuando el compañero no colabora, se burla o al perder su globo. En ambas instituciones participantes del estudio, se observó, la dificultad de los niños (as), para darse un abrazo, hacer un elogio, una felicitación. Esta observación, demarca una clara necesidad de, trabajar la habilidad asociada a sentimientos, para que el niño (a), reconozca lo valioso y saludable para el desarrollo

socio afectivo, la posibilidad de expresar y recibir gestos, palabras, frases, y abrazos, como parte esencial de la comunicación e interrelación de las personas. Esto, conlleva a una armoniosa convivencia; lo que indudablemente incide en la adaptación e integración a grupos sociales, en los cuales se desarrollan las habilidades asociadas a sentimientos.

En consecuencia, se evidencia la existencia de debilidades en torno al manejo de las emociones y sentimientos de los participantes del estudio. Ya que, estos se caracterizan por ser impulsivos y expresivos tanto en el tema de emociones positivas (saludar, dar las gracias), como en el tema de las emociones negativas (enojarse o enfadarse). De igual forma, se aprecia que, la mayoría de los participantes no son capaces de resolver conflictos y desconocen la importancia de no enojarse o enfadarse con los demás; acudiendo siempre al maestro u otra autoridad, para resolverlo.

Se resalta en esta habilidad, el reconocimiento, que los niños (as) hacen, cuando se viola una norma de convivencia en un contexto social (léase la escuela como un contexto social). Para culminar, se enmarca lo anterior en lo expresado por: Diesterweg (1850) cuando se enuncia por primera vez el vocablo: “pedagogía social”, haciendo referencia a las relaciones entre: “lo social y educativo” (p.117). Sumado a esto, Nortop (1899), considerado el padre de la pedagogía social en Europa, habla del “sociologismo pedagógico”, fundamentado en: “los vínculos de las dinámicas sociales” (p.185). Ambas afirmaciones, constatan y reafirman, que el tema de las habilidades sociales, son posible para su desarrollo, en tanto que, fluyan, se orienten, se enseñen y se develen desde conductas referentes en las relaciones entre el contexto social - educativo – familiar.

Por último, la habilidad asociada a los sentimientos, permean el tema de la convivencia y de manera particular la convivencia escolar, para lo cual, se acota lo afirmado por Campo (2013), en cuanto a que, “La convivencia escolar es el aspecto más importante para el logro de una formación

ciudadana acorde con las necesidades de transformación de nuestra cultura en términos sociales y políticos. La formación ciudadana, es una responsabilidad compartida entre el estado, la sociedad, la familia y las instituciones educativas” (Campo, 2013 p,46). En la misma línea de pensamiento, se retoman estas dos sentencias: “La convivencia escolar se fundamenta en el deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes” (Mockus, 2004, p.16). De la misma manera, esta se asocia con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2004, p.13).

4.4. Desarrollo de Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión

En las habilidades sociales alternativas se exploraron las subcategorías: “compartir algo, pedir permiso y tener autocontrol”

Tabla 9. Tendencias resultantes de la categoría de análisis: “Habilidades sociales alternativas a la agresión”.

Tendencias	N° Estudiantes	%	Síntesis categorial
Comparto ideas o propuestas cuando: se parecen a las mías, o, son buenas	7	28%	En términos generales, los niños (as) reconocen que se pueden tener posiciones diferentes, pero, asignan condiciones: similares a las propias o que sean “buenas” Aparecen escenarios en donde los niños y niñas, son capaces de reconocer normas de convivencia.
Cuando necesito: un objeto, usar la bicicleta de mi amigo, ir al baño y, cuando cruzo entre personas.	6	24%	

Triste porque pierdo y no me gusta			
Acepto, sé que es, un juego	15	60%	En las derrotas de los juegos, se aprecian dos situaciones contrarias (aceptación y rechazo)

Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

En la tabla 9, en el orden en que fueron planteadas las subcategorías, se obtienen los siguientes resultados. En la subcategoría: “compartir algo”, 7 estudiantes que constituyen el 28% de la muestra, son capaces de compartir ideas u opiniones, pero, siempre y cuando, se asimilen a las propias, o, las consideran buenas. Aquí, se estima que, los participantes de la muestra, hacen un juicio de valor, desde lo eminentemente subjetivo. Se ajusta la apreciación, desde su nivel de desarrollo cognitivo y moral.

Referente a la subcategoría: “pedir permiso”, 6 estudiantes que representan el 24%, reconocen la necesidad de hacerlo en situaciones que de acuerdo a la tendencia señalan. Esta conducta, responde a la apropiación de las habilidades sociales básicas y evidencia que estos niños (as) son conscientes de asumir estas conductas en situaciones que así lo requieran. Lo que sugiere, la apropiación de conductas que favorecen la convivencia.

La anterior conducta, reflejada por los estudiantes de la muestra, recogen lo afirmado por (Ortega y Del Rey, 2007, p.104), quienes plantean que, “La convivencia es el arte de vivir juntos, teniendo como base acuerdos o normas, para que cada ser, dé lo mejor de sí contribuyendo a la mejora de las relaciones sociales y al desarrollo de las tareas comunes, siendo estas relaciones entre personas el núcleo de la convivencia”. Supone la tendencia, tener claro en que, situación o circunstancia deben asumir esta conducta. Lo que permite concluir, que esta conducta se asume

rutinariamente y cobija un reconocimiento a normas relacionadas con el adecuado comportamiento social; lo que favorece la convivencia.

En relación a la subcategoría: “tener autocontrol” el 60% que responde a 15 estudiantes, muestran apreciaciones contrarias y que los investigadores, las catalogan como: aceptación-rechazos. Esto evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo este tipo de habilidad de *aceptar diferencias* para garantizar la formación integral de los participantes. Es evidente, en las respuestas de los estudiantes que hay momento de diferencias, discordias, pérdida del autocontrol, originando en este sentido situaciones de conflicto y desorden en el aula de clases y fuera de ella.

La tendencia: “triste porque pierdo y no me gusta” y “acepto, sé que es, un juego”, catalogada en un espectro de : aceptación – rechazo, por los investigadores, guarda relación con la teoría del desarrollo social de Erick Erickson, conocida como **teoría de la competencia**, indica, “que en cada una de los períodos vividos por el ser humano, éste desarrolla una serie de competencias que son decisivas e influyen de forma categórica en el desarrollo emocional de los niños(as), los cuales despliegan un determinado orden, considerado fundamentalmente en la socialización de los niños(as) para que éstos puedan desarrollar su propia identidad personal de una manera sana”. (Citado de Huertas, 2017, p.30).

Puede decirse frente a esto que, en las etapas del desarrollo humano, los niños (as) desarrollan diferentes actitudes frente a las experiencias que adquieren para mejorar sus relaciones personales y tener auto control de las emociones; buscando crear ambientes adecuados para su pleno desarrollo social. Lo que significa que la tendencia traducida en esta subcategoría como: aceptación – rechazo, es normal dentro del proceso evolutivo y madurativos de los estudiantes seleccionados como muestra en el estudio.

Ilustración 6. Acciones Pedagógicas en torno a las H.S. Alternativas. (Ver Anexo C)



Fuente: Medellín & Ojeda (2021).

Ahora bien, en la actividad de la técnica de observación directa, se realizó una actividad artística a partir del arte del Origami, donde se busca crear distintos animales; asociando cada animal con un sentimiento o subcategoría de la habilidad social alternativa a la agresión. Teniendo en cuenta, roles o situaciones de la vida real. El trabajo pedagógico con los participantes brindó una mayor empatía para poder entender lo que a ellos les sucede, y como perciben el mundo de sus relaciones. Se deriva de esta experiencia, la necesidad de fortalecer el trabajo de las habilidades sociales en los estudiantes en general, como herramienta para las relaciones interpersonales y una convivencia social donde fluya el respeto, el reconocimiento del otro, de la diferencia, la tolerancia, el autocontrol emocional; todo esto, como un proceso continuo y progresivo. Entonces, sobre los resultados de las habilidades sociales alternativas a la agresión se hace necesario tener en cuenta,

el proceso de transformación social, que viene ocurriendo, ya que, los valores y responsabilidades han ido adquiriendo nuevas formas de organización social, económica y política.

En este ámbito, se logró percibir, en los participantes que, las manifestaciones de estas subcategorías dentro de la categoría de las habilidades alternativas a la agresión, pueden variar de acuerdo con: estados de ánimo, características de la personalidad, actividades pedagógicas propuestas y las experiencias propias de su entorno familiar y comunitario. Por lo tanto, es necesario que desde el rol educativo se puedan consolidar y mejorar las habilidades sociales porque estas tienen un impacto en el desarrollo de las personas. Frente a esto, Ibarra dice que las “habilidades sociales son consideradas como un factor de protección en la comunidad infanto-juvenil. “A medida que se avanza en el ciclo de vida, las interacciones se van haciendo más complejas, y dichas habilidades, que son susceptibles al aprendizaje, darán como resultado conductas asertivas que ayudan al niño a tener un ajuste social, a resolver conflictos y tareas del tipo social” (Ibarra, 2020, p.35, pág. 23).

Con base a lo anterior, se estima que, las habilidades sociales alternativas a la agresión; son importante y deben ser fortalecidas porque contribuyen a la formación integral de niños ya que esta le proporciona habilidades en el desarrollo del pensamiento crítico lo cual le permite afrontar la problemática que se presenta en la dinámica social actual, con sus demandas y tensiones. También, se considera pertinente promover las habilidades sociales a través de normas, valores y emociones de cada individuo. Ya que, al involucrarse el niño (a) en relaciones interpersonales, puede conocer, interpretar y significar el contexto en que se desenvuelve; fortaleciendo las relaciones sociales, expresando y generando ideas, conceptos que le sirven para formarse, adaptarse e interactuar en la sociedad e ir concibiendo una proyección personal.

FASE III: CONCLUSIONES – RECOMENDACIONES.

Conclusiones.

En la tipología de Goldstein (1989, p.71) cada una de las habilidades está definida de manera conductual y esas conductas son los ítems tenidos en cuenta para, la entrevista reflexiva y definir las estrategias de la observación directa. Para esta investigación se valorarán todas las habilidades propuestas por Goldstein, pese a que, las habilidades básicas son las desarrolladas en los primeros años de vida. La idea fue retomar las conductas que los niños pueden presentar en situaciones sociales cotidianas, y realizar un contraste con la tipología de Goldstein, y que forman parte de las habilidades sociales que cada individuo debe tener; dando descripciones de los incidentes empíricos que podrían hacer alusión a alguna de estas habilidades y sacar conclusiones que aporten a los investigadores y escenarios educativos posibilidades de acción frente a la temática de estudio, y quedar con el propósito para proponer alternativas que puedan ayudar a fortalecer las habilidades en los niños (as).

Como ya se ha dicho, la perspectiva de Goldstein propone una serie de conductas, que irán conformando las habilidades sociales a lo largo de la vida, y que permitirán al individuo desarrollarse en el entorno social. A diferencia de otros teóricos, él, es de los pocos que da una clasificación para agrupar las habilidades sociales y ofrece las especificaciones de cómo pueden ser detectadas dichas conductas en el contexto social por medio de la observación directa, y en el presente estudio agregando la entrevista reflexiva.

La teoría de las habilidades sociales nos propone que todos adquirimos herramientas que nos ayudan a mejorar la convivencia y conforme a esto, nos vamos desarrollando en diferentes espacios, las vamos mejorando o reforzando, aunque aparecen algunas con mayor frecuencia que

otras. Cuando no se encuentra de manera frecuente una habilidad social, el individuo tiende a utilizar conductas agresivas como reacción a la convivencia, lo cual puede ser manifestado de manera verbal o física. Al respecto, el hallazgo principal de esta investigación, es que en este grupo de niños se pudo observar, que algunas de las habilidades sociales se encuentran disminuidas. Como es el caso de las subcategorías:” conocer los propios sentimientos”, “expresar los propios sentimientos”, “iniciar o mantener una conversación”, “ofrecer disculpas” y” pedir permiso”. Lo anterior, permite inferir, la aparición de conductas agresivas de manera verbal y física con alguna frecuencia.

Se puede apreciar que, este grupo tiene cierta diferencia llamativa entre, las subcategorías: “conocer los propios sentimientos” (16%) y “comprender los sentimientos de los demás” (48%). Ambas subcategorías de habilidades, sirven para poder integrarse a nuevos grupos de convivencia,, lo que les ayudaría a reconocer al otro y crear un mayor vínculo para cuando pueda necesitar ayuda; e inclusive fortalecer las subcategorías: “iniciar o mantener conversación”,” disposición para escuchar”, para poder entablar diálogos que permitan el fomento de la empatía y la confianza; además, disculparse, para que puedan reconocer las áreas de oportunidad que tendería a mejorar en general sus relaciones sociales, ampliando su auto reconocimiento, aprender a enfrentar dudas miedos; logrando la capacidad de dar respuesta a las emociones propias y de otros, permitiendo la empatía, como una manera de resolver conflictos.

Se podría hipotetizar que, a pesar de la corta edad, el hecho de que un 48% “comprende los sentimientos de los demás”, guarda relación por condiciones inherentes al sujeto, a las orientaciones de los maestros o por la cercanía entre ellos, dado su ubicación geográfica (área

rural), la población es más unida y la necesidad de explorar escenarios de encuentro para el juego o diversión, les hace ser más solidarios.

Podemos observar, que en la subcategoría “ofrecer disculpas” (categoría H S A), que refleja el 24% de la muestra, podría interpretarse como una falta de iniciativa al momento de formar parte de una actividad, es decir, lo hacen debido a que se les pide, no por la iniciativa propia. En relación a las habilidades sociales alternativas a la agresión, llama la atención que el 60% muestra “autocontrol”, aspecto conductual, no propio de la edad (8-11 años); pero, una inferencia frente a este resultado puede suponer que, se trata de una intención de evitar conflictos, riñas y problemas. Buscando otras soluciones en los eventos que puedan presentarse.

Desde una perspectiva global, generalizada, se puede concluir, que los resultados arrojan la presencia de las habilidades sociales en esta población; lo cual no descarta, que las instituciones educativas mantengan una vigilancia, atención y trabajo orientado a continuar su desarrollo y afianzamiento. En la misma dirección, sirve como sustento para seguir desarrollando estudios en profundidad desde diversos enfoques y paradigmas que puedan fortalecer la perspectiva del desarrollo humano en la población total de ambas instituciones. Es, imprescindible concebir la escuela como una organización social, en donde, no basta trabajar contenidos de las ciencias. Relevante enseñar contenidos que humanicen a los estudiantes, ofreciendo distintas posibilidades para esto. Y, en consecuencia, los aprendizajes en este sentido que los niños (as) y jóvenes logren, se transfieren al contexto familiar y comunidad.

Otro aspecto a resaltar es que, pese a la pandemia, en el II semestre del 2020 y el I del 2021, la dinámica de la temática, ha generado interés en los colegas docentes y en los niños (as) de la muestra, lo que ha permitido en el tiempo, observar actitudes y expresiones, que dan muestra de

que, el trabajo realizado, tuvo su impacto favorable en los estudiantes; los cuales indudablemente comparten con sus compañeros. La revisión documental y teórica previa al trabajo de campo, permitió identificar las diferentes temáticas que se debían abordar en las sesiones propuestas, facilitando la selección y preparación de las acciones pedagógicas; además, el tener una comprensión de los aportes teóricos de cada una de las categorías de habilidades sociales propuestas por Goldstein, facilitó el respectivo análisis de la información recopilada. Como investigadores nos queda la certeza que, conocimos de primera mano y con una óptica más específica, lo que: “sucede en nuestras aulas y volverlo objeto de conocimiento público en el marco de las comunidades de práctica y aprendizaje centradas en los aprendizajes de los estudiantes” (Vescio, Ross, & Adams, 2016, p.143).

Otro postulado, traído como conclusión hace referencia a las personas competentes socialmente, Es decir, “aquellas personas que han sido formadas en torno al desarrollo y consolidación de las habilidades sociales pueden satisfacer las demandas de la vida cotidiana, tienen comportamientos reforzados por sus iguales, habilidades de comunicación y de solución de problemas, desarrollan conductas adaptativas, como la independencia, la responsabilidad o disciplina en las funciones académicas” (Ibarra, 2020, p.35). Esto es, entre más interacciones tenga el niño, las posibilidades de mejorar dichas habilidades se potencializan y se fortalecen. Incluso si los escenarios donde el niño realice estos ensayos son variados y complejos, las habilidades también serán más complejas.

Como reflexión final de forma personal, el trabajo de investigación nos permitió tener una visión de la realidad que están viviendo los niños y niñas hoy en día, a quienes se apreciaron como individuos que están tratando de ajustarse a las demandas de esta sociedad.

Recomendaciones.

Se plantea la presente investigación como punto de partida que, puede servir como sustento para seguir desarrollando estudios en profundidad desde diversos enfoques y paradigmas que puedan dar cuenta de los avances y oportunidades que pueden tener este tipo de propuestas pedagógicas para la formación social e integral de los estudiantes. Para lo cual, es necesario que este tipo de propuestas pedagógicas se sistematicen y socialicen de manera general en diferentes espacios y contextos académicos, de tal manera que se pueda trabajar el fortalecimiento de las habilidades sociales en contextos rurales como un eje articulador para el desarrollo de valores y fortalecimiento de las interacciones sociales. Puesto que, se estará contribuyendo a mejorar las falencias que se presentan actualmente en nuestra sociedad en cuanto a las problemáticas de conflictos, mala convivencia y matoneo presentes en las instituciones educativas, de manera general.

Por la relevancia e impacto en el desarrollo humano de los niños (as) jóvenes, adolescentes, se recomienda que las habilidades sociales se vinculen e inserten como un componente fuerte curricular, como contenido de estudio transversal desde, todas las áreas académicas y que no se restrinjan solo al área de ética, o las ciencias sociales. Ya se había enunciado que el tema, puede concebirse como: proyecto institucional, proyecto de aula, con extensión hacia la comunidad de padres, con la intencionalidad de sensibilizarlos e involucrarlos como agentes activos de este desarrollo, que en definitiva es un aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- ACHNU - PRODENI. (2001). *Comité de Convivencia Escolar Democrática. Marco Conceptual. Ministerio de Educación. Unidad de Apoyo a la Transversalidad. Materiales de Apoyo para los “Comités de Convivencia Escolar Democrática”*. . Chile: En: http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/1487/Espinoza%20Ivan_Tesis%20%20Convivencia%20Escolar%20en%20una%20Escuela%20B%20C3%A1sica%20Municipal%20de%20la%20.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Aguilar. (2001, pp.1-11). *Concepto de sí mismo. Familia y Escuela*. Madrid: Dykinson.
- Alba. (2008). *La educación rural en Colombia: de la contrarreforma conservadora al Frente Nacional. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-RUDECOLOMBIA*. Tunja.
- Alcaldía Municipal de Puerto Escondido – Córdoba. (2018). *Nuestro Municipio*. Puerto Escondido: En: <http://www.puertoescondido-cordoba.gov.co/municipio/nuestro-municipio>.
- Álvarez y Álvarez. (2014). “*Estrategia gerencial para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Diego Echavarría Misas del municipio de Itagüí*”, . Itagüí: Antioquia.
- Araya. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San Juan: Costa Rica: Flacso.
- Ariza, A. (2007). *Democracias, ciudadanías y formación ciudadana. Una aproximación*. . Revista de Estudios Sociales, (27), pp.150–163.
- Ballesteros y Gil. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.
- Barnett. (2001). *Los límites de la competencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bedoya y Sánchez Novoa. (2017). *Uso de los medios digitales y el desarrollo de habilidades sociales en jóvenes universitarios de una Universidad Privada de la ciudad de Montería*. Montería: Córdoba.
- Bello. (2015). “*El desplazamiento forzado en Colombia: acumulación de capital y exclusión social*”. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Bello. (2015). “*El desplazamiento forzado en Colombia: acumulación de capital y exclusión social*”. . Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

- Beltán. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. España: Síntesis S.A.
- Beriain, J. (1995). *Estado de bienestar, planificación e ideología*. Madrid: Editorial popular. p.30.
- Blanch, C. (1987). *Introducción a los Métodos de Investigación: La búsqueda de significados*. México : Paídos Básica.
- Bonilla. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá, D.C.: Grupo Editorial Norma.
- Caballo. (1993). *Evaluación de las habilidades sociales*. En R. Fernández Ballesteros y J. A. Carrobes (comps.), *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones (3.ª edición)*. Madrid: Pirámide.
- Caballo. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo Veintiuno.: Madrid: España .
- Cagigal, J. (2009). *Cultura Intelectual y Cultura Física*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Calzadilla. (2002). *Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(10). En: <http://www.gfbnm.com/ibanks/pub/CAIintraDemo/AprendizajeColaborativoArticulo/ApreenColabyTecInfCom.pdf>.
- Calzadilla. (2002). *Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(10). En: <http://www.gfbnm.com/ibanks/pub/CAIintraDemo/AprendizajeColaborativoArticulo/ApreenColabyTecInfCom.pdf>.
- Campo. (2013). *La Convivencia Escolar una prioridad nacional*. En: en: http://www.santillana.com.co/websantillana/wp-content/uploads/2013/09/002_la_convivencia_escolar.pdf.
- Carretero, A. (2005). “*La religiosidad futbolística desde el imaginario social. Un enfoque antropológico*”. *A parte rei. Revista de filosofía*. 41. Septiembre. Sevilla: España: Universidad de Sevilla.
- Castanier. (1996, p.25). *Asertividad: expresión de una sana autoestima*. . Bilbao: Editorial Desclee de Brower, octava edición.

- Castillo, Guzmán, & Escobar. (2011). *Los juegos tradicionales en el desarrollo de habilidades sociales en el curso de transición de la I.E.D. de Palestina. Fundación Universitaria Los Libertadores*. Bogotá, D.C.
- Castoriadis, C. (2002). *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Cere. (1993). *Evaluar el contexto educativo: Documento de Estudio*. . Bilbao: Gobierno Vasco.: Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura.
- Chaux. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, D.C.: Taurus y Ediciones Uniandes.
- Chaux. (s.f.). *¿Qué son las competencias ciudadanas? Colombia Aprende (Homepage)*. Bogotá, D.C.: En: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-96635.html>.
- Clares & Samanes. (2009, pp.125-147). *Formación Basada En Competencias. Revista de Investigación Educativa*. En: <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/621385/02Ana%20Marta%20Clements%20Quesnel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Clares & Samanes. (2009, pp.125-147). *Formación Basada En Competencias. Revista de Investigación Educativa*. En: <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/621385/02Ana%20Marta%20Clements%20Quesnel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Conde. (2012). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía* . Huelva: España: Tesis Doctoral. pp. 1-148.
- Conde. (2012). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el modelo EFQM. (Memoria para optar al grado de doctora) Universidad de Huelva*. Huelva: España.
- Creswell, J.W. (1998) *Research Design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- D'Angelo & Fernández. (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)*. Buenos Aires: Argentina: Ed. Argentina.

- DANE. (2005). *Calidad de los Datos del Censo*. Bogotá, D.C.: En: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1> .
- Dankhe G.L. (1995, p.60). *Investigación y Comunicación*. En: C. Fernández-Collado y G.L.Dankhe (Comps). *La Comunicación Humana: Ciencias Sociales*. México Mac. Graw–Hill de México, 385–454; Citado por Hernández Sampiere Roberto, et al. *Metodología de la Investigación*. México, D.F.
- Definición de Estructura. (2017). *Estructura*. En: <https://definicion.com.mx/estructura.html>.
- Del pozo. (2013, p.4). *Técnicas de Comunicación Personal y Grupal*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- DeWalt, K., & DeWalt, B. (2002). *Direct observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA.: AltaMira Press.
- Durkheim, Émile. (1985). *La división del trabajo social. Libro Primero*. Colombia: Planeta Agostini.
- El Congreso de la República. Ley 1448 de Junio 10. (2011). *Se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Bogotá, D.C.: Publicada en el Diario Oficial 48096 de junio 10 de 2011.
- Elliot y Gresham. (1991). *Social skills intervention guide*. Austin, TX: Pro-ed.
- Feito, A. (1995). *Estructura social contemporánea. Las clases sociales en los países industrializados*. Madrid: España: Siglo Veintiuno .
- Fernández y Ramírez. (2002). *Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (5). En M. Moreno (ed.). *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo*. .
- Fiallo. (1997). *La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo*. México D.F.: Revista Desafío Escolar: Año 1, Vol 1, (Mayo-Jul 1997). .
- Fiallo. (1997). *La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo, en Revista Desafío Escolar, Año 1, Vol 1, (Mayo-Jul 1997)*. México, D.F.
- Fiallo. (1997). *La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo*. México, D.F.: Revista Desafío Escolar. Año 1, Vol 1, (Mayo-Jul 1997).

- Fingermann. (2010). La atención en clase. Recuperado de <http://educacion.laguia2000.com/estrategias-didacticas/la-atencion-en-clase>. *La Guía*.
- Galaz y Yáñez. (2011). *Conviviendo mejor en la escuela y el liceo. Orientaciones para abordar la convivencia escolar en las comunidades educativas. Ministerio de Educación República de Chile. 3º Edición*. Santiago de Chile.
- Galeano, E. (2009). *Investigación Cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. . Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Gálvez. (2015). *Programa de habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa "Luis Armando Cabello Hurtado". Escuela de postgrado: Universidad César Vallejo*. Lima: Perú.
- García. (1993). *La encuesta*. En: Garcia M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. . Madrid: Alianza Universidad Textos.
- García. (2011). *Familia y convivencia escolar. Universidad de Almería*. Almería: España: En: http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/1178/1/Garcia_Escamilla_Carmen_Maria.pdf.
- Gismero. (2000). *EHS: Escala de Habilidades Sociales. Manual*. . Madrid: TEA.
- Goldstein; Sprafkin; Gershaw y Klein. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza*. Barcelona: España: Martínez Roca.
- Gómez. (2015). *Habilidades sociales en escolares (Tesis de maestría)*. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona: España: En: Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2015/133350/TFG_sgomezerra.pdf.
- González. (2013). *El Imaginario Social de Castoriadis*. . En: <http://www.etnografiavirtual.com/2011/11/14/elimaginario-social-de-Cornelius-Castoriadis/>.
- Goyete, G., & Lessard-Hebert, M. (1988). *La investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Gubbins. (2016). *Relación familias y escuelas: ¿por qué y para qué?* Santiago: Chile.: Ediciones Universidad Finis Terrae .
- Gutiérrez, N. (2006). *Resumen sobre Teoría Fundamentada*. . En: <http://webcache.googleusercontent.com/>:

http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1219334063239_1809397701_114555.

- Habermas, J. (1992). *Teoría de la comunicación. Racionalidad de la acción y racionalización social*. En: *Razón y Palabra: Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, 75. México, D.F.: En: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n40/index.html>.
- Hernández, Fernandez Collado y Baptista. (1999, p.60). *Metodología de la Investigación*. 2ª Edición. Bogotá, D.C.: Mac. Graw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- Hernández, S.; Fernández, C. y Baptista, L. (1991, p. 60.). *Metodología de la Investigación*. 2ª edición. Bogotá, D.C.: Mac. Graw-Hill .
- Hurtado y Lancheros. (2016). “*Estrategia de gestión educativa para fortalecer la convivencia, en estudiantes de Ciclo I y II del Colegio Orlando Higuera Rojas – IED*”. Bogotá, D.C.
- Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior. (s.f.). *Competencias ciudadanas*. . Bogotá, D.C.: ICFES.
- Inteligencia Militar. (2014). *¿Cuántos hombres y armas tienen las FARC?* . Bogotá, D.C.: En: <http://www.noticiasrcn.com/especialesrcn/conteo-hombres-farc/>.
- Jodelet. (1991). *Les representaciones sociales*. París: PUF.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En: S. Moscovici. *Psicología social. Vol. II*. Buenos Aires.: Editorial Paidós. pp.470-473.
- Katzman. (2001). “*Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos*” . Santiago de Chile: Chile.: Revista de la CEPAL, 75.
- Keil. (2011). *Comunicación en el Ámbito escolar en Relación con los Procesos de Enseñanza y aprendizaje*. Universidad Abierta Interamericana, 1-108 . Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104122.pdf>.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kröyer y Varela. (2009). “*Fortalecimiento de Competencias para la Gestión del Aprendizaje y el Liderazgo Pedagógico en el Marco del Desarrollo Educativo Local 2009*”. Universidad de

- Concepción. Facultad de Educación. Santiago de Chile.: En: http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/1487/Espinoza%20Ivan_Tesis%20%20Convivencia%20Escolar%20en%20una%20Escuela%20B%20C3%A1sica%20Municipal%20de%20la%20.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Latorre, A., & Rincón, D. (1996). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Hurtado Editorial.
- Llacuna y Pujol. (2014, p.5). *La conducta asertiva como habilidad social*. Centro Nacional de Condiciones de Trabajo. Madrid: España.
- López. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Madrid: España.: Ministerio de Asuntos Sociales.
- López de Mesa; Carvajal; Soto & Urrea. (2013). *Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes*. Vol. 16(No. 3), 383-410. Universidad de la Sabana. Bogotá, D.C.: Educación y Educadores.
- López y Guaimaro. (2014, p.14). *Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz*. Universidad de Palermo. Buenos Aires: Argentina: Revista Facultad de Ciencias Sociales: Universidad de Palermo.
- Ivarez, A. (1995). *Y la escuela se hizo necesaria: En busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá: Magisterio .
- Mardones, J. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Anthropos.
- Massey. (1994). *Space, place, gender*. Minneapolis: Universidad de Minnesota. Minnesota.
- Maturana; Pesca; Urrego y Velasco. (2009). *Teoría Sustantiva acerca de las creencias en convivencia escolar de estudiantes, docentes y directivos docentes en tres colegios públicos de Bogotá D.C.* Bogotá, D.C.: En: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis76.pdf>.
- Maturana; Urrego y Velasco. (2009). *Teoría sustantiva: creencias en convivencia escolar. (Trabajo para optar al título de Magister)* Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, D.C.
- Mejía, M. (2004). *La Investigación Cualitativa, Enfoque, Métodos y Técnicas 2º Edición*. Buenos Aires: Investigación en psicología .
- Miguélez, M. (2006). La Investigación Cualitativa . *Revista de investigación en psicología*, 123-146.

- Ministerio de Educación - MEN. (2010). *Competencias Ciudadanas. Proyectos de Calidad. Educación Preescolar, Básica y Media*. Bogotá, D.C.: En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235147>.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN –. (2010). “*Educación de Calidad, el Camino para la Prosperidad*”, *Pacto Nacional por el mejoramiento de la calidad educativa*. . Bogotá, D.C.: En: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-259478.html>.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá, D.C.: En: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio De Educación Nacional - MEN. (2004). *Guía N° 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Colombia: Ipsa*. Bogotá, D.C. .
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2013). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013*. Bogotá, D.C.: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-340940_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. MEN*. Bogotá, D.C.: En: Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Plan sectorial de Educación 2012-2016*. Bogotá, D.C.: En: <http://es.calameo.com/books/002097483e4ffb017c06c>.
- Ministerio de Interior y Justicia: Tomado de Romero, M. (2011). *La Convivencia desde la Diversidad. Univesidad Nacional de Colombia*. Bogotá, D.C.: Guía Publicidad.
- Mockus. (2004). *¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia. Al Tablero*, 27, 13-18 . Bogotá, D.C.: En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>.
- Mockus, A. (2004). *¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Altablero*. Bogotá, D.C.: En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>.
- Monjas. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: España.: CEPE. (4ª Edición).

- Monjas, I. (2009). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes*. Madrid, España: Editorial Cepe.
- Montero, L. M., Rincón, L. C., & García, J. H. . (2008). *Una experiencia de aprendizaje incorporando ambientes digitales: competencias básicas para la vida ciudadana*. Bogotá, D.C. : Educación y Educadores. pp.183–198.
- Moscivici. (1979). *El psicoanálisis. Su imagen y su público*. Buenos Aires: Argentina: Editorial Huemul.
- Moscovici. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público. Notes toward a description of social representations. European Journal of Social Psychology*. Buenos Aires: Huemul S.A. pp.211-250.
- Myles y Simpson. (2001). *Understanding the hidden curriculum: An essential social skill for children and youth whit Asperger Syndrome. Intervention in Scholl and clinc*, 36(5), 279 – 286.
- Natorp. (1899). *Sozialpädagogik Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft, Stuttgart, Frommans Verlag. Pedagogía Social, Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad (1989)*. Madrid: España: Biblioteca Nueva.
- Nicolini, D. (2011). Practice as the Site of Knowing: Insights from the Field of Telemedicine. *Organ Science*, 602 - 620.
- OCDE. (2015). *Escuela y calidad de la educación*. Madrid: Paidós.
- Ortega. (2013). *La Convivencia: Un modelo de prevención de la violencia*. Universidad de Córdoba. Córdoba: Argentina.
- Ortega y Del Rey. (2007). *Violencia entre escolares, conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno de maltrato entre iguales. Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118104>.
- Ortega y Martín . (2013). “Convivencia: aspectos conceptuales, sociales y educativos”. En R. Ortega y R. Del Rey, *Construir la convivencia (pp. 9-26)*. . Barcelona: Edebé.
- Ortega; Romera y Del Rey. (2010). *Construir la convivencia escolar: Un modelo para la prevención de la violencia, la competencia social y la educación ciudadana*. . Santiago de Chile.: LOM.

- Páez. (2015c). *Familia, morada y simbolismo. V Escuela Internacional de la Red de Postgrados en Infancia y Juventud (INJU)*. Guatemala.
- Parada. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro . *Revista de la Facultad de Educación, Universidad de Murcia*, v. 28. Murcia: España, p.17.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson. Obtenido de http://media.wix.com/ugd/f2803c_cbf7558892bc18793442355d4be06c4b.pdf?dn=Estudio%2Bde%2BCasos2.pdf
- Piaget & Cook. (1952). *Los orígenes de la inteligencia en los niños*. . Nueva York: Prensa de la Universidad Internacional.
- Pinto. (1995). *Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social*. España: Santiago de Compostela.: Cuadernos F y S.
- Quintana. (2008). *Sociología de la Educación. La enseñanza como sistema social*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Quintana, Labrero y Sáenz. (2008). *Pedagogía Social*. . En: <http://eduso.files.wordpress.com/2008/06/pedagogia-social-07-08-c-ortigosa.pdf>.
- Restrepo y Villegas. (2017). *Desarrollo de habilidades sociales en lo niños del grado tercero de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento y del Instituto Integrado Custodio García Rovira del municipio de Inírida, departamento de Guainía*. Inírida - Guainía: Colombia.: Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación.
- Rey y Chica. (2009, p. 39). *Lineamientos de Investigación para el proceso pedagógico*. Bogotá, D.C.: Ed. USTA.
- Ribes. (1990, p.230). *Psicología General*. México, D.F. Editorial Trillas. p.230. México, D.F.: Trillas.
- Ribes. (1990, p.230). *Psicología General*. México, D.F.: Editorial Trillas.
- Ríos, S. T. (2013). *La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional y social*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Rojas. (2011). *La educación frente a los conflictos armados*. *Revista Portafolios*. (Agosto 22). Bogotá, D.C.: En: <https://www.portafolio.co/opinion/ricardo-rojas-parra/educacion-frente-conflictos-armados-131834>.

- Ruiz & Chaux. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade. Retrieved from http://biblioteca.umanizales.edu.co/ils/opac_css/index.php?lvl=publisher_see&id=8077.
Manizales.: Biblioteca Umanizales.edu.co.
- Ruiz, M. (2010). *Tipos de entrevista*. Pasantía: *Didáctica y grupos*. Rioja: Facultad de Psicología: UdelaR.
- Stake. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Barcelona: Labor.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torres. (2016). *Relación entre Habilidades Sociales y Procrastinación en Adolescentes Escolares*. Facultad de Psicología. Santa Marta (Magdalena).
- Trianes, Jiménez y Muñoz. (2007). *Relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Pirámide.
- UNESCO. (1998, p.7). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior para el siglo XXI*. Madrid: España: Visión y Acción.
- UNESCO. (2009). *Comunicado. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: Francia: UNESCO.
- Uribe. (2015). *La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa*. Trabajo de grado presentado para optar al título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social. En: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7864/UribeCorderoNancyEdith2015.pdf;jsessionid=745ED8FBC49C07136FEE95C56FFF9506?sequence=1>.
- Vander. (1986, p. 621). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2016). *A review of research on professional learning communities: What do we know?* Florida: University of Florida.
- Villa & Poblete. (2007, p.23). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Villa & Poblete. (2007, p.23). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.

Walberg. (1982). *Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida.* Gobierno Vasco. Bilbao.: Servicio Central de Publicaciones.

Yáñez y Muñoz. (2014). *Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes que viven en contextos de de vulnerabilidad social.* Santiago de Chile: Chile.: Tesis para optar al Grado de Licenciado en Trabajo Social.

Anexos

Anexo A. Instrumento de Observación Directa

Objetivo: Observar las habilidades sociales en el contexto de la escuela de los estudiantes de básica primaria del grado 5° de las Instituciones Educativas Rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, departamento de Córdoba.

Nombre de los Observadores: _____ Fecha: _____

Hora de Inicio: _____ Hora de Finalización: _____

Lugar:

Características del lugar donde se realiza la observación:		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	OBSERVACIÓN DIRECTA
Habilidades sociales básicas	Saber Escuchar	
	Mostrar Interés	
	Relaciones Interpersonales	
Habilidades sociales avanzadas	Pedir ayuda	
	Pedir disculpas	
	Dar instrucciones	
Habilidades sociales de Sentimientos	Expresar sus sentimientos	
	Resolver conflictos	
	Enfadarse o Enojarse	
Habilidades sociales Alternativas	Pedir permiso	
	Tener Autocontrol	
	Aceptar Diferencias	

¡Muchas gracias!

Anexo B. Entrevista aplicada a los estudiantes de las Instituciones Educativas Mimbres Centro (Ciénaga de Oro) y Morindó Florida (Puerto Escondido).

- **Identificación:**

Lugar:
Identificación del grupo entrevistado: Grado 5°
Conceptos claves: Habilidades Sociales, Categorías y Subcategorías
Recursos físicos utilizados: Formato físico de entrevista, grabadora, celular

- **Introducción.** Se procede a realizar la Entrevista Reflexiva de manera personalizada-presencial. Asumiendo que, la entrevista formula preguntas, pero, en la dinámica de las respuestas, se le permite al estudiante contar anécdotas o plantear una sub - pregunta, derivada de la respuesta expresada.
- **Objetivo.** Identificar las habilidades sociales presentes en los estudiantes de básica primaria del grado 5° de las Instituciones Educativas Rurales Mimbres Centro y Morindó Florida, departamento de Córdoba.
- **Temática de las preguntas:** Las Habilidades Sociales

1. Habilidades sociales básicas

1.1. ¿Cuál es el momento de la clase donde escuchas con más atención a tu profesora? ¿Por qué?

1.2. ¿Cuándo la profesora explica un tema de tu interés, participas contando experiencias, haciendo preguntas o poniendo ejemplos? Para qué lo haces?

1.3. ¿Cuándo tus compañeros participan en clases que actitud asumes tú? ¿Y, por qué?

1.4. ¿Qué opinan tus compañeros y profesores sobre tu comportamiento? Selecciona una o varias opciones y justifica tu respuesta.

- ¿Consideran que eres un niño amigable? (si) o (no)
-

- ¿Consideran que eres un niño alegre, sociable? (si) o (no)
-

- ¿Consideran que eres un niño aburrido? (si) o (no)
-

- ¿Consideran que eres un niño tímido? (si) o (no)
-

2. Habilidades Sociales Avanzadas

2.1. ¿Describe cómo son las relaciones con tus compañeros y, ¿cómo se comportan ellos contigo?

2.2. ¿Tienes preferencias entre tus compañeros para hacer tareas, trabajos, jugar y compartir otras actividades? ¿Por qué?

2.3. De las siguientes personas en que situaciones les solicitas ayuda: ¿profesor, padres, compañeros o persona conocida?

- Profesor: _____

- Padres: _____
- Compañeros: _____

3. Habilidades Sociales de Sentimientos

3.1. ¿En qué momentos de tu vida diaria (escuela, casa, comunidad) pides disculpas por algo que dices o haces y le molesta a otra (s) persona? ¿Cuándo a ti te piden disculpas como reaccionas?

3.2.Cuál es la manera de reaccionar cuando: ¿te dan instrucciones, te imponen una orden, te solicitan hacer algo y no lo puedes o no te gusta hacerlo?

3.3. Cuando tus compañeros no están de acuerdo contigo, de qué manera reaccionas: ¿con rabia, resentimiento, indiferencia o sales corriendo? ¿Por qué actúas de esa manera?

3.4. ¿Cuándo se burlan de ti o hacen bromas o te colocan un sobre nombre, de estas respuestas cual prefieres tomar y por qué?

- Me burlo de esa persona

- Respondo con la misma burla

- Me enojo mucho

- Voy donde el profesor y los acuso

3.5. ¿Crees que el respeto entre tus compañeros se ve afectado cuando toman tus objetos personales (útiles escolares, bicicleta y merienda, entre otros), sin tu consentimiento? ¿Por qué?

4. Habilidades Alternativas a la Agresión

4.1. ¿Aceptas fácilmente las opiniones de tus compañeros, aunque sean contrarias a las tuyas?

Explica

4.2. ¿Consideras importante pedir permiso y en qué situaciones lo haces?

4.3. Frente a un problema, pelea o discordia entre tus compañeros, que comportamiento asumes y qué le dices a tus compañeros

4.4. En los juegos, concursos y actividades que participas. ¿Cómo asumes la derrota, feliz o triste?
¿Por qué?

FIRMA DEL INVESTIGADOR

Anexo C. Secuencias didácticas aplicada a los estudiantes de las Instituciones Educativas Mimbres Centro (Ciénaga de Oro) y Morindó Florida (Puerto Escondido).

1. DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS:		
<i>1.1. Estrategia Didáctica 1: Construimos Figuras y Palabras</i>		
Objetivo general: Fomentar el trabajo en equipo a través de la construcción de figuras y palabras asociadas con las habilidades sociales.		
Nombre de la actividad	Desarrollo	Integrantes: Máximo 40
<p>“CONSTRUIMOS FIGURAS Y PALABRAS”</p> <p>Saber Escuchar</p> <p>Mostrar Interés</p> <p>Resolver conflictos</p> <p>Enfadarse</p> <p>Enojarse</p> <p>Pedir permiso</p> <p>Autocontrol</p> <p>Aceptar Diferencias</p> <p>Convivencia Escolar</p>	<p>Se dispone al grupo, al cual se les asignará un espacio de trabajo y aproximadamente 100 palitos colores de madera o pitillos, entre otros. Si se tiene un grupo en el cual, a los niños u otro integrante del grupo que se les dificultan las instrucciones, se les entrega una imagen de la figura que deben construir; se trata de que todos los participantes, construyan la figura que se les fue asignada con el material correspondiente.</p>	<p>Materiales: Palitos de madera de 15 cm de largo x 1 cm de ancho, de colores. También se pueden utilizar popotes de plástico.</p>
		<p>Espacio: Interior o exterior, liso y libre de cualquier obstáculo</p>
		<p>Duración: 20 min</p>

1.2. Estrategia Didáctica 2: Actividad Lluvia de Globos

Objetivo general: Desarrollar, la capacidad de cooperación y orientación al logro. Además, la percepción tempo-espacial y agilidad.

Nombre de la actividad	Desarrollo	Integrantes: Grupo de clase, toda la edad
“LLUVIA DE GLOBOS”	Cada participante del juego tendrá un globo, el cual a la orden del docente será lanzada hacia arriba lo más fuerte posible; entre todos los estudiantes deberán golpear las bombas consecutivamente evitando que lleguen al suelo así no se la bomba propia.	Materiales: Bombas para todos
		Espacio: Salón de clase o patio
		Duración: 20 min

1.3. Estrategia Didáctica 3: Actividad de Las reglas del juego

Objetivo general: Considerar cada punto de vista en una decisión grupal, poniéndose en el lugar de las personas que tienen a su alrededor de tal manera que puedan ayudar en lo que son bueno.

Nombre de la actividad	Desarrollo	Integrantes: Grupo de clase, toda la edad
Video trabajo en equipo	Los niños se ubican el salón de clases, en sus respectivas sillas para observar un pequeño video sobre el trabajo en equipo, deben estar atentos a las instrucciones que da la profesora y lo que sucede a lo largo del video para luego responder unas preguntas y compartirlas en el salón de clases. La profesora luego les pide que se organicen en equipos y escojan un nombre para cada uno de acuerdo con los nombres de los animales que muestran el video y procedieran a responder las preguntas y a escoger un el monitor, secretario, relator líder dentro del grupo para socializar.	Materiales: Televisor, Video y Video vean.
		Espacio: patio salón
		Duración: 45 Minutos

1.4. Estrategia Didáctica 3: Origami De Las Emociones

<p>Objetivo general: Construir con papel una figura animal siguiendo las instrucciones de los líderes que pueden existir en el salón de clases con el propósito de que esta imagen describa las emociones que sientan los estudiantes.</p>		
<p>Nombre de la actividad</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Integrantes: Grupo de clase, toda la edad</p>
<p><i>Origami De Las Emociones</i> En esta estrategia se explora el mundo emocional de los niños, ayudándoles a identificar lo que están sintiendo y manejar estas emociones, desde las más básicas habilidades socioemocionales. Para que sobre éstas se construyen otras habilidades más complejas que ayudarán a los niños a conocerse mejor, construir mejores relaciones con los demás, fijarse metas y alcanzarlas.</p>	<p>La profesora inicia la actividad preguntando sobre el papel origami y que figuras han elaborado con él, les indica a los participantes que el objetivo es hacer la cabeza de un elefante en cuatro minutos, para ello, van a seguir las instrucciones que la profesora va a dar para poder hacer la actividad, luego les entrega la hoja de instrucciones y empieza la actividad</p>	<p>Materiales: papel para origami Marcadores Espacio: salón de clases Duración: 40 minutos</p>