

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTADA DE PSICOLOGIA

Propuesta de tesis “Las habilidades sociales como estrategia para mejorar la convivencia escolar de un grupo de estudiantes de ciclo 3 y 4 del Colegio Usminia de la ciudad de Bogotá”

Por

Mary Luz Prieto A.

LAS HABILIDADES SOCIALES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA  
CONVIVENCIA ESCOLAR DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CICLO 3 Y 4 DEL  
COLEGIO USMINIA DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ

Mary Luz Prieto Acosta

Universidad de la Sabana

Nota del Autor

Mary Luz Prieto Acosta Facultad de Psicología, Especialización en Psicología Educativa, Universidad de la Sabana.

La correspondencia en relación con este artículo debe dirigirse a Mary Luz Prieto Acosta Facultad de Psicología, Especialización en Psicología Educativa, Universidad de la Sabana. Chía, Puente del Común, Km 7 autopista norte.

Dirección electrónica: marypriaco@yahoo.com

## **TABLA DE CONTENIDO**

<b>RESUMEN.....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>10</b>
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL COLEGIO USMINIA.....</b>	<b>12</b>
<b>Contexto Local.....</b>	<b>12</b>
<b>Filosofía Institucional.....</b>	<b>12</b>
<b>Plan escolar de convivencia.....</b>	<b>13</b>
<b>ANTECEDENTES.....</b>	<b>15</b>
<b>Antecedentes de investigaciones en convivencia escolar.....</b>	<b>15</b>
<b>Antecedentes de investigaciones en programas de habilidades sociales.....</b>	<b>24</b>
<b>MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>30</b>
<b>La adolescencia.....</b>	<b>30</b>
<b>La escuela un mundo de socialización.....</b>	<b>40</b>
<b>Conceptualización de la convivencia escolar.....</b>	<b>43</b>
<b>Convivencia centrada en las relaciones interpersonales.....</b>	<b>43</b>
<b>Convivencia entendida como forma de afrontar los conflictos.....</b>	<b>45</b>
<b>Convivencia centrada en el proceso.....</b>	<b>46</b>
<b>Convivencia como componente del Clima Escolar.....</b>	<b>47</b>
<b>Habilidades sociales.....</b>	<b>48</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>53</b>
<b>Objetivo General.....</b>	<b>53</b>
<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>53</b>
<b>Problema de Investigación.....</b>	<b>54</b>

<b>Pregunta de Investigación.....</b>	<b>55</b>
<b>Método.....</b>	<b>55</b>
<b>Hipótesis.....</b>	<b>56</b>
<b>Participantes.....</b>	<b>56</b>
<b>Instrumentos.....</b>	<b>56</b>
<b>Procedimientos.....</b>	<b>57</b>
<b>Solicitud de Autorización.....</b>	<b>57</b>
<b>Selección de instrumentos y Aplicación pre-test.....</b>	<b>57</b>
<b>Estrategia de Intervención.....</b>	<b>59</b>
<i>Formación docente.....</i>	<i>59</i>
<i>Aplicación pos-test.....</i>	<i>59</i>
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>60</b>
<i>Resultados pre-test.....</i>	<i>60</i>
<i>Análisis de resultados pre-test y post-test.....</i>	<i>64</i>
<b>DISCUSIÓN.....</b>	<b>72</b>
<i>Conclusiones y Recomendaciones.....</i>	<i>77</i>

**Lista de figuras**

<i>Figura 1. Percepción de conflicto en la escuela</i> .....	65
<i>Figura 2. Percepción de confianza en el grupo</i> .....	66
<i>Figura 3. Participación en agresiones</i> .....	67
<i>Figura 4. Resolución de conflictos</i> .....	68
<i>Figura 5. Formas de abordar el Conflicto</i> .....	69
<i>Figura 6. Ha sufrido agresiones</i> .....	85
<i>Figura 7. Percepción de miedo</i> .....	87
<i>Figura 8. Ha sufrido trato cruel</i> .....	89
<i>Figura 9. Agresiones verbales</i> .....	90
<i>Figura 10. Expresar sus sentimientos</i> .....	93
<i>Figura 11. Relación entre compañero</i> .....	94
<i>Figura 12. Forma de resolver los conflictos</i> .....	96
<i>Figura 13. Percepción de violencia en escuela</i> .....	97
<i>Figura 14 . Prueba Chi Cuadrado</i> .....	98

**Lista de tablas.**

*Tabla 1. Habilidades sociales a seleccionadas.....69*

*Tabla 2. Pruebas de Chi-cuadrado.....96*

## RESUMEN

El trabajo que se presenta destaca la importancia, que las habilidades sociales pueden tener como estrategia de intervención, para generar una convivencia escolar adecuada entre los estudiantes, que favorezca las relaciones entre pares. De este modo, se presenta un resumen del diseño e implementación de un programa de habilidades sociales que conjuga las orientaciones y los hallazgos de la investigación en esta área, con la práctica educativa cotidiana de una institución escolar del distrito capital. Para el desarrollo del presente estudio se contempló implementar un enfoque metodológico que combine los métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa, lo que permitió optimizar la calidad del desarrollo de la información y, por tanto, el análisis de los datos, a partir de un proceso de investigación mixto. El instrumento aplicado fue la batería propuesta y validada por Del Rey, Casas y Ortega (2010). Compuesta por dos encuestas, una para estudiantes y otra para docentes que analizan dos dimensiones de la convivencia escolar que son de interés para el presente estudio: las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos. Los encuestados respondieron manifestando su nivel de acuerdo o desacuerdo, a partir de 42 ítems cerrados de escala Likert y 3 preguntas abiertas, mientras que la versión aplicada a los docentes incluye, 16 preguntas cerradas y 10 preguntas abiertas. Este instrumento cumplió la funciones de pre-test en donde se diagnostica la situación inicial de la convivencia escolar y de post-test luego del desarrollo del programa de entrenamiento en habilidades sociales con el fin de valorar el efecto de dicho programa en la convivencia escolar, de un grupo piloto de 60 estudiantes de grado 6 y 8 de la institución. Los resultados se analizaron a partir de la triangulación en dos variables relaciones interpersonales y resolución de conflictos. De esta manera se presenta el análisis cuantitativo de los resultados estadísticos obtenidos en una comparación intragrupo pre-test y pos-test, que pretende comprobar el resultado después del programa de entrenamiento en habilidades sociales aplicado a los estudiantes, así como un análisis cualitativo de las preguntas abiertas que contenía el instrumento aplicado, junto con una entrevista no estructurada aplicada al grupo de docentes participantes en el estudio. En donde se recogió la percepción de cada uno de ellos después de la aplicación del programa que se incluye como información que permite la validación social de la intervención. Se constató que el programa de entrenamiento en habilidades sociales aplicado, mejoró las relaciones entre pares y con ello la convivencia escolar.



*Palabras Claves:* Convivencia Escolar, Habilidades Sociales, Entrenamiento, Desarrollo Positivo, Adolescencia, Enseñanza de las habilidades sociales.

## INTRODUCCIÓN

Aprender a convivir es uno de los objetivos de todo sistema educativo, pues para la integración social, el individuo debe ser capaz de adaptarse a los cambios, tomar decisiones, comunicarse con los demás, trabajar en equipo, liderar grupos o resolver conflictos, buscando soluciones creativas. Para conseguir esta y muchas otras habilidades sociales, es preciso diseñar programas de intervención adecuados, que permitan la formación integral de los estudiantes, quienes necesitan desarrollar recursos y herramientas imprescindibles para conocerse y convivir con los demás. (Berra 2012)

En el espacio escolar, la convivencia se enseña, se aprende y se refleja en los diversos espacios de participación, por otra parte, se da la construcción y desarrollo de nuevas formas de relacionarse, que garantizan el respeto a la vida y los derechos humanos, lo anterior es uno de los grandes propósitos de los docentes, para construir la sociedad del futuro, la convivencia es un proceso en construcción que se manifiesta en diferentes espacios (Bravo 2012)

Así todo proceso de formación implica mejorar las interacciones entre estudiantes, docentes, transformando la cultura escolar e impulsando innovaciones curriculares y actividades extracurriculares que favorezcan modificar las actitudes de rechazo y agresión hacia el otro. Por tanto medir el nivel de conflicto en una sociedad depende de su capacidad para concertar intereses comunes y participativos. La convivencia de las comunidades educativas es base fundamental de estos procesos, soñar con estudiantes que resuelven efectivamente sus diferencias, hace que se pueda soñar con una sociedad que maneja y resuelve sus diferencias y conflictos adecuadamente. (Baquedano 2013)

El aprendizaje de la convivencia y las habilidades sociales que esta implica no es por tanto, ni una pérdida de tiempo, ni un añadido al trabajo docente, ni una opción que puedan adoptar aquellos profesores y profesoras más sensibles con estos temas, sino una obligación de toda la comunidad educativa; pues la convivencia, además de constituir un fin, en sí misma, por ser objetivos de las instituciones enseñar a convivir, es un requisito para el aprendizaje. Por otra parte hay que tener en cuenta que tanto la convivencia como el aprender a convivir, no significan ausencia de conflicto, ni debe tener por objetivo su eliminación. Al contrario la forma de afrontar

y abordar los conflictos debe ocupar un lugar central en el aprendizaje- (González & García 2006)

En este sentido, estos elementos se convierten, en uno de las metas principales de la educación, a fin de promover el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa, aprendan a vivir con los demás, desde esta concepción, según expresa Ortega (2010), la convivencia ha de entenderse, no sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias, aspecto éste que se relaciona intrínsecamente con la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales (Ramírez 2013).

El aprendizaje de la convivencia no puede convertirse, por lo tanto en una tarea improvisada ni sujeta a una mera intervención verbal en un momento determinado. Por el contrario, Necesita de una planificación, tanto para el espacio del aula, como para la institución, teniendo en cuenta su vez teniendo en cuenta a todos los protagonistas de la comunidad educativa. (Bravo 2012)

El trabajo que se presenta destaca la importancia, que las habilidades sociales pueden tener como estrategia de intervención, para generar una convivencia escolar adecuada entre los estudiantes, que favorezca las relaciones entre pares. De este modo, se presenta el diseño e implementación de un programa de habilidades sociales que conjuga las orientaciones y los hallazgos de la investigación en esta área, con la práctica educativa cotidiana de una institución escolar del distrito capital. Todo ello surge en respuesta a una necesidad de intervenir los problemas de relación interpersonal entre los estudiantes de nuestro colegio siendo la razón última de nuestro empeño construir ambientes de sana convivencia escolar.

## JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo se centra en torno a uno de los grandes problemas que tiene el mundo de la enseñanza hoy en día, el de la convivencia en las instituciones educativas. Puesto que existen numerosos problemas en las relaciones entre estudiantes, que pueden ser intervenidos a partir de estrategias como un programa de entrenamiento en habilidades sociales, pues aparte de la importancia que pudiera tener la utilización de dichos procedimientos como tratamiento preventivo de los conflictos en la escuela, también serviría como tratamiento de choque y como escudo para lograr y fomentar un buen nivel de convivencia en las aulas, como lo han demostrado estudios sobre habilidades sociales (Campo, Ternera & Martínez 2011, García, 2010). En donde se concluyó, que estudiantes que tienen dificultades para interrelacionarse con otros o para ser aceptados por sus grupos de origen tienden a presentar problemas a largo plazo relacionados con la deserción escolar, la delincuencia y algún tipo de psicopatología en su adultez. Entrenar en habilidades sociales supone prevenir graves problemas personales y sociales para el futuro (Lancunza 2012).

Tal y como afirman Ramírez y Justicia (2006), la falta de un comportamiento social habilidoso, está correlacionada con el aumento de conflictividad, así las instituciones escolares son el lugar idóneo, en el que se puede enseñar a convivir a los estudiantes y dotarles de las habilidades sociales necesarias que contribuyan a su pleno proceso desarrollo social y personal (Ortega & Del Rey, 2010).

En virtud de lo anterior, las variables de índole social se consideran hoy día uno de los principales factores determinantes del comportamiento o modo de actuar de los individuos (Vázquez & Seijo, 2003). A este respecto, algunas investigaciones ponen de manifiesto, la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y el posterior funcionamiento psicológico, académico y social (Delgado & Contreras, 2008; Monjas, 2009), con lo cual queda claro, que si la meta de la educación es promover el desarrollo integral de sus estudiantes, se hace necesario, dentro del ámbito escolar, incorporar la enseñanza y promoción de las habilidades sociales (Monjas, 2000), tal y como afirman diversos autores, quienes supone que esta herramienta sería un factor indicativo de la calidad de la convivencia escolar y la prevención

de la violencia (Beck & Forehand, 1984; Caballo, 1993, Gresham, 1988, Navarro 2007, Lacunza 2012, Moran 2011, Cardozo 2011, Ferrereira 2012).

Así el desarrollo de las habilidades sociales durante la época escolar y específicamente en la adolescencia contribuye a disminuir también, otras situaciones problemáticas presentes en las aulas tales como, los problemas de relación con los demás compañeros, el aislamiento, falta de solidaridad, agresividad y peleas que a su vez derivan en desmotivación, señalada frecuentemente como una de las causas del fracaso escolar (López 2012).

En el campo preventivo, el entrenamiento en habilidades sociales propicia un individuo preparado para la convivencia; y por consiguiente competente no solo para afrontar los retos cognitivos, sino para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de negociación, trabajo en equipo, asertividad y manejo de conflictos entre otros (Arellano 2012).

Por tanto, podemos establecer que un adecuado nivel en competencia social está relacionado, tanto con el éxito académico como personal; y un inadecuado nivel de habilidad social está relacionado, con abandono y fracaso escolar, así como con la manifestación de conductas disruptivas dentro del aula. En el contexto escolar, todos conocemos que es necesario interaccionar con compañeros y profesores, estableciendo con los mismos un grado de convivencia eficaz, pero, para poder manejarse en las interacciones con los demás y poder aprender en un clima positivo de comunicación, es necesario disponer de ciertos recursos en cuanto a competencia social se refiere, como ya hemos dicho anteriormente. Las ventajas que conlleva poseer un grado adecuado de competencia social se han relacionado no solo con el comportamiento adaptado sino también con un buen rendimiento académico y popularidad dentro del grupo de iguales (Monjas, 2009).

El abordaje de las habilidades sociales dentro de la adolescencia, que ha sido el grupo seleccionado para este estudio, permite generar factores de protección, considerados estos como un conjunto de características y recursos que favorecen el desarrollo, el mantenimiento de la salud o su recuperación, y el afrontamiento resiliente, al naturalizar, disminuir o compensar los

efectos directos o potenciales de los factores de riesgo, amortiguando el impacto de las situaciones de adversidad y estrés. (Cingolni 2012)

En este sentido, como afirma Contini (2011) dada la situación actual de riesgo psicosocial de muchos adolescentes se destaca la importancia de generar recursos efectivos de intervención que promuevan estrategias y habilidades protectoras para su desarrollo. En particular el contexto social y económico de los estudiantes de nuestra institución, caracterizado por la inequidad y las desventajas de toda índole, convierten en una población vulnerable a nuestros jóvenes. Por tal razón la precariedad social y familiar de estos adolescentes hace imprescindible una intervención que promueva estrategias y habilidades protectoras para su desarrollo.

En relación con todo lo expuesto anteriormente se entiende, pues, que mediante la enseñanza de las habilidades sociales se contribuirá, no sólo a la formación integral del estudiante y, consecuentemente, a su pleno proceso de desarrollo social y personal, sino también a la existencia de una adecuada convivencia escolar (Delgado, 2008; Monjas, 2009), siendo éste uno de los objetivos que se persigue mediante esta propuesta, sobre todo teniendo en cuenta que educar las relaciones interpersonales tiene la ventaja de prevenir el desarrollo de problemas que puedan aparecer más tarde. (Ferreyra 2012)

## **DESCRIPCIÓN GENERAL DEL COLEGIO USMINIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL**

### **Contexto local**

Esta institución de carácter público, se encuentra ubicada en el barrio Sucre de la localidad Quinta de Usme en Bogotá, cuenta con el Ciclo de Educación Básica desde Grado cero (preescolar) a noveno, ubicados en tres sedes; El Lorenzo Alcantuz sede de primaria, Antonio José de Sucre sede de primera infancia, y el colegio Usminia sede de bachillerato, acogiendo una población aproximada de 1.200 estudiantes pertenecientes a los estratos 1 y 2, habitantes en su mayoría de los barrios de la parte alta y media de la localidad.

La localidad está conformada por grupos inmigrantes, provenientes en su mayoría de Cundinamarca, Boyacá, Santanderes, Llanos Orientales y, en menor cantidad, Tolima, Antioquia, el Pacífico y la Costa Atlántica, que arriban, huyendo de la violencia, de la pobreza y del abandono estatal en busca de su supervivencia.

Así el contexto local en el que se desenvuelven los estudiantes, está permeado por la marginalidad, la lucha por la supervivencia, el rebusque, el deterioro del entorno natural y humano, junto a la ausencia de alternativas y espacios para su participación en la toma de decisiones que afectan la vida y el devenir de su comunidad y de su localidad.

Así mismo los niños han padecido históricamente un alto nivel de violencia intrafamiliar, consumo de drogas, pobreza, presencia de grupos al margen de la ley y un bajo nivel educativo según datos del último estudio demográfico realizado por la alcaldía el en año 2011.

### **Filosofía institucional**

La institución concibe la educación, como un factor regulador de las relaciones entre los hombres y de estos con su entorno, produciendo en consecuencia el conocimiento. Los conceptos en la mente y las experiencias en el mundo tienen una relación interactiva, el uno modifica constantemente al otro. Se reconoce el papel del estudiante como sujeto activo en todo el proceso de aprendizaje y reconoce la existencia de elementos personales, matices y acepciones en la representación individual. La escuela debe ser el nicho para la reflexión de temas y

problemáticas sociales, desarrollando la percepción y el interés social del estudiante por su comunidad, de tal forma que sea capaz de contribuir al mejoramiento de la sociedad.

Así el objetivo fundamental del proceso educativo debe ser el desarrollo de la personalidad de los educandos, al lograr la estimulación de su iniciativa, su persistencia, su capacidad de polémica, su seguridad en sí mismo, su creatividad y otros muchos elementos psicológicos de la personalidad, que tendrán un significado especial en la forma en que el escolar utilice sus conocimientos. El pensamiento como el conjunto de habilidades complejas aprendidas y mejoradas es esencial para la adquisición del conocimiento y a la vez este lo es para el desarrollo de procesos mentales. Desarrollar las habilidades del pensamiento es esencial ya que en el mundo actual no solo se requiere saber muchas cosas sino tener la habilidad o capacidad para aplicar esos conocimientos de forma eficaz, aprender rápidamente nuevas técnicas, elegir acertadamente y valorar las alternativas existentes para tomar decisiones y valorar la solidez lógica de los argumentos. La mente y el aprendizaje son una construcción social y por lo tanto requieren de la interacción con otras personas.

### **Plan escolar de convivencia**

Consientes que el propósito de la Convivencia Escolar en la institución es fundamentar un sistema que posibilite acompañar el crecimiento de los niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo su desarrollo como sujetos de derecho y responsabilidad, es decir, como ciudadanos.

La Coordinación de Convivencia es el estamento encargado de promover, ajustar y disponer los espacios de análisis y reflexión frente al sistema de convivencia escolar del Colegio, como resultado de la cultura escolar, promoviendo la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con derechos, pero también con responsabilidades frente a sí mismos y frente al otro.

Los principales objetivos de la Coordinación de Convivencia son:

- ❖ Facilitar el proceso formativo, orientando sobre el ejercicio de los derechos y los deberes, y la aplicación de los debidos procedimientos, con miras a lograr una convivencia armónica.



- ❖ Despertar el espíritu de autocrítica y superación personal que permita a la comunidad educativa, el ejercicio de la autonomía, en los diversos campos del desempeño social, laboral y académico.
- ❖ Desarrollar nuevas formas de Convivencia escolar, que garanticen el respeto a la vida y a los Derechos Humanos.
- ❖ Promover las prácticas de respeto entre los miembros de la comunidad escolar.
- ❖ Promover el diálogo entre los miembros de la comunidad, sobre la base de la concertación, la conciliación y los compromisos compartidos.
- ❖ Fomentar el respeto por el Manual de Convivencia, el debido proceso y el conducto regular en las prácticas de convivencia.
- ❖ Orientar la negociación del conflicto en el colegio teniendo en cuenta el Manual de Convivencia y procurando la satisfacción de las partes.

## ANTECEDENTES

### **Antecedentes de investigaciones en convivencia escolar**

Los estudios sobre convivencia escolar, comúnmente hacen alusión a los conceptos de conflicto, violencia escolar, hostilidad, acoso escolar, matoneo etc. Por su amplia complejidad la convivencia escolar ha sido abordada por múltiples enfoques investigativos, las situaciones que más preocupan a los investigadores están vinculadas con el uso de estrategias inadecuadas en la resolución de conflictos por parte de los educadores y de los estudiantes, con los climas sociales escolares “tóxicos” (Arón & Milici, 1999), la salud mental de la comunidad educativa, y la cultura escolar en general (Díaz, 2005; Brown, & Kancherla, 2005; Tamar, 2005; Morrison & Skiba, 2001; Furlong & Morrison, 2000 citados por Muñoz, Saavedra, Villata, 2007 , Garreton 2013).

La violencia escolar y el maltrato entre iguales también acapara, desde hace ya más de una década buena parte de los trabajos de investigación (Vieira & Quevedo, 1989; Ortega, R. 1998; Del Barrio, Montero, Gutiérrez & Fernández, 2003; Del Barrio, Almeida, Barrios & Gutiérrez, 2003; Ortega, R. & Del Rey, 2009; Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, 2005; Serrano & Iborra, 2005; Andres & Barrios 2010). La perspectiva de estos es por lo general, la de averiguar la incidencia de los malos tratos o las situaciones de violencia, sin adentrarse en otras cuestiones relacionadas con la convivencia en la escuela o las relaciones entre sus integrantes. (Conde 2013).

Igualmente, algunos trabajos, se centran en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa o en otros aspectos de la convivencia más ligados al contexto (Martínez & Arostegui, 2001; Jares, 2002; Zabalza, 2002; Martín, Rodríguez & Marchesi, 2004; Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, 2004, Konishi 2010). Así mismo existen un buen número de trabajos que realizan propuestas de mejora de la convivencia en forma de programas, planes o sugerencias para la acción. Entre otros (Díaz Aguado, 2004; Ortega, 1998; Del Rey & Ortega, 2001; Torrego, 2000,2003 & 2006; Jares, 2001; Casamayor, 1998; Carrascosa & Martínez 1998; Trianes 2000 & 2004; Antúnez 2000; Fernández, 2001; Fernández, Villaoslada & Funes 2002; Torrego & Moreno 2003; Martínez & Tey, 2003; Ortega & Del Rey

2008 y 2010; & Cerezo 2004, Vargas 2011).

Otros estudios (Muñoz, Saavedra & Villalta, 2007) abogan por el abordaje de una noción amplia de la convivencia en los centros educativos que incluya la calidad de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, la frecuencia y la importancia de los conflictos y los mecanismos más habituales para su resolución, la participación democrática en las decisiones relacionadas con la convivencia y los mecanismos de gestión de la convivencia, que se ponen en juego no sólo para resolver los conflictos, sino para prevenirlos y para mejorar el clima de convivencia.(Carvajal 2012)

Una breve revisión de los estudios recientes que se relacionan directamente con el ejercicio de la convivencia escolar se muestra a continuación:

A nivel internacional son muchas las investigaciones que giran en torno a la situación de la convivencia escolar. Por ejemplo en Galicia (España), se desarrolló una investigación titulada: “Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención” (Zabala 2002), en la cual participaron 836 profesores pertenecientes a todo el espectro de escuelas y niveles escolares, aunque con un claro predominio de las escuelas de Bachillerato, en este estudio se mostró la percepción en cuanto a la convivencia escolar que tiene cada una de las partes de los distintos sectores de la comunidad. De acuerdo con Zabala, los profesores valoran de manera positiva la convivencia en las instituciones escolares. Al referirse a la relación familiar, La valoración aunque sigue siendo prevalentemente positiva baja un poco. Las opiniones están más divididas a la hora de valorar la convivencia entre los alumnos: Lo que los profesores valoran más en relación a la convivencia es el trato correcto y respetuoso a los demás el clima de diálogo, el que no se produzcan peleas y agresiones, el trato correcto y respetuoso a los profesores. En cambio se valora menos el papel que juega la disciplina en la convivencia. En cuanto a los estudiantes, los aproximadamente 5000 alumnos de más de 100 centros educativos principalmente de secundaria que respondieron a la encuesta no ven la convivencia en sus centros como un problema en absoluto, para ellos está en el nivel de lo normal. Son pocos los que la sitúan como muy buena y menos aun los que la valoran como muy mala. (Carvajal 2012)

Es de notar, que este estudio no centró la situación de la convivencia en los estudiantes, y otorgó a la escuela un papel determinante dentro de los procesos de socialización. En muchos casos las familias han abandonado su labor educadora, sin embargo la escuela no puede hacer lo mismo, por el contrario, su labor debe trascender más allá de los muros que la limitan y es ella como institución y los educadores como profesionales en la educación, los que deben generar ambientes ricos en oportunidades para vivir el respeto, la responsabilidad, la participación y el liderazgo. En este sentido, se hace necesario que las instituciones diseñen estrategias que busquen prevenir situaciones que alteren la convivencia armónica de sus miembros y tener muy claro que los cambios en las escuelas implican procesos prolongados en los que se integren aspectos desarrollados a diversos niveles de la institución. Los principales cambios en las escuelas han de producirse desde dentro: contando con los recursos adecuados (materiales, programas, estrategias) las escuelas han de estar en condiciones de revisar, desarrollar y adaptar sus planteamientos en torno a la conducta y hacerlo de una manera que se adecúe bien a sus características. Este estudio concluye que existe la necesidad de afrontar la problemática inherente a la convivencia teniendo siempre la perspectiva de que no se trata de ir poniendo parches a situaciones puntuales sino construyendo un nuevo escenario de propuestas formativas más dinámicas, flexibles y atractivas. (Carvajal 2012)

El estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile (García & Madriñana 2005) de tipo cualitativo con jóvenes de enseñanza media plantea que las conductas violentas de los estudiantes comienzan a disminuir en la medida que emerge un proyecto de vida personal, que modifica la percepción que poseen de sus pares. Así la búsqueda de reconocimiento y de hacerse valer dentro del medio adolescente a través de la violencia, comienza a perder fuerza dando paso a un interés de realización de sí mismos. (Garreton 2013)

Por su parte, la investigación titulada: “El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia en España” (Ramírez & Justicia 2006). En la cual se trabajó con 24 unidades completas de dos centros públicos de la ciudad autónoma de Ceuta en los niveles que van desde 3º de educación primaria a 2º curso de la educación secundaria obligatoria, durante el año 2006. En este estudio se muestra, la escuela como un lugar que cumple múltiples funciones y que se encuentra saturada por ellas debido a diversos factores, tales como el hecho

de que la familia ha desatendido funciones que a ella le correspondían cumplir y las ha delegado en las instituciones, quienes ahora no sólo deben orientar procesos académicos, sino también formar integralmente a sus estudiantes. Teniendo en cuenta que el contexto escolar es cada vez más diverso, la realidad multicultural de la sociedad actual hace que dentro de las escuelas surjan múltiples conflictos. (Vargas 2011)

En Estados Unidos (Glew 2010) realizó un estudio en la escuela primaria analizando la relación que existe entre el bullying, la asistencia académica, el logro personal y los sentimientos de identidad, los resultados arrojaron que los estudiantes implicados en el bullying mostraron una mayor probabilidad de obtener bajos logros como también menor sentido de pertenencia y seguridad frente a los que no reportaron ser acosados por los compañeros. (Carvajal 2013)

En Latinoamérica se destaca los estudios sobre convivencia escolar realizados en Chile 2005 y Argentina 2008 en conjunto con la UNESCO, el objetivo de la investigación fue la realización de un diagnóstico sobre la convivencia donde se determinó los tipos de conflictos que ocurren y se identificó los factores que facilitan o dificultan la convivencia escolar en el desarrollo de la dinámica escolar (Beech y Marchesi 2010).

En Chile, se adelantaron un estudio titulado: “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región Metropolitana” (Rodríguez & Redondo 2001) el cual pretendía explorar la percepción de los jóvenes, respecto del «clima escolar» que viven en su institución escolar. Este fue un estudio descriptivo y exploratorio con respecto a la percepción que tienen los jóvenes del clima escolar en cuatro establecimientos de educación media técnico profesional y científico humanista, de administración municipalizada y particular subvencionada, de cuatro comunas de la provincia de Santiago. La información se recogió respecto a: la capacidad intelectual general de los jóvenes; el auto concepto hacia ellos mismos; datos generales de su caracterización; Opinión de los jóvenes respecto a diferentes ámbitos de su vivencia escolar; y, percepción de las condiciones de participación en el liceo y actitud hacia la participación. (Garreton 2013)

Como conclusión de este estudio pudo anotarse que la percepción de los jóvenes respecto al contexto imaginativo (ambiente creativo que los estimule a recrear y experimentar su mundo) está asociada a la percepción del contexto instruccional (La orientación académica e interés de los profesores por el aprendizaje). A su vez, la percepción de un ambiente creativo, para los jóvenes, está asociada a la intimidad, cercanía y confianza en las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores, más que con las prácticas instruccionales. En este estudio la atención se centró en su totalidad hacia los estudiantes, el análisis giró en torno a su comportamiento y sus percepciones, dejando de lado el hecho de que los jóvenes interrelacionan diariamente también con docentes, directivos, personal administrativo y de servicios generales, y que la comunidad educativa se construye en la cotidianidad. (Garreton 2013)

En Colombia la universidad de Antioquia realizó en el año 2005 un estudio documental sobre convivencia escolar se encontró que la relación entre profesores y estudiantes eran buenas porque existe un ambiente comunicativo donde las conversaciones van más allá de los temas académicos y pasan a temas familiares y personales de manera que se fortalece el vínculo y se mejoran los ambientes de convivencia (Duarte 2005). En Barranquilla se realizó una caracterización del maltrato entre iguales (Hoyos, Aparicio & Córdoba 2005) en una muestra de 332 estudiantes de diferentes colegios del grado sexto a noveno, los resultados mostraron que la mayor frecuencia de agresiones es el maltrato verbal, seguido por el físico, la exclusión social y se presenta entre las edades de 12 y 14 años. (Carvajal 2013)

En Antioquia, se realizó una investigación en el año 2004 sobre "El manual de convivencia y su incidencia en el mejoramiento de la educación pública, durante los años 1997 a 1998" (Areiza, Cano & Jaramillo), financiada por el comité para el desarrollo de la investigación de la Universidad de Antioquia. Los autores, afirman que en la investigación encontraron que los manuales de convivencia escolar se enmarcan en la Ley General de Educación, sin embargo, no obstante la existencia de esta ley, su elaboración no permitió ajustarse a las necesidades de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Estos manuales expresan un conjunto de derechos y deberes, sanciones, prohibiciones, conductas deseables y rechazables, pero operan en una sola dirección, de arriba hacia abajo, alejándose de su función social para la solución de conflictos. En estas propuestas se concibe la disciplina como la organización de las formas de

control de las personas a través de la represión y la sanción (Chaux 2012)

La propuesta a la que llegan, parte de reconocer y hacer uso de la autonomía que brinda la Constitución y la Ley General de Educación, al posibilitar que cada institución construya su currículo y su manual de convivencia, que debe convertirse en un proyecto de vida y no un reglamento y a la vez deben abrirse espacios que faciliten el crecimiento individual y grupal de los estudiantes. (Chaux 2012)

En el año 2005, se realizó una investigación titulada: “Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín” (Duarte 2066). En la cual se priorizan los procesos comunicativos como generadores de ambientes propicios para la formación integral de los estudiantes y para la construcción de una sociedad más civilizada. En este estudio, la comunicación es una categoría que constituye y a la vez contribuye a explicar la problemática generada en los procesos de convivencia en la escuela. También aparece como un factor determinante de los procesos pedagógicos y de la convivencia escolar en una ciudad como Medellín, que viene construyendo espacios de concertación y negociación. El estudio se ubicó dentro de un enfoque cualitativo, desarrollado en dos fases metodológicas: una exploratoria y otra de focalización y profundización. La exploratoria, como su nombre indica, tuvo como propósito examinar el objeto de estudio con un elevado número de informantes clave y recoger, mediante un cuestionario estructurado, las percepciones que sobre la convivencia escolar tienen diversos actores de las instituciones educativas de la ciudad. Dichos datos posibilitaron identificar y definir algunas tendencias características de la convivencia, desde la distribución porcentual en las cuatro categorías teóricas preestablecidas: convivencia, normatividad y conflicto; comunicación en la convivencia; los procesos pedagógicos y su relación con la convivencia; y la gestión institucional de la convivencia. Todo ello con el fin de iniciar la fase dos, de focalización y profundización de las tendencias definidas, apoyadas en entrevistas semi-estructuradas y en talleres con estudiantes, con profesores, con directivos y con padres de familia, que fueron consultados para contrastar los datos recopilados en la fase uno. (Carvajal 2013)

Además de lo ya señalado en cuanto al mejoramiento de la comunicación, los testimonios de los entrevistados destacan que, desde hace poco, se observa en las instituciones educativas

estudiadas, una ampliación de los tópicos conversacionales entre profesores y estudiantes, sediento los temas académicos, sobre otros de orden familiar y personal. Eso podría significar un fortalecimiento de los vínculos entre profesores y alumnos, que redundaría en un mejoramiento de los ambientes de convivencia. Aquí el diálogo amistoso y cálido no parece desdibujar el rol legítimo de autoridad del profesor, sino que, por el contrario, se le reconoce como un otro comunicativo y no como una figura coactiva. Es de notar que este trabajo se acerca a las interacciones cotidianas entre los miembros de la comunidad educativa, destacando la importancia de la formación de redes conversacionales, de las cuales dependerá el desarrollo de cada uno de ellos como seres humanos autónomos capaces de convivir en armonía con los otros.(Carvajal 2013) .

Con respecto a las estrategias de intervención de las situaciones violentas en las escuelas, en un estudio realizado en dos establecimientos escolares de Santiago de Cali con profesores y alumnos de sexto, séptimo y octavo básico (Tamar 2005), sostiene que se manifiesta la importancia de implementar estrategias de resolución de conflictos de parte del profesorado, las cuales deben tener un componente más controlado, educativo y efectivo. Aquí se plantea que no se puede intervenir con la misma estrategia para todos los alumnos, recalcando la importancia de que el profesor, antes de mediar o intervenir, debe conocer y comprender el perfil de los alumnos victimarios o víctimas de violencia escolar. (Carvajal 2013)

En Bogotá, en el colegio distrital Luis López de Mesa, se realizó un estudio “Dinámicas de conflicto como sistemas de aprendizaje” (Caicedo & Rocha 2000) cuyo objetivo fue indagar cómo los actores escolares manejan el conflicto. La experiencia de los autores los llevo a afirmar que los comités de convivencia son escenarios muy adecuados para la gestión pedagógica de los conflictos escolares. En este estudio, se identifica el crecimiento de la tecnología, la cual tiende a sustituir los espacios de socialización en la escuela, en donde además la comunicación se ha reducido al cumplimiento excesivo de normas y reglamentaciones. Además destacan la actitud defensiva que la escuela ha asumido frente a su entorno, reflejada en expresiones tales como: "la calle es la que produce mañas", "las maquinatas son las que hacen que la gente se pervierta" y que no le permiten entender, asimilar y reflexionar sobre su entorno. (Chaux 2012)



Otro de los aportes de este estudio es la posibilidad de afirmar que en todo proceso de convivencia la negociación es muy importante, con respecto a lo cual los autores afirman que no es posible utilizar fórmulas para la solución de los conflictos, sin embargo, en su experiencia encontraron que la intervención debe partir del contexto específico del conflicto, el cual le da sentido, lo moldea y lo hace particular. Son los involucrados quienes conocen las condiciones que están en juego. En la negociación, es importante la mediación. Esta implica la incorporación de un tercero que tenga como función lograr la consecución de acuerdos óptimos entre las partes, recuperando los aprendizajes que han dado resultado y que van integrando esa pedagogía de la mediación. Es importante que los mediadores sean personas que cuenten con liderazgo, que estén dispuestos a aprender del conflicto. Los autores distinguen una dimensión importante en la negociación, a la que llaman "mapas mentales". Estos consisten en mirar el tipo de actor, la percepción del conflicto de cada uno de los actores involucrados directa o indirectamente en el conflicto, la percepción que tiene del otro y de sí mismo, sus argumentos, sus estrategias y sus niveles de cooperación. (Chaux 2012).

Finalmente encontramos en Bogotá el estudio realizado en asociación con el Departamento Administrativo de Estadística y la Universidad de los Andes sobre convivencia y seguridad en ámbitos escolares (Chaux & Velazquez 2012) el propósito fue indagar sobre la violencia escolar, identificar las manifestaciones de violencia y delincuencia en estudiantes de colegios públicos y privados en 826.455 estudiantes. Se incluyeron algunos municipios aledaños a Bogotá, como Cota, Chía y Funza. (Chaux 2012).

Por otro lado en el año 2009 la Fundación Carare realizó una investigación que identificó las principales problemáticas presentes en 18 colegios oficiales entre los resultados se resalta el maltrato emocional el consumo de alcohol, consumo de sustancias psicoactivas entre otros. El estudio de seguridad en colegios realizado por la dirección de Inclusión e Integración de poblaciones de la Secretaría de Educación en 2012 a partir de la observación realizada entre directivos docentes, y docentes arrojó que son preocupantes los datos asociados a la intimidación escolar, porte de armas, consumo y expendio de drogas, así como factores de amenaza para la comunidad educativa como la presencia de bares y discotecas, parques con riesgos, botaderos de basura y escombros.

En síntesis la revisión de los antecedentes presentados permite concluir, que la convivencia escolar constituye un fenómeno, en el que confluyen factores diversos, relacionados con las interacciones de diferente tipo, que se establecen entre los integrantes de la comunidad educativa y las situaciones en las que dichas interacciones tienen lugar. Por ello, en nuestro trabajo se utilizara una noción amplia y positiva de la convivencia escolar que incluya las relaciones entre pares, la frecuencia y la importancia de los conflictos y los mecanismos más habituales para su resolución, que se ponen en juego no sólo para resolver los conflictos, sino para prevenirlos y para mejorar la convivencia en general.

El conjunto de antecedentes presentados evidencian la importancia que como objeto de investigación constituye la convivencia escolar, lo que permite evidenciar la necesidad de generar estrategias, que no solo permitan identificar las problemáticas existentes en el ámbito escolar, sino también la aplicación de intervenciones que conduzcan al mejoramiento de la convivencia en las instituciones educativas.,

### **Antecedentes de investigaciones de aplicación de programas de entrenamiento de habilidades sociales en el aula**

Los estudios realizados sobre enseñanza en habilidades sociales en la escuela, se han incrementado significativamente en estas dos últimas décadas, las razones de este repentino interés se deben a varios factores, como el que las investigaciones retrospectivas han encontrado relaciones sólidas entre la competencia social en la adolescencia y el posterior funcionamiento social, académico y psicológico. No existen programas en habilidades sociales establecidos formalmente, sin embargo los profesores han empezado a reconocer la importancia crítica de las habilidades sociales y de los comportamientos interpersonales que se consideran indispensables para una buena adaptación a la vida. Así pues, se ha incrementado la demanda de intervenciones más sistemáticas y efectivas para la aplicación de programas de enseñanza de las habilidades sociales. Todo esto ha llevado a la búsqueda de estrategias en gran medida de tipo terapéutico más que educativas entre las que podemos encontrar: (Gil & Cantero 2013)

El programa Preparation through Responsive Educational Programs de Filipczak (Archer & Friedman 1997) Conocido como uno de los más publicitados paquetes de habilidades sociales, donde se enseña a los estudiantes por medio de técnicas de modificación de conducta, relaciones sociales, adquiriendo además habilidades específicas tanto sociales como de estudio, aplicables ambas al aula. Este estudio realizó un seguimiento a los cinco años posteriores al entrenamiento y encontró un alto rendimiento escolar y un comportamiento social eficaz en los jóvenes en que se aplicó. (Gil & Cantero 2013)

Otro estudio más cercano en el tiempo es el programa Sevilla Anti-violencia escolar (Ortega, Fernández & del Rey 2002) se trata de un trabajo de investigación educativa cuya evaluación se ha realizado desde dos marcos de información diferentes: Usando cuestionarios antes y después de la intervención y preguntando a través de tres cuestionarios retrospectivos en el segundo momento, los resultados más relevantes sostienen que cuatro años después del programa, hay cambios significativos en la disminución de víctimas y agresores (Mateos 2009).

Diferentes trabajos (Kaminer 2005; Ross & Petermann 2004) han encontrado que los resultados de la intervención cognitiva social y las intervenciones que utilizan exclusivamente entrenamiento en habilidades sociales, producen efectos más significativos en la dimensión de meta-análisis, y los procesos cognitivos. Por su parte Prin (2004) evaluó la eficacia de un programa cognitivo social, de entrenamiento en habilidades sociales en un grupo control, en muchachos agresivos holandeses entre los 9 y los 13 años. Los resultados del estudio señalan un aumento en el comportamiento social apropiado y una disminución del comportamiento agresivo en dos grupos experimentales. (Seijo & Novo 2013)

Gravesteyn y Diekstra (2004) describe las características y la eficacia del entrenamiento de habilidades sociales para la vida, con estudiantes de educación secundaria, los resultados advierten diferencias marcadas en los estudiantes del grupo experimental en ciertos aspectos como; el aumento del pensamiento positivo, la disminución de la tensión percibida y la utilización de habilidades sociales. (Oyarazun & estrada 2012)

Ooi y Ang (2004) comprobaron la efectividad de un programa de habilidades sociales en la resolución de problemas. Que constaba de nueve lecciones y se llevó a cabo en Singapur, con niños que manifestaban comportamiento agresivo y disruptivo, los resultados muestran la

eficacia de las intervenciones, que entrenan habilidades sociales de resolución de problemas como mecanismo de intervención de los problemas de conducta, en sus inicios y en el tratamiento del comportamiento antisocial. (Seijo & Novo 2013)

Dentro de los estudios realizados en España encontramos el trabajo denominado “Valor predictivo de las habilidades sociales respecto a la convivencia escolar en educación primaria. Análisis en un contexto de diversidad cultural (Herrera, Torres & Bravo 2012) el objetivo de este trabajo fue identificar, en un contexto de diversidad cultural, qué dimensiones de las habilidades sociales, predicen los diferentes aspectos que facilitan u obstaculizan la convivencia en las aulas, en el participaron 546 estudiantes del primer curso de cada ciclo de Educación Primaria de dos centros educativos públicos de Melilla. Los principales resultados ponen de manifiesto que, mientras la dimensión del desajuste clínico predice las situaciones de convivencia negativas en el contexto escolar, es la dimensión ajuste personal la que predice en mayor medida las situaciones de convivencia positivas, la realización de comportamientos en el aula, así como la puesta en práctica de estrategias de resolución de conflictos, lo que pone de manifiesto la necesidad de desarrollar programas preventivos en el ámbito escolar, así como de atender a diferentes variables de índole socio-familiar que puedan estar mediando en este proceso. (Seijo & Novo 2013)

En América Latina encontramos la investigación realizada en la institución educativa “Ramon Castilla Marquezado en Piura distrito de Perú, (Coronel, Márquez & Reto 2008), denomina programa “Aprendamos a ser mejores personas”, cuyo objetivo fue determinar la influencia del programa en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5º de educación primaria de la institución educativa. Los resultados de este estudio, evidenciaron que la aplicación del programa diseñado, si surte efectos en la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes, ya que durante su desarrollo, los profesores manifestaron mayor participación y trabajo cooperativo por parte de los estudiantes. Así mismos se evidencio un mejoramiento significativo en la capacidades sociales para hacer frente a la agresión, planificar sus acciones, manejar sentimientos y en general lograron alcanzar un alto grado de habilidad social e inserción en su entorno. (Oyarazun & Estrada 2012)

Entre otros trabajos encontramos el estudio “Efectos de la aplicación de un programa de habilidades sociales, sobre los problemas de comportamiento de las alumnas del 6º grado de

primaria del “Sagrado Corazón” de la ciudad de Trujillo, Perú (Moreno 2006). En el que se concluye, que la aplicación del programa de habilidades sociales, contribuyó en mejorar los problemas de comportamiento de las estudiantes, así mismo permitió disminuir significativamente las conductas disruptivas en el aula. (Oyarazun & Estrada 2012)

Por su parte la investigación “las habilidades sociales de los alumnos de la Institución “Artemio Requena” del distrito de Catacaos, Perú (Mendoza 2007) Concluyó que gran partes de los problemas de habilidades sociales, conducta social anómala, timidez, escasa relación social en los estudiantes, se debe al hecho de que muchos son niños trabajadores y están sometidos a un mundo social poco conveniente para su edad. El autor considera que el enseñar, el aprender y desarrollar estas habilidades en uno mismo como docente y los estudiantes, es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar o laboral. (Oyarazun & Estrada 2012)

A su vez el estudio “ Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativo para la optimización de las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del centro educativo Diocesano El Buen Pastor (Arellano 2012) utilizó un diseño de investigación cuasi experimental antes y después con un grupo control , para valorar la efectividad del programa de habilidades sociales aplicado, usando como instrumento el cuestionario de auto informe de Monjas, que evaluó síes áreas de las habilidades sociales, aun grupo de 225 estudiantes del primer grado de secundaria. Los resultados obtenidos mostraron que los participantes optimizaron sus habilidades de interacción social y adicionalmente incrementaron su motivación y rendimiento académico.

En Chile encontramos el estudio “Entrenamiento en habilidades sociales en niños de edad escolar de una escuela urbano-marginal” (Ruiz 2010) cuyo objetivo fue investigar la promoción de conductas asertivas, la disminución de conductas agresivas y de retraimiento, en niños en edad escolar. Se basa en la descripción y el análisis de resultados de un Entrenamiento en habilidades sociales realizado en la escuela Julio Le Parc procurando modificar las conductas desadaptativas de los niños. En este estudio participaron 51 niños de 4º a 7º año y 7 docentes de una escuela urbano-marginal. Los resultados del entrenamiento, exponen un aumento de las conductas asertivas de los niños al finalizarlo, pero este logro no se mantiene en todos los casos

luego del receso de verano. En general las conductas agresivas disminuyeron, mientras que las de retraimiento tendieron a aumentar. (Orellano 2012)

A nivel local si bien son escasos los trabajos orientados hacia las variables de nuestra investigación, se destacan los trabajos de:

Botero, Cárdenas y Obando (2007) con el estudio “El desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del colegio José Joaquín Casas sede General Santander” en el cual se desarrolló una intervención social a 310 estudiantes posterior aun diagnóstico de necesidades que permitió enfocar el trabajo hacia la promoción del respeto a partir del desarrollo de habilidades sociales a través del aprendizaje de patrones de interacción que les permite establecer relaciones adecuadas reconociendo al otro como persona poseedora de dignidad y capacidades, la metodología utilizada fue la investigación acción participativa, los resultados obtenidos mostraron que la mayoría de los estudiantes lograron comprender el concepto de respeto hacia sí mismo y hacia los demás, logrando un mejor uso de habilidades requeridas en la interacción social tales como, la escucha activa, y la participación que llevaron al reconocimiento e interés por el otro.

Gómez y Mantilla (2009) quienes desarrollaron un proyecto de pasantía dentro del programa Futuro Colombia y la comisaria de familia de Cajica, cuyo objetivo fue fortalecer las habilidades sociales de los niños entre 8 y 11 año de edad del colegio Pablo Herrera ubicado en el municipio de Cajica, con el fin de promover conductas positivas y disminuir conductas inapropiadas para una mejor convivencia dentro del entorno escolar. La información fue recolectada a través de entrevistas focalizadas y observación directa. Los resultados de la investigación mostraron cambios significativos en los grupos en los cuales fueron promovidas sus habilidades sociales.

Uribe (2010) cuyo objetivo fue la evaluación y entrenamiento de un programa en habilidades sociales de orientación cognitivo-conductual a partir del déficit presentado por cuatro adolescentes entre 14 y 16 años, que cursaban noveno grado en una institución educativa de Bucaramanga, el estudio se realizó con un procedimiento cuasi experimental en que se utilizó dos grupos de adolescentes, uno de ellos el grupo experimental y el otro como un grupo control. Dentro de los resultados obtenidos se encontró que luego del programa de entrenamientos los

adolescentes lograron desarrollar un repertorio de habilidades más ajustado y adaptativo a la complejidad social de su contexto., los estudiantes aprendieron habilidades sociales que no poseían antes, así mismo se encontraron cambios en el sistema familiar, como el establecimiento de normas de funcionamiento, mejorando también bien el entorno del joven. La investigación concluye la necesidad de continuar con programas que contribuyan en el mantenimiento y refuerzo de las conductas adecuadas en los adolescentes.

Por último encontramos los programas de enseñanza en habilidades sociales que han sido diseñados para el ámbito escolar, con la ayuda de los profesores y las bases teóricas necesarias, de los cuales algunos se muestran a continuación:

Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (Monja 2008). Este programa fue diseñado, con el Objetivo de promover la competencia social en niños en edad escolar, lo que significa el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas con los iguales y con los adultos de su entorno social, destinado a niños y adolescentes, está diseñado para su aplicación por parte de los profesores, en la rutina de clases con todos los estudiantes en el hogar por toda la familia. Es un programa sencillo y fácil de aplicar en el aula. Las estrategias y técnicas de entrenamiento y enseñanza son fáciles de aprender. El modelo de enseñanza del programa, es una síntesis de distintas técnicas que han demostrado su efectividad y que son adecuadas y aplicables para utilizar, en el aula sin distorsionar ni obstruir la actividad docente habitual, ya que no se necesitan materiales complejos ni registros complicados. (Orellano 2012)

Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia (Gálvez & Ramírez 2002). el objetivo del programa es la prevención primaria con el fin de disminuir la intervención. El programa está dirigido a niños y adolescentes, consta de tres bloques de contenidos, cuyos títulos responden a los objetivos que se desea lograr para la evitación de relaciones conflictivas y agresivas en la clase, o para la mejora de éstas cuando ya están instaladas. (Orellano 2012)

Habilidades para la vida (Traub Muñoz 2002). Este programa fue financiado por la red nacional de apoyo al estudiante, con el objetivo de promover el desarrollo de competencias, habilidades socio- afectivas y generar ambientes escolares y familiares saludables. Previniendo de esta forma, problemas de Salud Mental y de desadaptación escolar que pueden derivar más

adelante en el período de la adolescencia, en problemas de socialización. Este programa fue diseñado para niños de seis a nueve años. Se encuentra estructurado en cinco años de intervención. Lo más característico, del primer año de educación básica, son las actividades de sensibilización y detección. En el segundo año de educación básica, lo central es la intervención propiamente dicha, como los niveles de promoción, prevención y tratamiento acordes a la detección realizada. Finalmente la evaluación y seguimiento es lo central de la estrategia de intervención en el tercer año de educación básica. (Moreno 2012)

Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria (Luca, Rodríguez & Sureda 2002). Este programa fue diseñado por. Sus objetivos son crear un material flexible, que ofrezca al profesorado una amplia visión de los temas, y le permita adaptarlo a la realidad del curso; evaluar a los profesores en su propia práctica de conductas habilidosas. Está dirigido a estudiantes de 12 a 18 años. Conformado por ocho sesiones de trabajo con una duración de 45 minutos (Moreno 2012)

Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes, (Inglés 2000) Su objetivo es potencializar las cinco habilidades sociales de adolescentes de 12 a 18 años. Este es un programa diseñado para que lo puedan aplicar profesores, psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, educadores en adolescentes, tanto sin problemas aparentes como los que se encuentran en situaciones de riesgo social, con problemas internalizantes o con problemas externalizantes. (Fragoso 2012).

Programa de enseñanza de habilidades sociales para adolescentes (Magáz 1999). Su objetivo es desarrollar habilidades cognitivas, instrumentales y de control emocional que permitan a los jóvenes desenvolverse con eficacia en diferentes contextos. Constituye un recurso eficaz para el profesorado de educación media, cuenta con materiales suficientes para enseñar a los adolescentes cómo relacionarse de manera satisfactoria con los demás. (Fragoso 2012)

Programa de habilidades para la vida y hábitos saludables (2009) este programa fue desarrollado en convenio con la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá y la fundación EDEX en 32 instituciones educativas distritales de la localidad de Engativá cuyo objetivo fue formar en



habilidades para la vida a niños con el fin de ayudarles a afrontar los riesgos de su entorno.

Aulas en Paz (2012) En el contexto Colombiano el programa más estructurado dirigido a la prevención de la agresión escolar y promover formas de convivencia pacífica por medio del desarrollo de competencias en niños y niñas de primaria es el programa Aulas en Paz. Este programa se dirige específicamente a fortalecer competencias como: Manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opiniones, consideración de consecuencias, escucha activa, asertividad, cuestionamiento de creencias (Chaux 2012). Con la utilización de sus componentes ha demostrado ser eficaz en la disminución de la agresión estudiantil, aumento de conductas prosociales y mejoramiento del clima en las aulas académicas. Aulas En Paz, busca llegar a todos los estudiantes enfatizando en quienes más lo requieren. Igualmente implementa formación para docentes donde aprenden conceptos relacionados con la convivencia pacífica y las competencias ciudadanas, participan de actividades de promoción, reflexionan sobre estas actividades y proponen cómo podrían ser aplicadas a los contextos específicos.(Chaux 2012)

Para finalizar podemos concluir que las habilidades sociales han sido abordadas desde diferentes ópticas en la escuela, presentándose un mayor cantidad de estudios desde el enfoque clínico y focalizado, aunque se abre la oportunidad de generar proceso de enseñanza dentro del aula que permitan participar a todos los estudiantes en contextos reales y en ambientes naturales, con un objetivo educativo de promoción de habilidades sociales y prevención de posibles dificultades.

## MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se hace un balance de los principales aportes que la psicología ofrece sobre el desarrollo humano. Se analizan, en particular, las peculiaridades de este desarrollo durante la adolescencia.

### **La adolescencia**

Desde el punto de vista científico, si bien no es sencillo aportar una definición precisa de adolescencia, numerosos autores están de acuerdo en señalar como punto de partida común, que se trata de una etapa de transición de la vida entre la infancia y la edad adulta. Pero, como señala Lehalle (1995), esta definición puede no resultar satisfactoria puesto que supone una descripción de la infancia y la edad adulta como dos “estados” psicológicos relativamente estables y, sin embargo, actualmente se considera que el desarrollo se extiende al conjunto de la vida. Así, las concepciones actuales de la adolescencia la caracterizan como un periodo de ajustes a diferentes “tareas” y cambios del desarrollo entre los 12 y los 20 años. (Oliva 2012)

Para fines de esta propuesta, el concepto de adolescencia será abordado a partir de la perspectiva del desarrollo positivo de los jóvenes (Gestsdottir & Lerner, 2008) que concibe la adolescencia, no como un período disruptivo y tormentoso, sino como una etapa de aprendizaje y de oportunidades, en la que los jóvenes deben aprender los recursos y habilidades para convertirse en adultos competente. En este sentido, Eccles y Gootman (2002), Roth y Brooks (2003) plantean que para conseguir el desarrollo positivo, los jóvenes deben aprender lo que ellos denominaron las cinco competencias básicas; Confianza, Carácter, Conexión, Competencia y Cuidado a los demás.

El término “desarrollo positivo de los jóvenes” (PYD, positive youth development) describe una perspectiva nueva, que surge de intervenciones y de programas de base comunitaria, que han tratado de contrarrestar en las últimas décadas la incidencia de los comportamientos de riesgo en los adolescentes. Tiene su origen en la psicología positiva y del trabajo de otros campos de la psicología, la biología, y también de la sociología. Es un conjunto de conceptos y de modelos que forman las teorías de los sistemas de desarrollo, expuesta por Lerner (2006) entre otros autores. Son teorías que comparten varias características, es decir, integraciones en un sistema que explican el desarrollo humano, evitando las dualidades, como

individuo-ambiente, o naturaleza-cultura. Integran varios niveles de organización dentro de la ecología del desarrollo humano: biológicos, fisiológicos, históricos y culturales. Las relaciones de influencia mutua entre individuo y contexto son múltiples en todos esos niveles y constituyen la regulación del desarrollo. La unidad de análisis es la interacción entre el individuo y el contexto (Gómez 2012)

Desde este enfoque del desarrollo, la conducta individual y social no puede reducirse a influencias genéticas y se enfatiza que la potencialidad para el cambio en la conducta, es una consecuencia de las interacciones entre la persona en desarrollo, con sus características biológicas y psicológicas, su familia, su comunidad y la cultura en la que está inmersa. Por lo tanto, de este modelo surge un claro optimismo acerca de la posibilidad de intervenir, no sólo de cara a la prevención de conductas problemáticas, sino también para la promoción de conductas positivas (Oliva & Gómez 2012)

Así el desarrollo de la adolescencia presenta diferentes dimensiones que muestran los complejos procesos que se dan en este periodo: De esta manera entender los cambios físicos nos remite a pensar en la pubertad considerada como la etapa de maduración física y reproductora. Que es asumida como la primera fase de la adolescente en donde se presentan una serie de cambios fisiológicos rápidos que tienen la finalidad de la maduración del sistema reproductor. Esta maduración del pubescente se expresa fundamentalmente en transformaciones drásticas, en la forma y apariencia del cuerpo. Una de las principales causas de estos cambios se produce por alteraciones en el sistema hormonal. La consecuencia de todo esto es la posibilidad de poder observar grandes asincronías en lo que respecta a su inicio y duración (Oviedo & López 2012)

El comienzo y evolución de los cambios del púber difiere entre los sexos de varias formas. En ambos se produce un marcado crecimiento de su cuerpo (un aumento del peso y la estatura), lo que se podría denominar “el estirón” y que dura aproximadamente dos años. De forma típica, el estirón comienza en las extremidades (manos, pies, brazos y piernas), hasta alcanzar el tronco (que es donde se produce el mayor estirón respecto a la estatura). Las primeras estructuras que alcanzan el estatus de adulto son la cabeza, las manos y los pies. Tanto la coordinación como la sucesión de los cambios corporales, son diferentes en los chicos y en las chicas, aunque en ambos casos dichos cambios aparecen más bien ordenados. En los varones, el

estirón puede empezar a los 10 años y medio o retrasarse hasta los 16, aunque en el adolescente medio la transformación se suele dar a los 13 años de edad, alcanzando un crecimiento máximo hacia los 14 años. Posteriormente, durante varios años después, puede proseguir el crecimiento de una forma más lenta. En el caso de las chicas, el crecimiento puede comenzar a partir de los 7 años y medio o demorarse hasta los 11 años y medio. En el desarrollo empieza alrededor de los 11 años, llegando al máximo a los 12 aproximadamente, y luego puede ir creciendo de modo más lento durante varios años más (Moreno 2012).

Por lo tanto, los chicos desarrollan de año y medio a dos años después que las chicas. Sin embargo los primeros cambios observables en el cuerpo masculino los órganos genitales aparecen sólo unos meses después del primer cambio corporal en la mujer el pecho. A diferencia de esto, el estirón se produce mucho antes en el proceso puberal de la mujer que en el del hombre, y los indicadores de cambio más visibles en los chicos la barba y la voz se observan muy tarde. En esta etapa se produce un aumento espectacular de hormonas sexuales en ambos sexos, fundamentalmente estrógenos y testosterona. Aunque la testosterona se considere una hormona masculina y los estrógenos hormonas femeninas, ambas aumentan en los dos sexos, aunque la proporción es muy diferente. La testosterona crece en los varones hasta 18 veces el nivel que tenían en la infancia y los estrógenos se multiplican por ocho. Otro indicador clave de la maduración y funcionamiento de los órganos sexuales en las chicas es la aparición de la primera menstruación o menarquía, con un rango extremo que va de los 9 a los 18 años y con una edad promedio de 12-13 años. Lo más frecuente es que la menarquía no haga su aparición hasta que se hayan alcanzado las tasas máximas de crecimiento en peso y estatura y en la actualidad esto ocurre mucho antes que en las generaciones anteriores debido a las mejores condiciones nutricionales y en el cuidado de la salud. (Iglesias 2013),

En cuanto a la maduración cerebral la corteza prefrontal experimentan cambios importantes tras la pubertad, ya que existen importantes diferencias en esta zona entre los cerebros de niños, adolescentes y personas adultas. Los resultados de los estudios postmortem, han indicado un desarrollo o maduración tardía de algunas zonas cerebrales, fundamentalmente de la corteza prefrontal, Estos estudios encuentran que en la zona prefrontal, la sustancia gris aumenta hasta los 11 años en las chicas y los 12 en los chicos para disminuir después, lo que sin duda está

reflejando el establecimiento de nuevas sinapsis en esa zona, en la etapa inmediatamente anterior a la pubertad y su posterior recorte que afecta principalmente a conexiones de tipo excitatorio. Junto a este proceso, el aumento lineal de la sustancia blanca a lo largo de la adolescencia indica la mielinización progresiva de las conexiones neuronales, tanto en la corteza frontal como en las vías que la unen a otras zonas cerebrales. Todos estos cambios en el córtex prefrontal, conllevan una activación menos difusa y más eficiente, en esta zona durante la realización de tareas cognitivas. Por lo tanto, las zonas cerebrales más modernas desde el punto de vista filogenético, como la corteza prefrontal, son también las últimas en completar su desarrollo ontogenético, que no concluye hasta la tercera década de la vida. (Delgado 2007)

Si tenemos en cuenta el importante papel que la corteza prefrontal, tiene como soporte de la función ejecutiva y de la autorregulación de la conducta, es razonable pensar en una relación causal entre estos procesos de desarrollo cerebral. Por otra parte, resulta evidente el valor adaptativo que tiene el hecho de que durante la adolescencia, se produzca un recorte acusado de conexiones neuronales y que la plasticidad cerebral sea importante durante estos años. Esto implica un modelado casi definitivo del cerebro para adaptarlo a las circunstancias ambientales presentes en esta etapa, que pueden diferir de las de la infancia y ser más parecidas a aquellas que van a acompañar al sujeto a lo largo de la vida adulta (Stelzer & Cervigni 2011).

Junto a la maduración del lóbulo prefrontal hay que resaltar otro fenómeno de importancia, se trata de la progresiva mejora en la conexión entre este lóbulo, concretamente la corteza orbitofrontal, y algunas estructuras límbicas como la amígdala, el hipocampo y el núcleo caudado. Aunque la arquitectura neuronal de estas estructuras límbicas está bastante avanzada en la infancia temprana, no puede decirse lo mismo de su conexión con el área prefrontal, que irá madurando a lo largo de la segunda etapa de la vida, y supondrá un importante avance en el control cognitivo e inhibición de las emociones y la conducta. Esto va a implicar que muchas de las repuestas emocionales automáticas, dependientes de estas regiones, pasarán a estar más controladas por la corteza prefrontal, lo que contribuirá a una disminución. Además, es importante señalar que en la medida en que se vaya produciendo esta integración entre diferentes estructuras cerebrales, las repuestas del adolescente ante distintas situaciones o estímulos estarán basadas en el trabajo conjunto de diversas áreas. Si a principios de la

adolescencia la autorregulación conductual dependía de forma exclusiva de un inmaduro córtex prefrontal, a finales de esta etapa, y en la adultez, la responsabilidad del control estará repartida entre varias áreas cerebrales, lo que la hace más eficaz. (Delgado 2007).

En los adolescentes la inmadurez del lóbulo frontal les hace más vulnerables a fallos en el proceso cognitivo de planificación y formulación de estrategias, que requiere de una memoria de trabajo que no está completamente desarrollada en la adolescencia. También influirá en los errores de perseverancia, que son frecuentes en los adolescentes que realizan tareas en las que una regla aprendida debe ser modificada para ajustarla a las nuevas circunstancias, o en la interrupción de la conducta una vez alcanzada la meta perseguida.. La capacidad para controlar e inhibir respuestas irrelevantes o inadecuadas va a depender igualmente de funciones también relacionadas con la corteza prefrontal, como la atención sostenida, aún en proceso de desarrollo durante la adolescencia. (Antolin & Oliva 2010).

Más allá de ese control de la función ejecutiva, algunos estudios recientes han encontrado evidencia sobre la implicación de la corteza prefrontal en otras capacidades relacionadas con la cognición social, tales como la autoconciencia la empatía, la adopción de perspectivas o la teoría de la mente. Así, estas funciones también van a experimentar un claro avance durante la adolescencia, lo que va a favorecer en chicos y chicas un comportamiento interpersonal cada vez más avanzado. La competencia cognitiva del adolescente experimenta un desarrollo importante durante los años de la adolescencia temprana y media, y muchas de las habilidades arriba mencionadas habrán alcanzado en la adolescencia media un buen nivel de desarrollo. Ciertamente, las habilidades de razonamiento lógico de los chicos y chicas de 15 años son comparables a las de los adultos, y en la mayoría de estudios se han observado pocos cambios a partir de esa edad, especialmente en la percepción de los riesgos derivados de algunas conductas o en la evaluación de los costes y beneficios de algunas actividades ((Stelzer & Cervigni 2011).

Así mismo el desarrollo cognitivo es una área de importantes cambios durante la adolescencia. Las preocupaciones que los adolescentes expresan y el uso que hacen de sus estrategias de afrontamiento incluyen un rango de estilos cognitivos y habilidades que reflejan

diferentes niveles de pensamiento concreto y abstracto. En este estadio el individuo desarrolla la capacidad de razonar en términos proposicionales y es capaz de tratar problemas abstractos, basarse en hipótesis, en posibilidades puramente teóricas, en relaciones lógicas, sin preocuparse por la realidad. Es capaz de emplear la lógica formal, independientemente de todo contenido. Estrechamente asociado a la capacidad cognitiva de elaborar operaciones formales, aparece el desarrollo de la conciencia moral. (Papalia, 2009).

El desarrollo moral se corresponde con un dominio donde las transformaciones son profundas en la etapa adolescente. Implica la evolución progresiva de la apreciación individual de normas y valores sociales, y comprende tres aspectos fundamentales: un nivel conceptual o cognitivo, que incluye los juicios morales, la representación de las normas, el razonamiento y la conciencia moral; un nivel actitudinal, referido a elementos emotivos y de orientación evaluativa; y un nivel pragmático, que considera las acciones y comportamientos morales, como la conducta cooperativa, pro-social o de solidaridad. (Ramos, 2008).

Dentro de las dimensión emocional y social se evidencias también cambios significativos como la separación de la familia que es un suceso muy importante en la vida de los adolescentes, para que este cambio tenga lugar, el adolescente debe desarrollar un sentido de sí mismo estable o de identidad (Erikson, 1968 citado en Morris, 1992). Por lo tanto, una de las tareas principales que se presentan en la adolescencia es la formación de la identidad, que es un sentido coherente de individualidad que se forma a través de la personalidad y de las experiencias del adolescente (Camacho 2012)

Al respecto se dice, que el perfeccionamiento de las facultades cognoscitivas ayudan a que se puedan analizar los roles, identificar contradicciones y conflictos en éstos y reestructurarlos para que se pueda forjar dicha identidad. De acuerdo con Erikson (1968), la formación de la identidad es un proceso prolongado y complejo de autodefinición que ofrece continuidad entre el pasado, el presente y el futuro de cada persona y crea una estructura que permite organizar e integrar las conductas en diversas áreas de la vida. (Rodriguez 2012)

Dicho autor menciona, que el proceso de formación de la identidad es el principal obstáculo que los adolescentes tienen que superar, para que puedan realizar una transición exitosa hacia la vida adulta. En la adolescencia los jóvenes pueden explorar diversos campos,

tratar de encontrar algo que encaje con sus propias necesidades, intereses, capacidades y valores. Todas las decisiones que se tomen contribuirán a forjar su identidad (Martinez & Palomanes 2013).

No obstante, se debe tener en cuenta que los factores socioeconómicos también juegan un papel importante en la formación de ésta identidad. Parte de esta implica cierto grado de separación de la familia. En este periodo de separación, los adolescentes acuden a su grupo de amigos, quienes les proporcionaran apoyo, que hace posible su autonomía y el que puedan experimentar con diferentes culturas y satisfacer sus necesidades emocionales. La presencia del fenómeno grupal en esta etapa, tiene gran importancia y trascendencia ya que responde a la búsqueda que el adolescente hace de una nueva identidad, es un periodo de importantes cambios, en los llamados núcleos de pertenencia: principalmente en la familia. El lazo grupal, le provee de todo lo que él desea encontrar, ya sea seguridad, reconocimiento social, un marco efectivo y medio de acción, es decir, un espacio vital, en donde no esté presente el dominio de los adultos. (Martines & palomanes 2013)

Durante la adolescencia la familia continúa siendo un contexto de desarrollo fundamental para el bienestar de los adolescentes ya que influye notablemente en su desarrollo, junto con la escuela y la comunidad es uno de los contextos que provee de recursos para el desarrollo este momento evolutivo. Dentro de las variables concretas de la dinámica familiar relacionadas con dicho desarrollo cobran especial importancia aspectos como el afecto y la comunicación, la resolución adecuada de los conflictos, el establecimiento de límites y el fomento de la autonomía adolescente. (Oliva 2011).

Así la familia se convierte en un contexto privilegiado en el que los jóvenes mejoran toda una serie de habilidades sociales como la asertividad o las necesarias para resolver conflictos interpersonales de forma óptima, aspectos que, suponen el desarrollo de competencias básicas para el desarrollo positivo adolescente. (Oliva 20011)

Así el desarrollo social concebido como la capacidad para comprender las relaciones sociales; es decir, la habilidad para entender los pensamientos, emociones, conducta social y en general el punto de vista de los otros, siendo la cognición social un elemento imprescindible para



todas las interacciones humanas, sin embargo es una habilidad que se desarrolla muy lentamente. Robert Selman (2003) ha presentado una teoría de la cognición social que diferencia etapas predecibles en la adquisición de roles sociales; adquisición que hace referencia a la capacidad para comprenderse a uno mismo y a los demás como sujetos, para reaccionar ante los otros como ante uno mismo; en síntesis capacidad de “ponerse en el lugar del otro” o adopción de perspectivas. En este sentido, Selman (2003) propone cinco etapas:

a) Etapa Egocéntrica Indiferenciada (de 0 a 6 años de edad): Los niños presentan incapacidad para diferenciar entre su propia interpretación de una situación social y el punto de vista de los demás; también les cuesta entender que su percepción puede ser incorrecta y responden cómo se sienten ellos y no cómo se sienten los demás.

b) Etapa de Adquisición de una perspectiva diferenciada o subjetiva (de 6 a 8 años): Aunque los pequeños toman conciencia de que los demás pueden tener una perspectiva social diferente, les resulta muy difícil comprender las razones de sus puntos de vista. Ya diferencian entre intencionalidad y falta de intencionalidad de la conducta y consideran las causas de las acciones, pudiendo inferir intenciones, sentimientos y pensamientos de otras personas pero pueden equivocarse al basar sus conclusiones en observaciones físicas únicamente, sin darse cuenta de que las personas puedan ocultar sus verdaderos sentimientos.

c) Etapa del Pensamiento Autorreflexivo o adquisición de una Perspectiva Recíproca (de 8 a 10 años): En esta etapa el cambio más importante es la habilidad de los niños para considerar la perspectiva de los demás, para reflexionar acerca de la forma en que se conduce y su motivación son vistas desde la perspectiva de otra persona, incluyendo la conciencia de la relatividad; es decir, darse cuenta de que la perspectiva social del individuo no necesariamente es correcta o válida en un sentido absoluto y de que el punto de vista de la otra persona puede ser tan correcto como el suyo.

d) Etapa de Adquisición de una Perspectiva Mutua o de una tercera persona (de 10-12 años): En este momento evolutivo el niño ya es capaz de ver su propia perspectiva, la perspectiva de su compañero y asumir además la perspectiva de una tercera persona neutral. Como la tercera persona, pueden verse a sí mismos como actor y como objeto, adquiriendo una perspectiva más generalizada que puede ser tomada por un miembro “promedio” del grupo.

e) Etapa de Adquisición de una Perspectiva Sociológica (de la adolescencia a la vida adulta): Los jóvenes en general se dan cuenta que la ley y la moralidad dependen de cierta perspectiva consensuada del grupo que el individuo debe tener en cuenta, reconociendo entonces que existe una perspectiva de grupo que a su vez se refleja en un sistema social. Lógicamente, entre más avanzada sea la etapa de cognición social, mayor es la capacidad de las personas para comprender a los demás y llevarse bien con ellos.

Los progresos en el desarrollo social repercuten directamente en el desarrollo moral de tal forma que el progresivo abandono de la perspectiva exclusivamente individual implica también, desde el punto de vista moral, la vivencia por parte del pequeño de ser observado y juzgado por los demás, situación que conlleva a la necesidad de ser valorado de forma positiva por ellos. De acuerdo con Kohlberg, para cuando el niño tenga más o menos 10-12 años y haya alcanzado la etapa de la perspectiva mutua, estará en condiciones de acceder al juicio convencional a partir del cual reconoce que hay unos valores y acuerdos interpersonales, aunque aún no ha alcanzado la toma de conciencia sobre su correspondencia con el conjunto de un sistema social (Martínez 2010)

Los progresos en estas dos áreas social y moral, confieren al grupo de compañeros una enorme importancia, pues aproximadamente hacia los 10 años se produce una gran consolidación y equilibrio del funcionamiento de los grupos en los que sus miembros son ya capaces de tener en cuenta las opiniones, intereses y sentimientos de los demás. (Martínez 2010)

Se afirma que la necesidad de los adolescentes de tener amigos cercanos es diferente a la de los niños, pues éstos necesitan compañeros de su misma edad para compartir actividades y juegos comunes, pero no dependen uno del otro para obtener afecto y amor porque esta necesidad es satisfecha en gran medida en su relación con los padres, buscando la satisfacción emocional en otras personas o en amigos solamente cuando han sido rechazados y no han sido amados por sus padres. Al llegar a la pubertad, las necesidades de chicas y chicos cambian y ahora lo que desean es la independencia emocional y la emancipación de sus padres, así como el apoyo emocional de los amigos, proporcionando éstos parte del apoyo emocional que antes brindaba la familia. (Oliva 2011)

La más simple e importante función de los amigos a través de toda la vida es la de llenar la necesidad de compañía, concretamente en la adolescencia la amistad desempeña una función estratégica. Por un lado es un factor relevante en la socialización de los adolescentes, teniendo en cuenta que puede ser un medio para el aprendizaje de habilidades sociales y para la construcción de la propia identidad, y por otro, es importante para lograr la independencia de los padres y para el establecimiento de relaciones heterosexuales. De forma más detallada, de acuerdo con (Gottman & Parker 1987 citado por Zamaro 2013) los amigos y amigas cumplen, entre otras, las siguientes funciones:

- Establecer un sistema de apoyo para las necesidades sociales y emocionales, compartiendo consejo y posesiones valiosas, actuando como aliados leales.
- Proporcionar estabilidad en tiempos de estrés o transición como pueden ser los cambios puberales, el divorcio de los padres o el cambio de centro educativo.
- Mejorar o mantener la autoestima, dando estatus dentro del grupo.
- Contribuir al desarrollo del juicio moral y los valores sociales.
- Servir como fuente importante de compañía, recreación, entretenimiento y estimulación
- Promover la competencia interpersonal indispensable en las relaciones adultas, especialmente en las relaciones de pareja.
- Ayudar en el proceso de separación de la familia, contribuyendo a la independencia.
- Potenciar el desarrollo de las actitudes sexuales, intereses, conductas de su papel de género y selección de pareja, facilitando vivencias y experiencias en este sentido.

Los cambios evolutivos tanto en necesidades sociales como afectivas motivan a los adolescentes a establecer nuevos tipos de relaciones y a reestructurar las ya existentes. Cuanto más grande es el niño o niña, más importante se hace la compañía de los amigos ; en la adolescencia media, de los 14 a los 16 años, lo más importante es la seguridad, de ahí que la lealtad se constituye en un valor fundamental; finalmente, en la adolescencia avanzada, de los 17 años en adelante, la ansiedad y el temor al abandono o la traición por parte del amigo o amiga disminuye, haciéndose la amistad más tranquila y segura, valorando especialmente la

personalidad del otro y la posibilidad de compartir su visión del mundo, situación debida probablemente a que en este momento ya se han iniciado relaciones heterosexuales. A partir de ahí las relaciones de amistad se tornan más pacíficas, menos conflictivas, menos tensas y no tan cargadas de celos. Estudios posteriores han confirmado la anterior descripción (Zamora 2013).

### **La escuela un mundo de socialización.**

La socialización tiene como principio fundamental, establecer herramientas para que el sujeto adquiera la capacidad de adaptarse a su entorno, que le permita fortalecer sus condiciones sociales, físicas, cognitivas y morales. Por ello, el niño, desde su nacimiento, inicia la interacción en distintos espacios (familia, escuela, comunidad) que incidirán posteriormente en el desarrollo de su identidad y en la de las cuestiones sociales inherentes al sujeto (Silva, 2011).

La familia y la escuela se convierten en escenarios importantes donde el sujeto se reafirma como tal, donde interpreta el mundo, fundamenta sus pensamientos, es decir, las experiencias e intercambios con los demás, “posibilitan llegar a conocer el mundo y el sujeto puede dar significado a su vida”. Estos escenarios son, por tanto, la oportunidad para reconocer al otro, generando su socialización y desprendiéndolo del mundo interior centrado en el yo. (Pérez, 2011)

Por otra parte, la escuela es considerada el segundo escenario de socialización, teniendo en cuenta que es allí donde en la interacción con los otros, el sujeto aprende cómo reaccionar ante el enojo, la rabia, la injusticia, la soledad, entre otros; en otras palabras, crea el dispositivo de la norma, que le permitirá fortalecerse como sujeto culturalmente inacabado. Así mismo, la escuela, se convierte en un escenario de regulación de las pulsiones, teniendo en cuenta que los actos y el mismo discurso, son transformados y enajenados en esa relación insustituible con la cultura (Zamora 2013).

Es pues la escuela un espacio que fundamenta las prácticas de todos sus actores (maestros, niños, padres), donde sus vivencias y saberes previos se convierten en el punto de partida de todo el proceso de enseñanza– aprendizaje. Actualmente se considera que la escuela ofrece procesos de socialización mucho más amplios que los aprendizajes llamados escolares. De éste modo la escuela no es solamente un lugar donde se aprenden conocimientos y técnicas que hay que almacenar para más tarde, sino que cada niño está descubriendo aquello a lo que los adultos (los

maestros) le dan importancia, está probando estrategias para entender lo que esos adultos, dotados de autoridad, le explican y, a lo que él trata de atribuirle un sentido. (Martínez 2010).

En otras palabras, los individuos se socializan a través de prácticas sociales regulares y prolongadas, rutinarias pero también imprevistas y creativas. Un universo de socialización no es una unidad de espacio/tiempo homogénea. En la escuela coexisten varios espacios a los que se les atribuye determinados lapsos y donde cada espacio tiene una modalidad de relación social construida y específica, es decir, que posee normas y usos propios específicos donde a los actores se les permiten distintos márgenes de libertad. De acuerdo con lo anterior, algunas investigaciones demuestran que el proceso de socialización en el niño no solamente está conformado por la familia que es el agente más importante-, sino también influyen en la misma la escuela, el grupo de iguales y los estilos de vida. De esta forma, encontramos que al momento de entrar en contacto con otras estructuras, como la escuela, el niño incorporará otras figuras influyentes para él, como los maestros y sus pares. Así mismo, integrará estilos de vida a través de las rutinas que le ayudarán a organizar horarios de comida, de sueño, de juegos, entre otros. (Rodríguez & Ovejero, 2005)

Podríamos decir que, aunque solo sea porque los niños pasan un gran número de horas en el marco escolar, la escuela juega o puede jugar un papel relevante en el aprendizaje social del niño y de la niña, y por lo tanto en la formación de sujetos e identidades sociales. Pero sobre todo, porque como ya apuntó Durkheim (1990), las prácticas educacionales no son combinaciones arbitrarias, sino auténticas instituciones sociales, no son hechos aislados sino ligados en un sistema orientado por una determinada sociedad y en un momento determinado. Cada sociedad y cada momento socio-histórico genera sus necesidades sociales y sus fines educativos. (Pérez, 2011)

La escuela actúa como agente de socialización, compartiendo funciones con la familia, el grupo de iguales, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, entre otras instancias de socialización. Esta red de instituciones en que actúa la socialización escolar no está exenta de tensiones, mientras la familia constituye una colectividad estructurada en base a elementos biológicos la escuela es el primer órgano de socialización que aparece en la vida del niño, que configura una diferenciación de status sobre supuestos “extrabiológicos” Parsons (1990). Para este autor, mientras que en la familia la socialización está

estructurada por el afecto, en la escuela el niño tiene que aprender a competir y a convivir con las consecuencias de su particular rendimiento. En este sentido dos de las cuatro funciones que Parsons atribuye al grupo de clase son:

- Una emancipación del niño de su primitiva identificación emotiva con la familia.
- Una asimilación de una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentran en un escalón superior a los que el niño puede adquirir en el seno de la familia

La escuela es el primer contexto social en el que el niño tiene contactos sociales continuos y diferentes de su propio contexto familiar. Dichos contactos son organizados y sistematizados, lo que significa para el ‘infante’ su primera oportunidad para formarse con los fundamentos de regulación social. De esta forma, la escuela, a nivel de primaria y a nivel de secundaria, proporciona al niño la oportunidad de reconocer y adaptarse a las exigencias normativas y sociales. Se refiere, pues a una socialización a través del vínculo emocional y la valoración positiva, tanto de las figuras parentales como de los maestros y del entorno escolar, convirtiéndose ello en factores de protección contra las conductas delictivas a lo largo de toda la vida del individuo (Rodríguez & Ovejero, 2005)

Por otro lado, el contexto escolar también puede llegar a significar el espacio en donde se concretizan muchas conductas violentas y actos de vandalismo de los adolescentes, sin embargo estas conductas pueden formar parte de una trayectoria transitoria o persistente. La primera se refiere a que los comportamientos violentos y disruptivos son solamente una manifestación de la búsqueda de autonomía e identidad propia del ciclo vital de esta etapa evolutiva. Mientras que la persistente se tendrá que ver como una implicación acumulada en los fracasos de la socialización del menor, tanto en la familia como en la escuela, a través de inadecuada organización familiar o del fracaso escolar. (Rodríguez & Ovejero, 2005)

### **Conceptualización de la convivencia escolar**

El concepto de convivencia tiene un claro significado positivo y se relaciona con los principios básicos de la educación. Sin embargo, cuando se analiza la convivencia, en muchas ocasiones, se hace en base a los problemas que le afectan más que en los pilares en los que se

fundamenta, dando así una visión negativa que no siempre se corresponde con la realidad de las escuelas. (Del Rey, Ortega & Feria, 2010).

Para la aproximación al concepto de convivencia se han revisado las aportaciones teóricas de diversos autores, permitiendo establecer cuatro enfoques o perspectivas a la hora de definir y entender la convivencia. Estos enfoques son: aquellas definiciones que centran su interés en las relaciones interpersonales, como formas de afrontar los conflictos, aquellas definiciones cuyo énfasis radica en el proceso y aquellas que entienden la convivencia como un componente más del clima escolar Centradas en las relaciones interpersonales. (Del Rey, Ortega & Feria, 2009).

### **Convivencia centrada en las relaciones interpersonales.**

Para Aldana (2006) la convivencia es la antítesis de la violencia, si la consideramos como la práctica de las relaciones entre personas y éstas en su entorno, basadas en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad). En la misma línea, la convivencia es un hecho colectivo, nunca sectorial, es una acción en sí misma que estructura unas actitudes y unos valores que se han de lograr entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Para Ortega (2010) la convivencia es el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, explícitas o no, que logren sacar lo mejor de cada uno al servicio de la mejora de las relaciones sociales y la funcionalidad de las tareas comunes. Exige, que cada persona sea consciente y capaz de gestionar elementos importantes de su propia personalidad (autoconcepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional, afrontamiento honesto de la parte personal de tareas comunes, etc.) así como elementos interpersonales (comunicación, interacción, negociación y, muy especialmente y sobre todo, reciprocidad moral, ya que solo sobre ella es posible planificar y ejecutar los otros procesos).

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. El termino convivencia hace referencia a la cohesión de grupos y de instituciones (Ortega, 2006).

El objetivo de la intervención, debe ser la mejora de la convivencia, entendida no como ausencia de conflictos, sino como la existencia de unas relaciones interpersonales que contribuyan a un clima positivo en la que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución. En opinión de Jares (2006) convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Para este autor (Jares, 2006) son cinco los factores fundamentales que conforman la actual situación de la convivencia y que en mayor o menor medida, tienen su influencia en el sistema educativo. Éstos son:

a) El sistema económico social, fundamentado en el triunfo a cualquier precio, la primacía del interés económico y la consideración de los seres humanos como recursos o medios y no como fines.

b) El menoscabo y el respecto de los valores básicos de convivencia, lo que siempre se ha llamado educación básica o urbanidad, consecuencia del tipo de sociedad en la que vivimos (cada vez más individualista, consumista, deshumanizada, etc.) y de los cambios culturales en las relaciones sociales.

c) La mayor complejidad y heterogeneidad social, consecuencia de la globalización y el paso de ser un país exportador de emigrantes a ser un país receptor.

d) La pérdida del liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema educativo, que en buena medida se explica por los cambios sociales, la transformación del papel de ambos sistemas, el empuje y paulatino protagonismos de los medios de comunicación, el desconcierto y un claro descompromiso en sectores significativos de las familias y el profesorado.

e) La mayor aparición y visibilidad de la violencia, hasta tal punto que en determinados sectores sociales se presenta como signo de identidad de determinadas culturas grupales y de comportamientos sociales. En este sentido preocupa cada vez más el descenso en la edad de los actores violentos.



Ortega (2007) afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permite la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.

### **Convivencia entendida como formas de afrontar los conflictos.**

La convivencia, constituye un elemento importante en las relaciones personales y como en cualquier tipo de relación el conflicto está inherente a ella. Esto no hay que verlo como algo negativo, sino como un potencial para mejorar dichas relaciones, a través del diálogo, el respeto, la comunicación, etc. Es decir, desde la perspectiva de cultura de paz, el conflicto no hay que verlo como algo de lo que se debe huir. (Binaburo, 2007).

Galtung (2003) aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social. Para Lederach (2000) el conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona. Para Vinyamata (2005) los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. Es por esto que en educación abogamos por educar desde el conflicto como recurso de aprendizaje (Binaburo, 2007).

Torrego (2001) exponiendo la relación entre conflicto y convivencia, expone que se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con las partes, de resolver los conflictos, ya sea previendo su producción, ya sea evitando su escalada cuando estos se han producido. En la misma línea Viña (2004) apunta que la convivencia es una condición para un trabajo educativo de calidad; así como resultado de dicho trabajo que, en la resolución de los conflictos, supera las actuaciones exclusivamente reactivas.

Una vía más de abordaje de los conflictos en el grupo puede consistir en mantener una actitud de apertura al conflicto, manejando habilidades interprofesionales de escucha y

resolución pacíficas de conflictos (Jares, 1997; Torrego, 2006) Desde el punto de vista de la convivencia, según apuntan Torrego y Galán (2010) un elemento relevante es que el centro sea dotado de un marco/modelo institucional de regulación de la convivencia. (Carretero, 2008).

### **Convivencia entendida Centrada en el proceso.**

Es necesario afrontar la convivencia escolar como un proceso caracterizado por una especial relación comunicativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y de consenso. En este sentido la convivencia escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Villanueva & Serrano 2013)

Tal y como se ha planteado anteriormente, la convivencia no es sólo la ausencia de conflicto en las relaciones personales sino también las formas de interacción entre los diferentes elementos del sistema educativo. Es decir, siguiendo con la opinión de Maldonado (2004), la convivencia es también el resultado de diversos aspectos como los procesos y estilos comunicativos prevalentes en la escuela (tanto al interior de ella, como en su relación con la comunidad circundante). La distribución del poder, los estilos de liderazgo, los criterios o modelos predominantes de tomar decisiones, el estilo de tratamiento ante situaciones conflictivas, los umbrales de tolerancia a las discrepancias y la mayor o menor aceptabilidad de la diversidad, la historia institucional y las formas de adaptación frente a los procesos de cambio, el estilo institucional y el clima de trabajo, la relativa definición de su identidad institucional, el grado de pertenencia a la institución de los distintos actores, entre otras. (Gasquez 2011)

Se favorece de este modo, la mejora de los aspectos contextuales y organizativos en los que se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin duda que la mejora de la convivencia es uno de los factores de protección más valiosos para prevenir, detener y reducir la violencia. (Gasquez 2011)

### **Convivencia como componente del clima escolar.**

La educación de la convivencia ha sido y sigue siendo la vía para afrontar el clima de las relaciones sociales en las escuelas y paliar la conflictividad y la violencia escolar (Ortega, 2006). Funes (2006) aporta que una de las maneras razonables de estudiar la convivencia es observar y analizar el clima escolar. Para Hernández y Sancho (2004) uno de los componentes del clima escolar es la convivencia. Existen teorías que catalogan el clima como la coherencia entre la organización, los recursos y las metas, (Viñas, 2004). Otros, piensan que es la forma en la que “se siente” o se percibe el centro (Hernández & Sancho, 2004). En la línea de estas aportaciones se podría decir, que la convivencia sería un componente más del clima escolar. Ahora bien, qué se entiende por clima escolar, autores como Valenzuela y Onetto (1983) lo definen como el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio-temporal dada. (Garreton 2013)

Finalmente para propósitos de esta propuesta se asume el concepto de convivencia escolar desde una perspectiva positiva en donde el objetivo final no se centra en controlar el comportamiento agresivo de los estudiantes, sino más bien generar la transformación de las prácticas en el aula y en la escuela con el fin de construir comunidades justas, incluyentes y democráticas, abordando el conjunto de prácticas relacionales de los agentes que participan de la vida cotidiana de las instituciones educativas, las cuales constituyen un elemento sustancial de la experiencia educativa, en tanto que la cualifican. De esta la intervención, debe ser la mejora de la convivencia, entendida no como ausencia de conflictos, sino como la existencia de unas relaciones interpersonales que contribuyan a un clima positivo en la que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución.

### **Habilidades sociales**

Teniendo en cuenta que este estudio se centra en el entrenamiento de habilidades sociales es indispensable establecer, el punto de partida desde el cual la investigación abordara este concepto, dada la importancia asignada como herramienta para el mejoramiento de la convivencia escolar.

Así el concepto de habilidad según Michelson (1983) y Caballo (2002), se utiliza para

indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos que incluyen conductas verbales y no verbales, suponiendo iniciativas y respuestas efectivas. Por lo tanto, tendremos que, las Habilidades Sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos realizados por un individuo en un contexto interpersonal, expresando comportamientos verbales y no verbales, sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos, suponiendo así iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas a la situación acrecentando de este modo el reforzamiento social, pero a la vez, resolviendo los problemas inmediatos de la situación, mientras se reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas.( Caballo 2002)

La teoría del aprendizaje social cognitivo de Albert Bandura uno de sus máximos exponentes, considera que los individuos al observar a otros, en un contexto social determinado e imitando el comportamiento aprenden nuevas conductas. Es así que hablar de Habilidades sociales se refiere a conductas que un individuo aprende y replica. Algo con lo que el ser humano no nace, sino adquiere mediante diversos procesos de aprendizaje. Entonces las habilidades sociales pueden entenderse como el conjunto de conductas y/o comportamientos aceptados socialmente que permiten expresar sentimientos, deseos, opiniones, derechos, etc., de forma tal que no afecta a terceras personas. Dando pie a una relación positiva con los demás tanto a corto como a largo plazo. Estas pueden ser manifestadas a través de la conducta verbal y/o el lenguaje corporal. (Caballo 2002)

Tanto la familia y la escuela como el acceso a otros grupos de pertenencia son ámbitos privilegiados para el aprendizaje de habilidades sociales, siempre y cuando estos contextos puedan proporcionar experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales, ya que se aprende de lo que se observa, de lo que se experimenta y de los refuerzos que se obtienen en las relaciones interpersonales. El paso de la niñez a la adolescencia es fundamental pues supone la adquisición de habilidades sociales más complejas, puesto que los cambios físicos psíquicos implican una modificación del rol del adolescente respecto a como se ve a sí mismo, como percibe el mundo y como es visto por los otros, el mayor acercamiento a pares particularmente del otro sexo, la utilización del tiempo libre y el uso del dinero entre otros aspectos, conlleva a la puesta en marcha de habilidades de interacción verbal, de resolución de conflictos

interpersonales de elogio y de expresión de emociones positivas y negativas. Se ha encontrado que los adolescentes con alto nivel de entendimiento interpersonal y habilidades de comunicación positiva son los que mayor influencia tienen en sus iguales, lo que permite suponer que emplean un mayor número de habilidades sociales. (Caballo 2002)

Como se planteó anteriormente la interacción con pares en la adolescencia tienen funciones decisivas para la conformación de la propia identidad del adolescente, convirtiéndose el grupo en la principal entidad socializadora, puesto que las relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo, le permiten al adolescente nutrir su status como auto-concepto y formar las bases de las futuras relaciones entre los adultos. El grupo de pares contribuye a la definición de interese, identidad y habilidades sociales y juegan un papel muy importante para la aceptación social del adolescente. (Garaigordobil 2010)

La enseñanza de las habilidades sociales se fundamentada en modelos teóricos que sostienen la capacidad de aprender, que tiene todo sujeto por lo que la intervención se dirige a provocar cambios en su manera de interactuar y responder al medio externo. Desde este punto de vista es fundamental resaltar el abordar el aprendizaje de las habilidades sociales desde posturas como la teoría del aprendizaje social, puesto que trabajos como los de Bandura, quien considera que el aprendizaje observacional o vicario denominado modelado en la conducta social , constituye el proceso básico en el funcionamiento psicológico, que permite explicar cómo el aprendizaje observacional incorporara modelos de comportamiento sin olvidar, que la adquisición de estos depende no solo del ambiente sino también de las actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y estilos de interacción (Guzmán 2007).

Bandura, (1986), sustenta que las cogniciones no se producen en el vacío ni como causas autónomas de la conducta sino que las concepciones que el individuo tiene de sí mismo y de la naturaleza de las cosas se desarrolla y verifica por medio de cuatro procesos distintos: experiencia directa obtenida a partir de los efectos producidos por sus actos, experiencia vicaria de los efectos producidos por las conductas de otras personas, juicios manifestados por los demás y deducciones a partir de los conocimientos previos por medio de la inferencia. Las habilidades sociales se adquieren normalmente como consecuencia de varios mecanismos básicos del aprendizaje. Entre estos mecanismos se incluyen: reforzamientos positivos directos de las

habilidades, experiencias de aprendizaje vicario u observacional, retroalimentación personal, y desarrollo de las expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales (Guzmán 2007).

Los programas para el entrenamiento en habilidades sociales abarcan muy diversos ámbitos de intervención e instrucción, desde las relaciones interpersonales y los problemas clínicos la educación y la formación cívica en los niños, la formación profesional o incluso la propia formación de los maestros. Aunque esos programas varían según los ámbitos de intervención y las características de los aprendices a los que van dirigidos, en general tienden a usarse tres técnicas fundamentales para promover estos aprendizajes. (Martínez 2007).

La técnica más común y generalizada es el modelado, basado de forma más o menos directa en las ideas de Bandura (1976, 1986), que suele constar de cinco fases principales: (a) información verbal sobre las habilidades entrenadas y sus objetivos, atrayendo la atención del aprendiz sobre los aspectos más relevantes; (b) presentación de un modelo eficaz, destacando al mismo tiempo esos aspectos fundamentales; (c) práctica de la habilidad entrenada por parte del aprendiz en condiciones simuladas o reales; (d) corrección y, en su caso, reforzamiento de esas habilidades por parte del maestro; y (e) mantenimiento y generalización de esa habilidad a nuevas situaciones. (Martínez 2007)

Igualmente el desarrollo de la fase de generalización de lo aprendido suele implicar técnicas que van más allá del modelado, y en buena medida del aprendizaje asociativo, al implicar, mediante la discusión en grupos y la confrontación de perspectivas, el desarrollo de estrategias para afrontar situaciones nuevas. Aunque algunos programas se limitan a entrenar ciertas rutinas sociales que deben luego ejercitarse de manera repetitiva, en otros muchos casos, las habilidades adquiridas deberán transferirse a nuevos contextos, a veces impredecibles en el momento de su adquisición, que requerirán del aprendiz una cierta comprensión y autocontrol sobre lo que está haciendo. La transferencia de lo aprendido es mayor cuando hay una cierta conciencia de lo que se está haciendo y por qué se está haciendo. Algunos programas transforman el entrenamiento en habilidades sociales en situaciones de solución de problemas interpersonales, en los que el aprendiz no debe limitarse a reproducir modelos de conducta, sino que debe generar sus propias soluciones para los nuevos problemas que se le plantean. (Martínez

2007)

Actualmente junto con las aplicaciones clínicas señaladas, se aprecian un nuevo espacio intervención, que es el campo educativo, lo que supone la enseñanza de habilidades sociales a todos los niños en los contextos reales, en ambientes naturales y con un objeto educativo de promoción de las habilidades sociales y de prevención primaria de posibles problemas. Dentro de los diferentes programas aplicados encontramos el programa de enseñanza de habilidades de interacción social, Monjas (2006) como una de las estrategias de promoción de la competencia social en contextos escolares que es de interés por su pertinencia para el desarrollo de la propuesta. (Caballo 2002)

El programa de enseñanza de habilidades de interacción social, es un programa de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros, profesorado y familia. La meta final que se propone, es la promoción de habilidades sociales en la infancia y adolescencia sus principales características son:

- Es un programa que se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables como en la de comportamientos cognitivos y afectivos.
- Es un programa de enseñanza con un modelo de entrenamiento e instrucción directa de las distintas habilidades, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos. Se pretende por una parte, enseñar comportamientos que los estudiantes no poseen, por otra parte disminuir las conductas inadecuadas y también minimizar los aspectos que estén interfiriendo la correcta conducta interpersonal.
- Está diseñado para ser utilizado en las aulas de educación infantil primaria secundaria por lo profesores o en el hogar. Por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación.

Las sesiones de enseñanza en este programa son los periodos determinados de tiempo del horario escolar que se dedican a la enseñanza directa y la práctica de las habilidades de interacción social. El número de sesiones a la semana, la duración de cada una, el espacio entre sesiones, son aspectos que el propio profesor ha de delimitar teniendo en cuenta sus estudiantes, recursos objetivos y planificación. Generalmente cada sesión se centra en la enseñanza de una habilidad pero pueden trabajarse otras como recuerdo, refuerzo o preparación. (Caballo 2002).



## METODOLOGIA

### Objetivo general

❖ Evaluar el efecto de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades sociales, en la convivencia escolar de los estudiantes de ciclo tres y cuatro del colegio Usminia,.

### Objetivos específicos

❖ Aplicar un instrumento de evaluación diagnóstica de la convivencia escolar de los ciclos tres y cuatro del colegio Usminia.

❖ Construir una caracterización de los estudiantes de ciclo tres y cuatro usando como herramienta la evaluación diagnóstica.

❖ Construir el programa de entrenamiento en habilidades sociales tomando como referente la caracterización de los estudiantes y la evaluación diagnóstica.

❖ Aplicar la propuesta de intervención en los ciclos tres y cuatro del colegio Usminia.

❖ Evaluar los resultados de la propuesta aplicada en los estudiantes de ciclo tres y cuatro del colegio Usminia.

### Problema de investigación

El ámbito escolar se ha caracterizado por ser un espacio donde convergen la multiplicidad de pensamientos, la diferenciación en relación con los gustos de las personas y las distintas maneras de integrarse a los espacios escolares, que traen consigo una serie de problemáticas propias de la convivencia, tales como irrespeto por el espacio comunitario, intolerancias hacia los gustos de los demás, agresiones verbales y físicas, entre otras; por tanto, se debe tener en cuenta que, cada sujeto es una historia diferente y trae consigo una manera de ser y estar con los demás (Campo, Ternerá & Martínez 2011, García, 2010).. En la escuela habitan multiplicidad de historias lo que crea y nutre la diversidad, y en ella cada quien impone sus pensamientos y prácticas con el fin de construir un lugar propio.

Estas situaciones generan dificultades en el ambiente escolar, tensiones que se van complicando con el paso del tiempo y que se reflejan en el clima institucional, (Beck & Forehand, 1984; Caballo, 1993, Gresham, 1988, Navarro 2007, Lacunza 2012, Moran 2011, Cardozo 2011, Ferrereira 2012) haciendo cada día más difícil la labor académica, formativa y de convivencia.

Por otro lado, durante la última década, en Colombia, dos de los problemas que más preocupan, tanto a educadores como a la sociedad en general, son la tasa de fracaso escolar y el incremento de conductas desadaptadas, que atentan contra el clima de convivencia (Hoyos, Aparicio & Cordoba 2005; Caicedo & Rocha 2000 ; Chaux & Velazquez 2012). Dificultades que creemos pudieran, si no eliminarse por completo, sí disminuirse en gran medida con estrategias de intervención que mejoren las relaciones interpersonales de los estudiantes y con ella fomenten un buen nivel de convivencia escolar

Al igual que en muchas otras instituciones educativas, el colegio Usminia no se encuentra alejado de esta realidad, pues allí también encontramos algunos estudiantes que manifiestan conductas sociales inadaptadas, tanto por exceso como por defecto y, en consecuencia, con problemas de relaciones entre pares, fruto de su incapacidad para responder adecuadamente a los estímulos y exigencias de su ambiente escolar. Los problemas que encontramos en la institución, tienen que ver con situaciones disruptivas dentro del aula, por abuso verbal o físico contra los compañeros e incluso en ocasiones, de manera más o menos grave, lo que provoca un clima inapropiado en donde las relaciones entre los estudiantes se encuentran mediadas por la agresión.

Por tanto somos conscientes, que la cotidianidad escolar trae consigo una serie de inconvenientes que siempre han estado presentes, la detención de su deterioro, es un aspecto que sigue sin ser resueltos, por ellos es importante generar estrategias que permitan la construcción de espacios de sana convivencia en la escuela.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuál es el efecto que genera en la convivencia escolar la aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales, en grupo de estudiantes de ciclo 3 y 4 del colegio Usminia de la ciudad de Bogotá?

**Hipótesis**

La Aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales, mejora las relaciones entre pares y con ello la convivencia escolar de un grupo de estudiantes de ciclo tres y cuatro del Colegio Usminia.

**Método**

Para el desarrollo del presente estudio se contempló implementar un enfoque metodológico que combine los métodos y técnicas de investigación la cuantitativa y cualitativa , lo que permitió optimizar la calidad del proceso de la información y, por tanto, el análisis de los datos, a partir de un proceso de triangulación metodológica el cual consiste en recoger observaciones , apreciaciones de situaciones a o algún aspecto de ella desde una variedad de ángulos o perspectivas , después comparar y contrastarlas . Se puede agregar que al utilizar diferentes métodos, estos actúan como filtros a través de los cuales se capta la realidad, de modo selectivo permitiendo aumentar la eficacia de los resultados así alcanzados. Comúnmente la triangulación se realiza utilizando información producida mediante instrumentos cuantitativos y cualitativos. (Hernández 2000).

Así los resultados obtenidos a través de ambos enfoques y técnicas de investigación se complementaran para lograr un completo análisis e interpretación de los datos, generando un resultado evaluativo más integral. Dicho de otro modo, no existe relevancia de un método o instrumento en beneficio de otro, por el contrario, el diseño propuesto a puesta por la complementariedad de las perspectivas metodológicas, De acuerdo con esto la validez de los instrumentos , procedimientos desarrollados y tipo de análisis presentados será el resultado de este continuo dialogo entre enfoques metodológicos. (Hernández 2000).

De esta manera se presenta el análisis cuantitativo de los resultados estadísticos obtenidos en una comparación intragrupo pre-test y pos-test, que pretende comprobar el resultado después del programa de entrenamiento en habilidades sociales aplicado a los estudiantes, así como un análisis cualitativo de las preguntas abiertas que contenía el instrumento aplicado, junto con una entrevista no estructurada aplicada a al grupo de docentes participantes en el estudio. en donde se recogió la percepción de cada uno de ellos después de la aplicación del programa que se incluye como información que permite la validación social de la intervención

Dentro de los componentes de la convivencia escolar se tomaron las variables contempladas en el instrumento aplicado que dan cuenta de los procesos objeto de estudio que son:

La relaciones entre pares; hace referencia a las actitudes y comportamientos en las relaciones entre estudiantes, junto con la percepción de experiencias tales como agresiones verbales, físicas, psicológicas, exclusión.

Los mecanismos de resolución de conflictos existentes, en donde se recoge la percepción que tienen los estudiantes de las diferentes formas como se abordan la solución de los conflictos generados en la intuición.

Finalmente con el fin de establecer la validez de la hipótesis en la cual se afirma que el programa de habilidades sociales mejora las relaciones entre pares y con ello la convivencia escolar se, aplicó la prueba Chi Cuadrado de Pearson usando el programa estadístico SPSS

### **Participantes**

Para el desarrollo del presente estudio participaron 60 estudiantes de los grado 6 y 8 entre los 10 y 15 años de edad de la Institución Educativa Distrital Colegio Usminia sede A pertenecientes a los estrato 1 y 2 del Sisben y que provienen de los 14 barrios aledaños a la institución: Se realizó la selección de estos grados teniendo en cuenta que son los grupos que presentan mayores dificultades de convivencia con respecto a la institución, según lo reporto la Coordinación del colegio. Así mismo en el participaron 6 docentes cuya asignación académica se encontraba distribuida en estos dos grados y que incluyo a los directores de grupo de cada uno de los cursos seleccionados.

### **Instrumentos**

Con el fin de realizar la evaluación de la convivencia escolar de la institución se seleccionó la batería propuesta y validada por Del Rey, Casas y Ortega, (2010) Compuesta por dos encuestas, una para estudiantes y otra para docentes que analizan dos dimensiones de la convivencia escolar que son de interés para el presente estudio: las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos. Los encuestados respondieron manifestando su nivel de acuerdo o desacuerdo, a partir de 42 ítems cerrados de escala Likert y 3 preguntas abiertas, mientras que

la versión aplicada a los docentes incluye, 16 preguntas cerradas y 10 preguntas abiertas. Este instrumento cumplió la funciones de pre-test en donde se diagnostica la situación inicial de la convivencia escolar y de post- test luego del desarrollo del programa de entrenamiento en habilidades sociales con el fin de valorar el efecto de dicho programa en la convivencia escolar, de un grupo piloto de 60 estudiantes de grado 6 y 8 de la institución.

Se aplicó una encuesta no estructurada a los docentes que participaron en el estudio que recogió la percepción de cada uno de ellos sobre los resultados obtenidos luego del programa de entrenamiento en habilidades sociales.

### **Procedimiento**

Para el progreso del presente estudio se realizaron las siguientes fases:

#### **Solicitud de autorización.**

Se realizó la solicitud de autorización por parte del rector de la Institución, para el desarrollo de la propuesta. Así mismo se solicitó la firma del consentimiento informado por parte de los acudientes mediante un formato diseñado que fue enviado a los padres de familia de cada uno de los estudiantes que participaron en el estudio.

#### **Selección de instrumentos y aplicación pre-test.**

Con el objetivo de realizar el diagnóstico preliminar de la convivencia escolar y específicamente las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre estudiantes, se aplicó la batería propuesta y validada por Del Rey, Casas & Ortega, (2010)

Este instrumento fue aplicado por grupos, liderada por cada uno de los docentes a todos los estudiantes, quienes sus acudientes dieron el consentimiento informado, es decir el 91 % de la totalidad de los niños, de los ciclos 3 y 4. La recolección de datos se realizó por parte del coordinador de convivencia de la institución. La encuesta de docentes fue aplicada a los 12 maestros que componen equipo de la sede A.

**Resultados del diagnóstico pre- test.**

Una vez aplicado el instrumento de diagnóstico, se realiza un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados, cuyo objetivo era identificar las principales dificultades relacionadas con las variables seleccionadas; a saber: relaciones interpersonales y resolución de conflictos., en donde se encontró como principales dificultades; la existencia de agresiones físicas y verbales entre pares, así como la burla y la falta de seguimiento de instrucciones dentro del aula de clase, encontrando una percepción más negativa del ambiente dentro de las clase, como se manifestó al preguntar a los estudiantes ¿cuáles es el principal problema de convivencia? A lo que gran parte de los encuestados contestaron la indisciplina dentro el curso, las agresiones entre compañeros en los salones, así mismo es importante destacar la baja confianza que existe dentro de los compañeros de cada curso, como la percepción de poca autonomía en la resolución de los conflictos que se presentan. Los estudiantes manifiestan estar inconformes con los proceso de reparación realizados por la institución, aunque en general se mostraron satisfechos con las normas existentes.

***Estrategia de intervención.***

Las habilidades sociales que se han seleccionado, están agrupadas en cuatro módulos y su entrenamiento responde a objetivos concretos siendo común para todas, la dotación al estudiante de una red más amplia de recursos que favorezcan su desarrollo personal. Al comienzo de cada módulo se realizara una presentación teórica de las habilidades sociales que recoge el bloque o módulo, así como una justificación sobre su importancia en la educación y la formación del estudiante.

En esta estrategia de entrenamiento se emplean un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas, enfocadas a adquirir aquellas conductas socialmente efectivas que el estudiante no tiene en su repertorio y también modificar las conductas de relación interpersonal que los estudiantes poseen pero que son inadecuadas. Las áreas a trabajar dentro del entrenamiento de las habilidades sociales son:

*Tabla 1. Habilidades sociales seleccionadas*

Categoría	Subcategoría
Primeras habilidades sociales	Escuchar Iniciar y mantener una conversación Formular preguntas
Habilidades sociales Avanzadas	Pedir ayuda Participar Dar instrucciones Disculparse Convencer a los demás
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Conocer y expresar los sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Enfrentarse con el enfado del otro Expresar afecto Resolver el miedo
Habilidades alternativas a la agresión	Pedir permiso negociar Defender los propios derechos Responder las bromas Resolver conflictos

Fuente: Muñoz, M. (2011) publicado en *Manual de habilidades sociales*. Ed. Parifino, España

### ***Formación de los docentes.***

En virtud de estos elementos expuestos se considero indispensable, vincular el equipo de docentes a cargo de los grupos objeto de la intervención, mediante el desarrollo de capacitaciones en habilidades sociales, que permitieron el fortalecimiento del trabajo adelantado con los estudiantes. Las actividades de formación de los docentes se organizan en tres sesiones, en las cuales se trabajaron el concepto y las habilidades sociales seleccionadas, y las estrategias para su desarrollo en las rutinas diarias de clase. Así mismo se realizó un seguimiento y evaluación del trabajo dentro de las reuniones de área en el periodo de aplicación de la estrategia que permitió:

- La Posibilidad de liderar y motivar la construcción de climas de aula nutritivos, basados en el ejercicio de la autoridad que promueve el desarrollo de vínculos positivos, impulsando la aceptación, cooperación y confianza entre los distintos miembros del grupo y el mutuo crecimiento personal.
- La oportunidad para la gestión efectiva de conflictos interpersonales y grupales en donde el docente pudo modelar y proponer pautas comunicacionales y nuevos enfoques para abordar controversias, problemas y conflictos entre pares, así como entre docentes y estudiantes.
- El docente tuvo la posibilidad de implementar espacios de conversación- reflexión en el aula con sus estudiantes, generando espacios de autoconocimiento y conocimiento interpersonal que impactaron los procesos de autorregulación en las relaciones entre compañeros y en el salón de clases en general.

#### *Aplicación del pos-test*

Con el fin de determinar el efecto del programa de entrenamiento en habilidades sociales en la convivencia escolar del grupo piloto, se aplicó nuevamente el instrumento seleccionado, efectuándose un análisis estadístico focalizado en una comparación pre-test y pos-test.



## RESULTADOS

### Resultados pre-test

Con el fin de generar un diagnóstico inicial de la convivencia escolar se presentan un análisis de los resultados obtenidos teniendo en cuenta la reducción en las dos variables presentadas, posteriormente se muestran los porcentajes obtenidos, en aquellas preguntas que mostraron un comportamiento significativo dentro de la variable o un comportamiento diferentes que amerite su explicación.

#### *Variable relaciones interpersonales.*

Para el análisis de esta variable se tomaron 26 indicadores que hacen referencia a la relación entre pares dentro escuela, en donde pudo observarse (Figura 1) que el 46 % de los encuestados manifiestan una percepción positiva en general de la forma como se presentan las relaciones entre ellos.

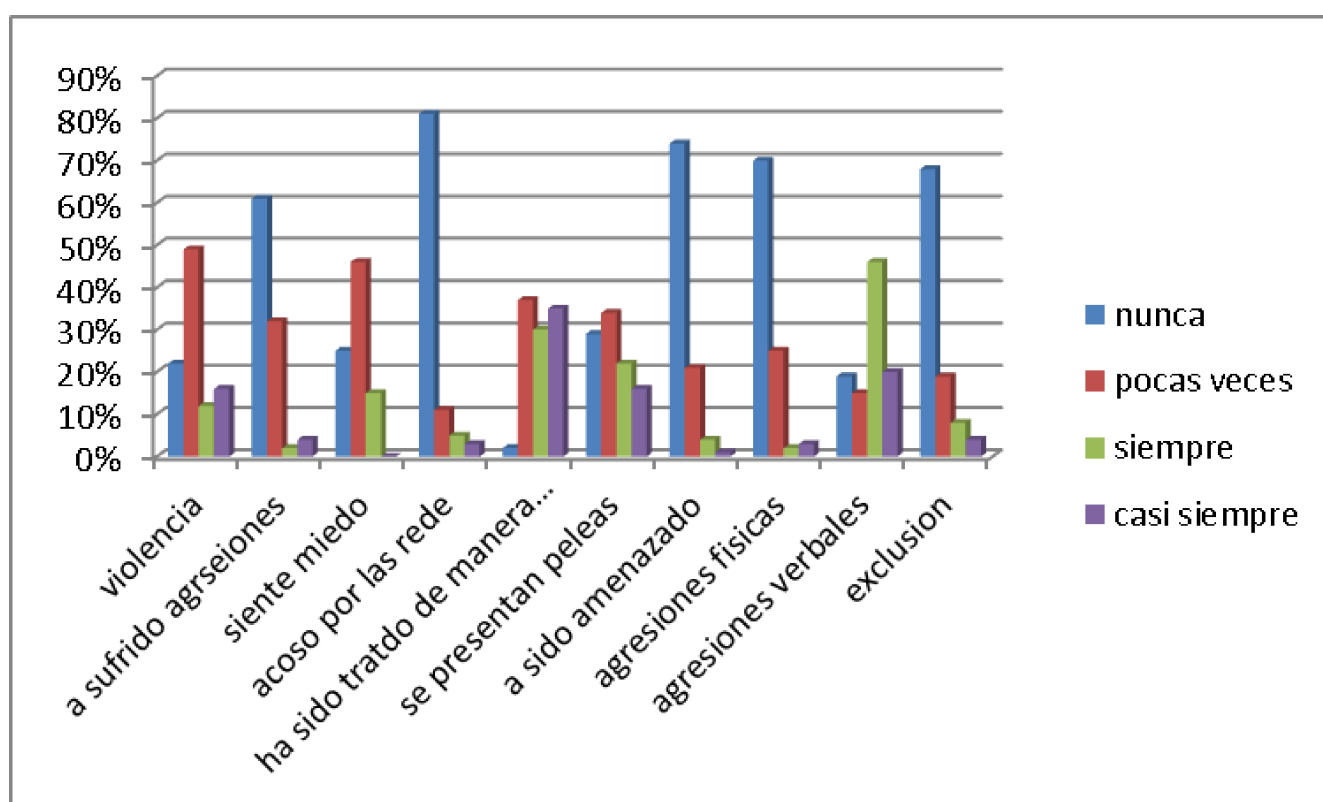


Figura 1. Percepción de conflicto en la escuela.

Así mismo se encontró en los resultados que el tipo de agresiones más predominantes (Figura 1) son las verbales, en donde el 20% de los estudiantes manifestaron siempre ser agredidos verbalmente, así como un 46% manifiesta que pocas veces han sido agredidos de alguna manera.

Así los estudiantes perciben que en la convivencia dentro de la institución sobresalen aspectos tales como el irrespeto entre compañeros, la falta de escucha, la solución de conflictos por medios distintos al diálogo. Se puede observar como la cotidianidad en la institución transcurre en medio de situaciones que para sus miembros se han convertido en algo muy común. Tal es el caso de discusiones, irrespeto compañeros, poco compromiso con el estudio y manejo de un vocabulario inadecuado por parte de los estudiantes.

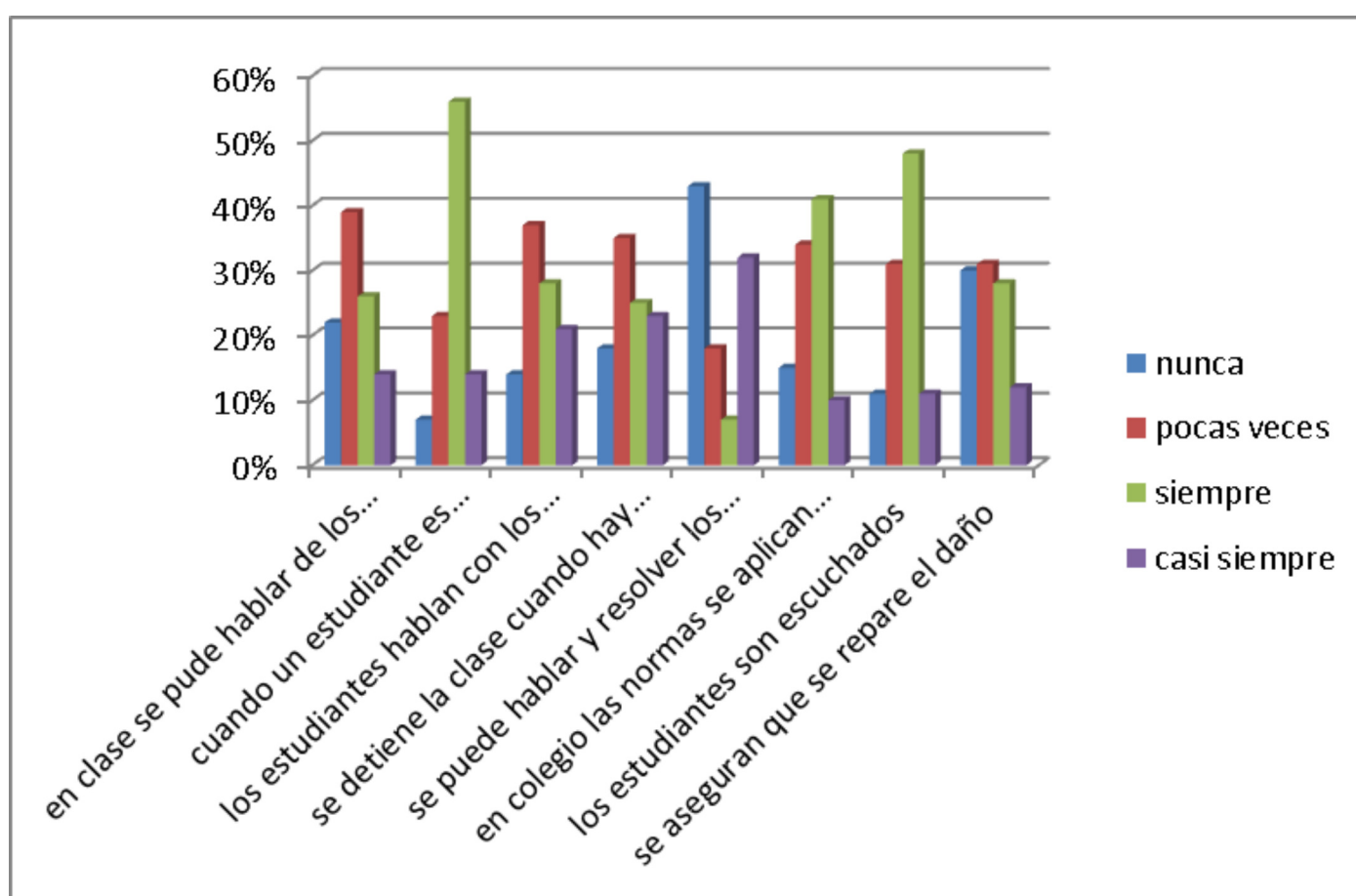


Figura 2. Percepción de confianza en el grupo.

A pesar de los resultados anteriores, encontramos marcadas diferencias especialmente en el aspecto relacionado con la confianza que se tiene hacia los compañeros (Figura 2), o la posibilidad de poder expresarse frente a ellos, en donde un 46 % manifiestan que pocas veces se sienten confianza hacia su grupo y un 20 % manifiesta nunca sentir confianza. Los conflictos entre los miembros de la comunidad educativa, en la mayoría de los casos surgen por la falta de respeto, las cuestiones de sobrenombres y el manejo de algunos grupos internos que originan desórdenes y siembran la desconfianza entre los estudiantes. . Por otra parte en relación a la

burla hacia otros compañeros (Figura 1) el 30% de los estudiantes manifestaron haber sido tratado en forma cruel por parte de sus compañeros.

Dentro de la percepción de los docentes se encontró como una de las dificultades más presentada la agresión verbal sin distinción de género, manifestando además que las niñas han aumentado su grado de agresividad físico, verbal y psicológico. Los docentes consideran que la forma de relacionarse de los jóvenes es poco adecuada pues permanentemente se utilizan insultos como código relacional para saludar o simplemente interactuar entre ellos.

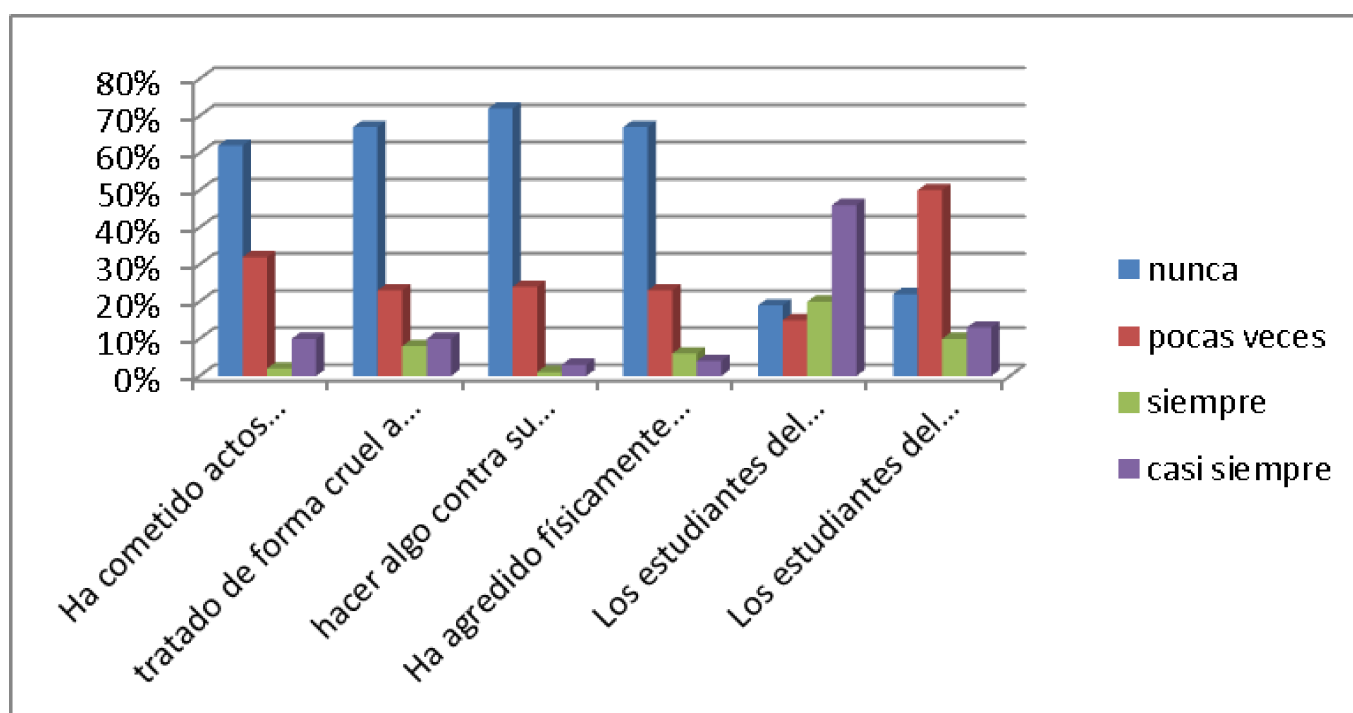


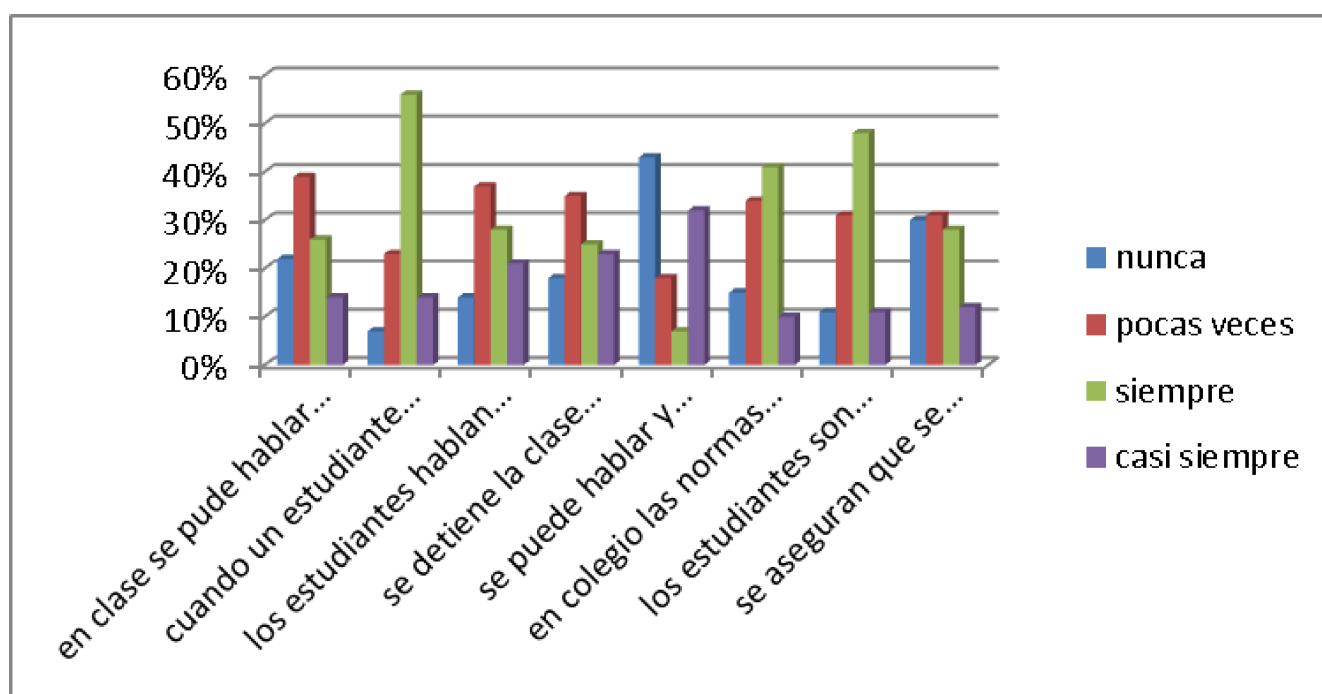
Figura 3. Participación en agresiones

En los estudiantes no se evidencia autonomía, pues dependen de los docentes o directivos para resolver los conflictos que se les presentan, mostrando solamente regulación a través de la supervisión o el seguimiento de un tercer agente. Se considera que la mayoría de conflictos se presentan por falta de comunicación asertiva, falta de diálogo, disposición empatía entre otros. Los docentes manifiestan que la relación con los estudiantes es más de tipo académica que afectiva.

### ***Variable resolución de conflictos.***

Esta variable recogió la información que se relaciona con la manera como los estudiantes abordan sus conflictos, se encontraba integrada por 16 indicadores. Dentro de esta categoría

encontramos (figura 5) que el 35% de los estudiantes manifiestan solicitar el apoyo de docentes para resolver los conflictos presentados y el 30% decide no intervenir al evidenciar algún conflicto. Al indagar por los procesos de reparación adelantados en la institución, el 31% de los estudiantes manifestó que pocas veces se evidencia que el colegio se asegure que se repare el daño y el 30% que nunca se repara el daño causado. Dentro de las preguntas abiertas los estudiantes manifestaron la inexistencia de diálogo para resolver los problemas en la institución, manifestando el privilegio de la agresión física y verbal para dar solución a las situaciones presentadas.



*Figura 4. Formas de resolver los conflictos*

Dentro de esta variable los docentes consideran que los estudiantes se caracterizan por solucionar sus diferencias de forma violenta en primera instancia, existiendo mayor conflicto entre las niñas que los niños, generalmente ante las dificultades presentadas entre los estudiantes los docentes deben intervenir para evitar el uso de la agresión física. Lo que denota un inadecuada forma de resolver sus conflictos.

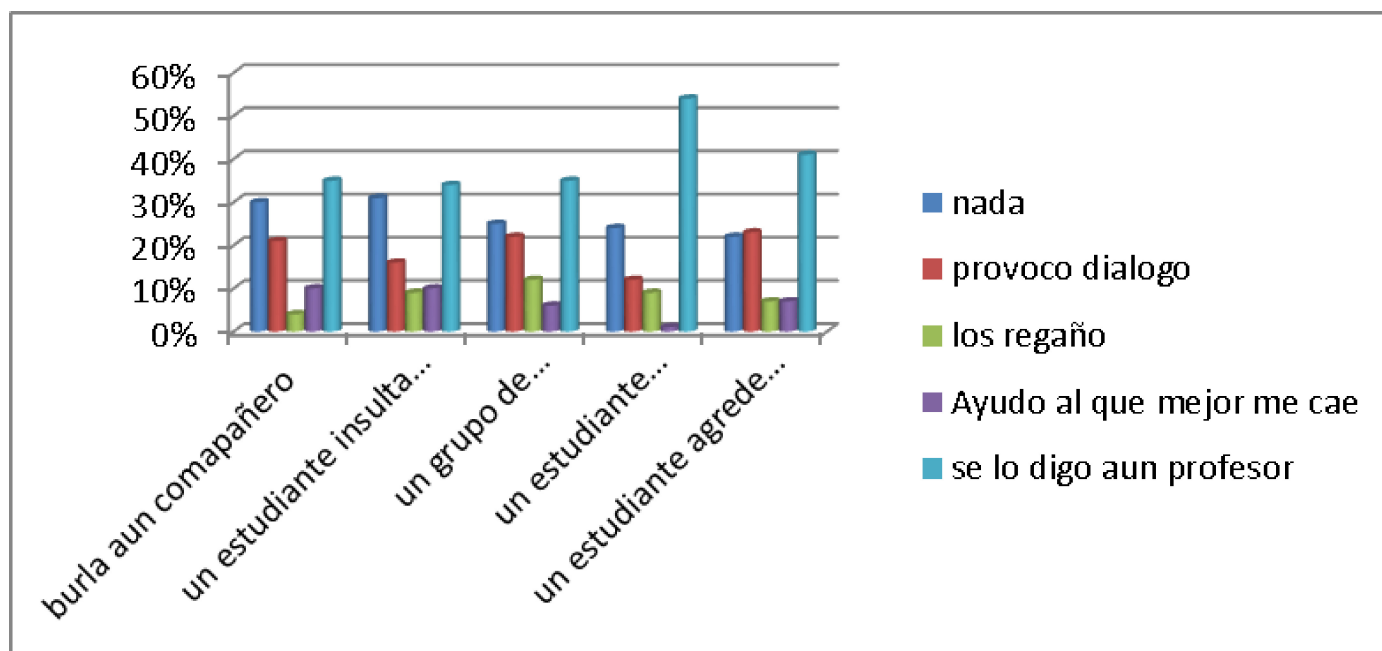


Figura 5. Formas de abordar el Conflicto

Así al analizar las preguntas abiertas categorizándolas dentro de las variables seleccionadas, junto con el análisis estadístico, encontramos que se percibe como principales dificultades; la existencia de agresiones físicas y verbales entre pares, así como la burla y no seguimiento de instrucciones dentro del aula de clase, encontrando una percepción más negativa del ambiente dentro de las clase, como se manifestó al preguntar a los estudiantes ¿cuáles es el principal problema de convivencia? A lo que gran parte de los encuestados contestaron la indisciplina dentro el curso, las agresiones entre compañeros en los salones, así mismo es importante destacar la bajo confianza que existe dentro de los compañeros de cada curso, como la percepción de poca autonomía en la resolución de los conflictos que se presentan. Los estudiantes manifiestan estar inconformes con los proceso de reparación realizados por la institución, aunque en general se mostraron satisfechos con las normas existentes.

### **Análisis de resultados comparativo pre-test y post-test**

Los resultados finales presentados fueron analizados utilizando el paquete estadístico SPSS. Para la descripción de la muestra se utilizó, el análisis de frecuencias del pre-test y post-test y se aplicó la técnica de Estaninos y la Prueba Chic Cuadrado de Person, para establecer la validez de la hipótesis planteada. El análisis estadístico se ha focalizado en una comparación intragrupo pre-test pos-test y pretende comprobar los resultados obtenidos después de la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades sociales. A continuación presentados

los resultados tanto generales como de las preguntas que mostraron un comportamiento significativo y que son de interés para la presente investigación.

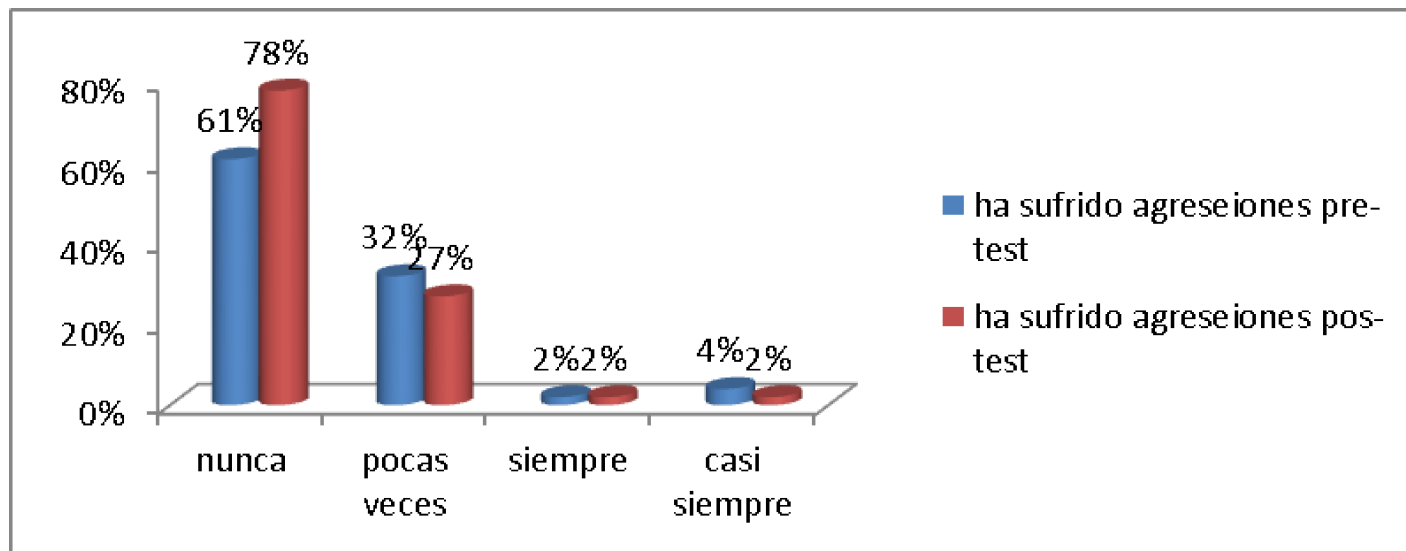


Figura 6. Ha sufrido agresiones

En el anterior gráfico se observó un aumento del 17% en los estudiantes que manifestaron nunca haber sufrido agresiones en la escuela luego de la intervención, es decir 10 estudiantes modificaron su respuesta. Así mismo la respuesta con mayor frecuencia es nunca, de lo que se puede concluir, que la percepción de agresiones por parte del grupo disminuyó luego de la intervención.

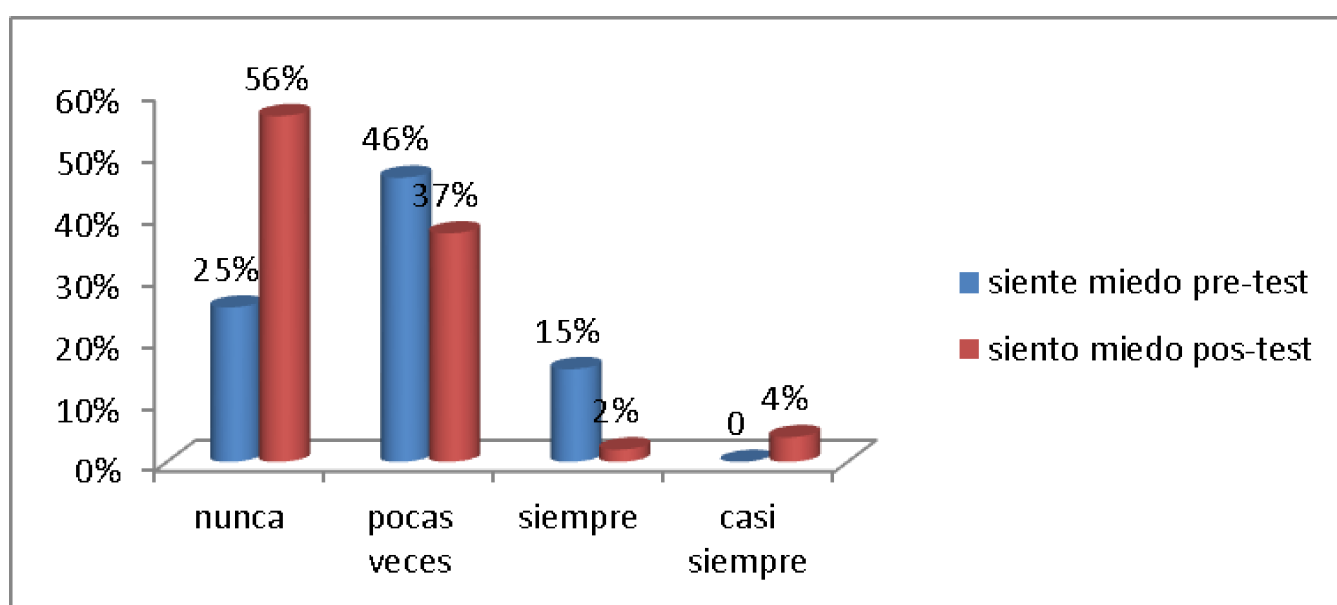


Figura 7. Percepción de miedo

Los resultados de la gráfica, evidencian una notoria disminución en el grupo de estudiantes que manifestaron, algunas veces sentir miedo al ir al colegio, es significativo resaltar

que el número de estudiantes quienes modificaron su respuesta a nunca sentir miedo de ir al colegio, fue de 31, pues los porcentajes se desplazaron en el pre-test nunca se observa con un 25% de estudiantes mientras que en el pos-test encontramos un 56 %.

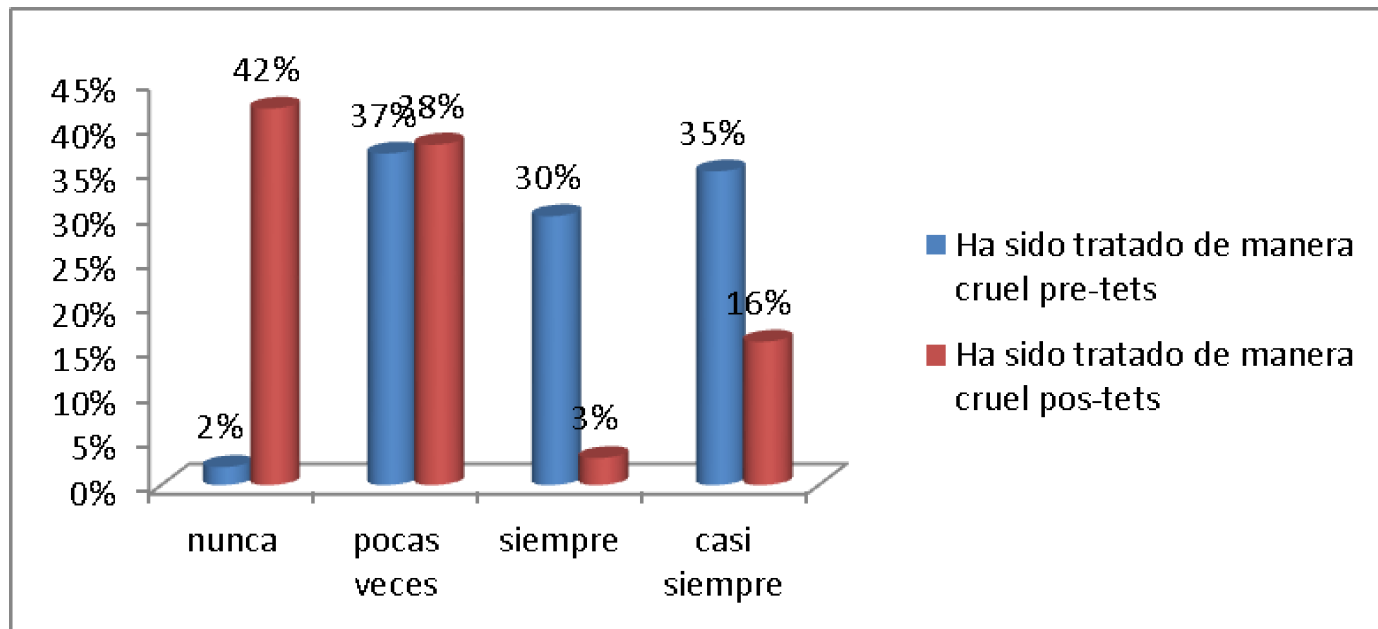


Figura 8. Ha sufrido trato cruel

En esta pregunta observamos el mismo comportamiento es decir, se modifica sustancialmente los estudiantes que manifestaron nunca haber sentido trato cruelmente. En el pre-test se evidencia un estudiante, mientras que después de la intervención asciende el número a 25 estudiantes es decir un 42% del total de estudiantes manifiestan no haber sufrido trato cruel por parte de sus compañeros de grupo.

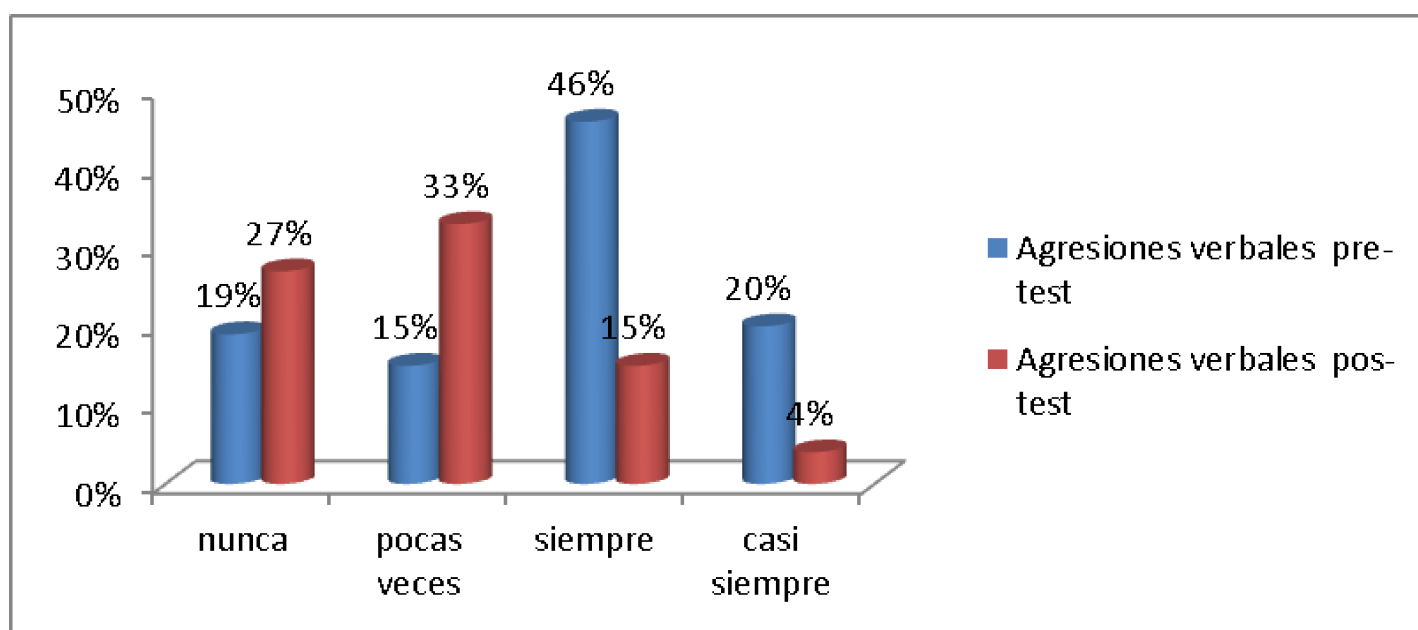


Figura 9. Agresiones verbales

Esta pregunta es significativa, ya que dentro del diagnóstico se consideró como una de las dificultades encontradas en el grupo a intervenir, Las gráfica evidencias un mejoramiento en este nivel, observado cambio dentro de los estudiantes que opinan siempre haber sufrido agresiones verbales en su grupo con una disminución en este rango en el pos-test de 19 estudiantes, es decir un 31 % de dejó de sentir agresiones verbales.

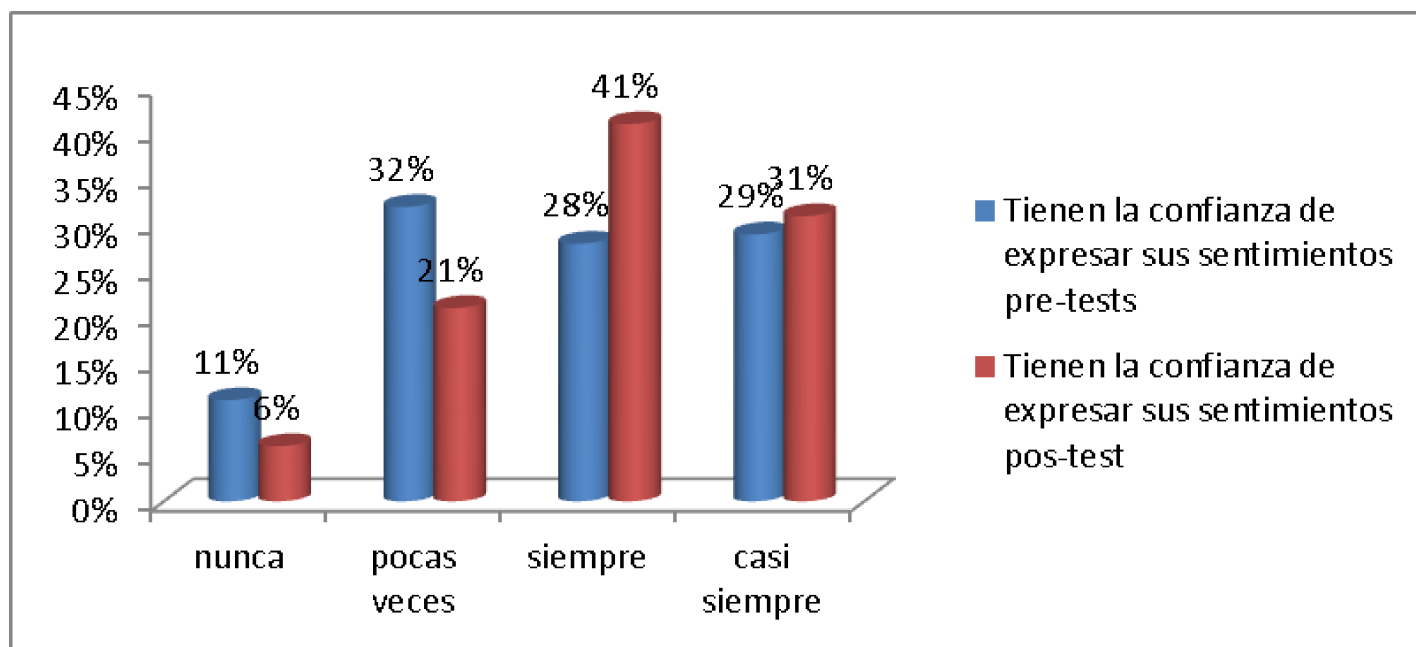


Figura 10. Expresar sus sentimientos

Esta pregunta es de interés, dado que el trabajo en este módulo del programa de habilidades sociales, fue uno de los de mayor receptividad por parte de los estudiantes. Así en el pos-test se muestra un aumento en la confianza hacia su grupo, pues en los resultados observados en la tabla 15, se ubican 27 estudiantes en el rango siempre es decir el 41% de los estudiantes manifiestan siempre sentir confianza de expresar sus emociones. Por otra es importante destacar que 11 estudiantes modificaron su respuesta en el pos-test eligiendo la opción siempre. Es decir cerca del 70% de los estudiantes se siente a gusto con la expresión de sus emociones



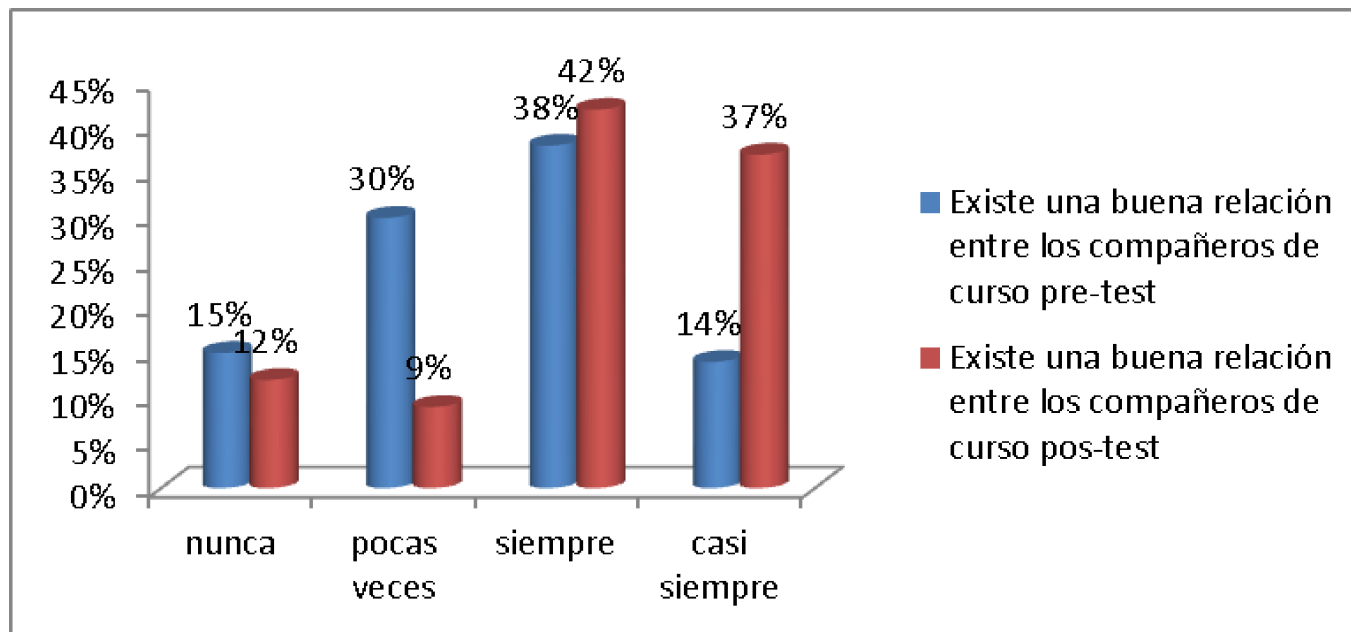


Figura 11. Relación entre compañero

Los resultados encontrados en esta pregunta, muestran un mejoramiento sustancial en la relaciones entre pares del grupo intervenido, pues antes del programa, solamente se ubican 32 estudiantes en los rangos de siempre y casi siempre, mientras que en el postes 47 de los 60 estudiantes intervenidos manifiestan percibir buenas relaciones entre los compañeros de grupo.

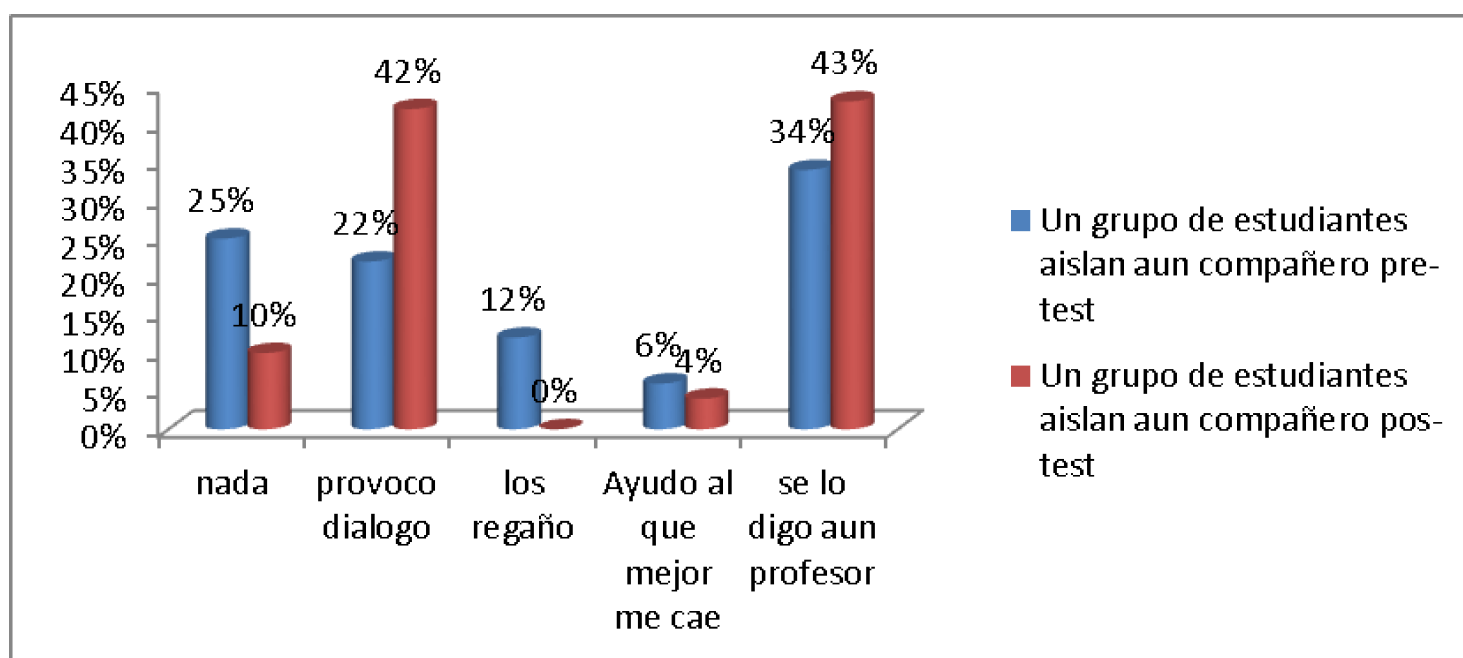


Figura 12. Forma de resolver los conflictos

En el diagnostico la falta de autonomía de los estudiantes, al presentárseles conflictos dentro colegio, constituyo una de las dificultades evidenciadas, pues la mayor parte de los encuestados manifestaban no intervenir en ellos, sino más bien recurrir a la ayuda de un profesor, aspecto que se modifica luego de la intervención en donde el postes muestra que un 20 % más, se inclina por intervenir para ayudar a solucionar un conflicto entre compañeros.

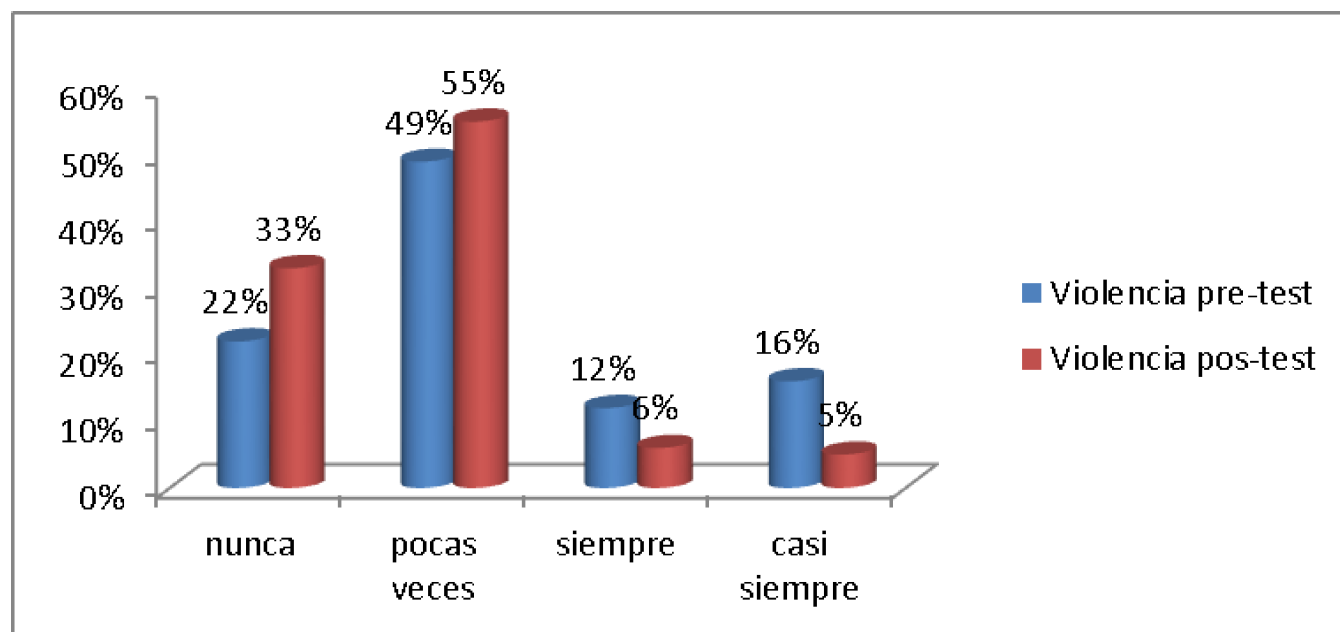


Figura 13. Percepción de violencia en escuela.

Finalmente este grafico muestra diferencias significativas en la precepción de la violencia escolar, luego de la intervención, lo que nos lleva a concluir que efectivamente la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades sociales, logro mejorar las relaciones existentes entre pares, aspecto que se refleja en la disminución del conflicto escolar y con ello en la percepción de la violencia dentro del grupo estudiado.

Con el fin de establecer la validez de la a hipótesis en la cual se afirma que el programa de habilidades sociales mejora las relaciones entre pares y con ello la convivencia escolar se, aplicó la prueba Chi Cuadrado de Pearson con los siguientes resultados:

Tabla 2. Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	13,86		
	3 <sup>a</sup>		
Razón de verosimilitud	13,96	9	,127
	4	9	,124
Asociación lineal por lineal	,8	1	,344
	95		
N de casos válidos	60		

Las tablas de resultado nos indican que  $P = 0,12$  que al ser mayor del  $\alpha=0,05$  nos confirma la validez de la hipótesis planteada y con ello la relación existente entre las variables asociadas.

Por tanto concluimos que el programa de entrenamiento en habilidades sociales mejoro las relaciones entre pares y con ello al convivencia escolar.

Con el fin de comprender el comportamiento del pos-test, así como validar las respuestas de los estudiantes, a continuación se presentan los resultados de la encuesta de preguntas abiertas aplicadas a los docentes luego de la intervención.

Los docentes manifestaron que el clima de relaciones interpersonales en su clase mejoro, evidenciando mayor facilidad para entablar el dialogo con el grupo, así mismo los maestros perciben, mayores niveles de respeto entre pares. Los profesores consideran que como resultado del programa aplicado se evidencian cambios positivos en la conducta de los estudiantes “por ejemplo, aprenden a tener en cuenta a los demás, a ponerse en su lugar, a ayudar a los otros, se adaptan mejor al trabajo en equipo”

Se destaca la afirmación del director de grupo quien manifiesta haber logrado resolver algunos conflictos del curso dentro del desarrollo de las actividades de los módulos. Los profesores, por tanto, valoran muy positivamente las conductas de cooperación, “que permiten trabajar y hacen que los estudiantes se impliquen en la clase y no asumen una conducta de receptores pasivos”.

Se percibe la existencia de una mayor autorregulación por parte de los estudiantes, junto con el mejoramiento académico del grado octavo, factor que no se contempla en el desarrollo de la intervención, los docentes manifestaron que los estudiantes del grupo intervenido “se pegan menos y recurren más a la palabra en la resolución de sus conflictos”, “valoran los trabajos de sus compañeros; son capaces de manifestarles su agrado, son más tolerantes”, “conocen mejor

sus posibilidades ”Han sabido captar los sentimientos de los demás y expresar los propios, ante cualquier problema planteado, diciendo como se sentían y por qué. Han sido capaces de imaginar cómo se podían sentir los demás ante determinadas situaciones. En las peleas de sus compañeros han intervenido, de forma espontánea, para analizar la situación, la causa y las formas de solucionarlo”

## DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos que se persiguió mediante esta propuesta, fue mejorar la convivencia escolar, mediante la enseñanza de habilidades sociales, se concluyó que este tipo de programas permite la construcción y desarrollo de nuevas formas de relacionarse, que garantizan mejorar la interacción entre estudiantes, estableciendo un clima positivo de comunicación, desarrollando en los estudiantes recursos y herramientas imprescindibles para conocerse y convivir con los demás que permiten intervenir problemáticas tan agudas como la violencia escolar presentes en nuestras instituciones actualmente.

Así mismo en el análisis de los resultados se pudo verificar que hubo un mejoramiento en la convivencia escolar significativo, luego de aplicación del programa de habilidades sociales, con lo que se concluye que el objetivo general, fue cumplido satisfactoriamente.

Los estudiantes que participaron en el programa de habilidades sociales, mejoraron en sus relaciones interpersonales, la asertividad y la expresión de emociones, tal como es valorado por sus profesores, “los estudiantes ponen en juego un mayor número de habilidades, que antes de la aplicación del programa” este aspecto confirma los resultados de otras investigaciones como Monjas (2002), Muñoz (2007) Smolkowski (2005) Got, Mat y Jarus (2006) quienes sostienen que después de la aplicación de un programa de enseñanza de habilidades sociales, los participantes tendrán mejores herramientas para poder actuar de manera asertiva con su grupo de pares y con las personas adultas que lo rodean.

Los docentes que participaron reconocieron la importancia de incluir los conocimientos y estrategias adquiridas sobre habilidades sociales en las rutinas de clase. El modelo de intervención utilizado para la aplicación del programa es valorado muy positivamente por los profesores, que lo consideran útil y fácil de aplicar. Asimismo indican que las habilidades y contenidos trabajados son apropiados y útiles para los estudiantes, manifestando la necesidad de la incorporación del programa en forma estructurada y sistemática en toda la institución educativa, así como adelantar procesos de formación con los maestros en torno al tema de habilidades sociales que permitan generar un proceso transversal en el programa con ello un mayor impacto en los estudiantes.

Pues como se ha concluido en diferentes estudios (Campo, Ternera & Martínez 2011, García, 2010, Ortega & Del Rey, 2010, Lancunza 2012) un adecuado desempeño en las habilidades sociales está asociado con logros escolares y con ajuste personal y social, tanto en la infancia como en la vida adulta. Por el contrario la incompetencia social se relaciona con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales; problemas escolares como bajo rendimiento, fracaso, ausentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar; problemas personales como baja autoestima, desajustes psicológicos, psicopatología como depresión, inadaptación y delincuencia juvenil. Además problemas en la adolescencia y en la edad adulta, como adicciones a sustancias psicoactivas y el suicidio.

Por tal razón las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. En este momento está claro y es unánimemente aceptado por distintos profesionales del campo educativo, clínico, pediátrico y de la salud, que la habilidad de interactuar adecuadamente con lo iguales y con los adultos es un aspecto muy importantes en el desarrollo. Entendemos que esta fase, es un momento oportuno para para el entrenamiento en habilidades sociales para que en el futuro estos niños puedan interactuar con su medio de manera adecuada, construyendo espacios de sana convivencia escolar. (Lacunza 2012, Moran 2011, Cardozo 2011, Ferrereira 2012)

Abordar las dificultades de convivencia presentadas en la institución desde una estrategia de entrenamiento en habilidades sociales brinda la oportunidad al estudiante de instaurar habilidades que le permitan afrontar problemas con mayor flexibilidad, resolver diversas situaciones de su vida cotidiana, la prevención de la violencia y cualesquiera otros fenómenos disruptivos que pudieran afectar el aula y la institución. Así los resultados obtenidos en el estudio mostraron que el 79% de los estudiantes intervenidos manifestaron el mejoramiento en la relaciones entre compañeros, lo que evidencia que los programas centrados en mejorar las habilidades sociales inciden positivamente en la potenciación de un clima adecuado que favorece la convivencia escolar, (Díaz-Aguado, 2002, 2005; Domingo, 2008; Fernández, Pichardo, & Arco, 2005; Goldstein, Sprafkin, Gershaw, & Klein, 1989; Hirschstein, Edstrom, Frey, Snell, &

McKenzie, 2007; Johnson, Johnson, & Smith, 1998; Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 1987; Monjas, 1993; Trianes, 1996; Verdugo, 1997).

En relación con lo expuesto anteriormente se entiende, pues, que mediante la enseñanza de las habilidades sociales se contribuyó, no sólo a la formación integral del estudiante y consecuentemente, a su pleno proceso de desarrollo social y personal, sino también a la existencia de una adecuada convivencia, siendo éste uno de los objetivos que se persiguió mediante la estrategia de entrenamiento en habilidades sociales, reflejada en la disminución en agresiones verbales en 31 % y agresiones físicas en un 17% del total de los estudiantes intervenidos.

Tomando en conjunto estos resultados relativos a las habilidades de interacción social, encontramos que son congruentes con la investigación previa sobre el tema que señala que el entrenamiento en habilidades sociales mejora la aceptación social y el repertorio tanto cognitivo como conductual de los niños entrenados (Díaz-Aguado, 1995; Michelson 1987; Newcomb, Bukowski & Pattee, 1993; Spivack y Shure, 1974. Kaminer 2005; Ross & Petermann 2004), aspecto que se evidencio en los efectos del programa habilidades sociales aplicado, tal como lo los docentes manifestaron que el clima en las relaciones interpersonales en su clase mejoró, evidenciando mayor facilidad para entablar el diálogo con el grupo, así mismo los maestros perciben, mayores niveles de respeto entre pares. Los profesores consideran que como resultado del programa aplicado se evidencian cambios positivos en la conducta de los estudiantes “por ejemplo, aprenden a tener en cuenta a los demás, a ponerse en su lugar, a ayudar a los otros, se adaptan mejor al trabajo en equipo”

Por otra parte los resultados nos permiten confirmar los postulados del “enfoque positivo del desarrollo de los jóvenes”, Lerner, Gestsdottir (2000) Eccles y Gootman (2002) y Roth & Brooks-Gunn (2003), desde el cual, se considera, que la conducta individual y social no puede reducirse a influencias genéticas y se enfatiza que la potencialidad para el cambio en la conducta es una consecuencia de las interacciones entre la persona en desarrollo, con sus características biológicas y psicológicas, su familia, su comunidad y la cultura en la que está inmersa. Por lo tanto, de este modelo surge un claro optimismo acerca de la posibilidad de

intervenir, no sólo de cara a la prevención de conductas problemáticas, sino también para la promoción de conductas positivas, aspecto en el cual tienen una gran incidencia la escuela y con ella el equipo docente quienes tienen el poder de generar transformaciones de los contextos educativos que posibilitan la construcción de nuevos mundos posibles para los jóvenes.

Tal y como otros autores han señalado (Monjas 2008; Caballo 2002; Lacunza 2012; Moran 2011; Cardozo 2011; Ferrereira 2012; López 2012; Arellano 2012; Cingolni 2012; Cingolni 2012; Contini 2011) consideramos que los programas de entrenamiento en habilidades sociales han mostrado, su efectividad en la enseñanza de diversas habilidades de interacción social, pero para que estos procedimientos resulten aún más efectivos, es necesario realizar el entrenamiento en grupo, aprovechando los grupos existentes en contextos naturales, como pueden ser las aulas en una institución educativa. El objetivo educativo de enseñar habilidades sociales a todos los estudiantes sería el de la promoción de la competencia social y la prevención primaria de posibles problemas de conducta y de convivencia, razón por la cual es pertinente extender el programa aplicado en este estudio a toda la institución, en forma sistemática y estructura.

Por tal razón la propuesta asume que la organización escolar es un ámbito adecuado para intervenir con los adolescentes, sin olvidar la importancia de generar un proceso integral, esto es, que abarque no sólo los ámbitos personal, social y escolar, sino también el familiar como lo han concluido autores como Arce; Seijo; y Fariña( 2010), Mohamed (2008), Vázquez y Seijo (2003) Delgado y Contreras (2008); Monjas (2009), Lacunza (2012), Moran (2011), Cardozo (2011). De esta forma se considera necesario vincular a través escuelas de padres a las familias de los estudiantes con el fin de generar un mayor impacto y sostenibilidad en los efectos de la intervención.

En relación con todo lo expuesto anteriormente se entiende, pues, que mediante la enseñanza de las habilidades sociales se contribuirá, no sólo a la formación integral de los estudiantes y consecuentemente, a su pleno proceso de desarrollo social y personal, sino también a la existencia de una adecuada convivencia escolar (Campo, 2005; Creemers & Reezigt, 1999; Delgado & Contreras, 2008; Freiberg, 1999; Monjas, 1993, 2009; Seijo , 2005; Trianes, 1996



Lacunza 2012; Moran 2011; Cardozo 2011; Ferrereira 2012; López 2012; Arellano 2012; Cingolni 2012; Cingolni 2012; Contini 2011), siendo éste uno de los objetivos que se persigue mediante la intervención, sobre todo teniendo en cuenta que educar las relaciones interpersonales desde la escuela, tiene la ventaja de prevenir el desarrollo de problemas que puedan aparecer más tarde.

Por último la intervención produjo un impacto en el sistema escolar que nos parece relevante mencionar y que se aprecia en los siguientes aspectos:

- La institucionalización de los consejos de aula, entendidos como un espacio de diálogo y concertación, en el colegio con el fin de solucionar las dificultades al interior de los grupos.
- La consolidación del campamento escolar, como una estrategia para mejorar el trabajo en equipo de los grupos, así como las dinámicas en sus relaciones interpersonales.

### **Limitaciones**

Con fin de dar claridad de los alcances de esta propuesta es pertinente mencionar algunas limitaciones evidenciadas en este estudio como son:

- La participación por parte del investigador en la evaluación antes y después de la intervención, puede conllevar al riesgo de trasladar, las expectativas del experimentador sobre los resultados del experimento.
- Dentro de este estudio no se pudo contrastar, si los resultados obtenidos son debidos a la intervención, o la propia evolución de los cursos, por no contar con un grupo control, al no ser este aspecto, objeto de esta investigación
- Por ultimo debe tenerse en cuenta, el efecto de deseabilidad social despertado en los estudiantes, que pudo generar la modificación en algunas de sus respuestas. Así como

realizar un seguimiento a mediano plazo para verificar si los cambios observados permanecen en el tiempo.

### **Conclusiones y Recomendaciones**

El objetivo de este estudio fue, realizar un aporte sobre la aplicación práctica y concreta de un programa de entrenamiento en habilidades sociales a estudiantes del Colegio Usminia I.E.D. Con el fin de mejorar la convivencia escolar. Para esto se implementaron dieciocho módulos de enseñanza, realizados en un tiempo de dos meses, que contenían ejercicios prácticos para el entrenamiento de las cuatro habilidades propuestas por el programa.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, luego de la aplicación de los módulos, podemos concluir, que se han evidenciado cambios notorios, según lo informado por estudiantes y docentes, en la conducta de los estudiantes. Lo mismo sucedió con las cuatro habilidades entrenadas, donde las mejoras obtenidas por los jóvenes fueron notorias en líneas generales comparando el pre-test y pos-test, lo que nos habla del impacto positivo y la aceptación que tiene en estas poblaciones este tipo de intervenciones. Se buscó aportar herramientas a los estudiantes con el fin de que incorporaran nuevas formas de conducirse interpersonalmente, ya que si bien algunos de estos jóvenes mostraron la presencia de algunas de las habilidades entrenadas, se considera que el aporte fundamental del entrenamiento radicó en enseñar a discriminar, las respuestas asertivas de las agresivas y pasivas. Aunque la variedad de actividades llevadas a cabo en estos módulos, no se puede considerar interdisciplinaria, alcanza a generar beneficios en los adolescentes, que se manifiestan a través de una mejor convivencia con sus pares y con la comunidad educativa

Si bien las conclusiones a las que se llegó podrían no ser consideradas como contundentes, lo que se buscó con esta investigación fue contribuir con una propuesta alternativa a las investigaciones ya realizadas, para abordar este tipo de poblaciones con características particulares. Por lo tanto en función de lo expuesto se puede afirmar que la práctica de las habilidades sociales está en estrecha relación con una mejor adaptación al medio, en el que se desenvuelven cotidianamente los estudiantes. En base a los objetivos planteados se concluye,

que se han logrado en un gran porcentaje, ya que los estudiantes que participaron en los distintos módulos, evidenciaron mejoras significativas, en las habilidades sociales entrenadas, lo que alienta a pensar que pueden llegar a lograr una satisfactoria transferencia de lo entrenado a otros ámbitos, que le permitan una adecuada inclusión social.

Por tal razón se considera que las habilidades sociales, pueden y deben ser enseñada en la escuela de forma directa y sistemática, a través de estrategias de entrenamiento y enseñanza que pueden ser insertadas dentro del currículo. Es necesario formar a los docentes en el campo de las habilidades sociales para hacer más efectivo un programa esta clase.

Por último es absolutamente necesario continuar con investigaciones que complementen y amplíen el presente trabajo, sugiriendo las siguientes direcciones para futuros trabajos:

- Incluir en las investigaciones de enseñanza de habilidades sociales en la escuela el papel de la familia.
- Profundizar en las relaciones existentes entre competencia social y éxito escolar
- Generar estudios longitudinales en la aplicación de programas de habilidades sociales en forma sistemática

### Referencias

- Acevedo, L. (2007). *Formación profesional docente Habilidades sociales en la formación Profesional del docente*. Universidad de Granada. Granada, España.
- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 28 – 31.
- Ardilla, A. & Rosselli, M. (2007). Las Funciones Ejecutivas a través de la Vida. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. 8, 23-46.
- Arellano, M. (2012). *Efectos de un Programa de Intervención Psicoeducativa para la Optimización de las Habilidades Sociales de Alumnos de Primer Grado de Educación Secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*. Universidad Nacional Mayor de San Marco, Perú.
- Aron, A y Milicic, N (1999). *Clima social, escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento*. Santiago. Editorial Universitaria.
- Ballester, R., & Gil, D. (2002). *Habilidades sociales: evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis Editores.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca Editores.
- Baquadano & Echeverría (2013). Competencias Psicosociales Para la Convivencia Escolar Libre de Violencia: Experiencia en una Primaria Pública de Mérida, Yucatán, México. *En Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. 12, 139-160.
- Berra (2012). Convivencia escolar y habilidades sociales. En *Revista Educrea*. Recuperado de <http://educrea.cl/convivencia-escolar-y-habilidades-sociales/>
- Binaburo, A. & Muñoz, B. (2007). Educar desde el conflicto. *Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*.
- Bunge, G. & Mandil. (2009). *Terapia cognitiva con niños y adolescentes: Aportes técnicos*. Buenos aires: Librería Akadia Editores.
- Bravo A. & Herrera (2012). Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *En Revista de Educación y Humanidades*. 1, 173-212.
- Caballo, V (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid:

Editorial Siglo veintiuno

- Carretero, A. (2008). Convivencia intercultural en centros de educación primaria. *Vivir y convivir*, 2, 27-45. Recuperado de [http://www.fundacionfide.org/u/10/vivir\\_convivir\\_red\\_acoge.pdf](http://www.fundacionfide.org/u/10/vivir_convivir_red_acoge.pdf).
- Castillo, G. (2009). El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor, *Madrid Pirámide*. Recuperado de [http://loquof.book-genius.eu/El\\_Adolescente\\_Y\\_Sus\\_Retos\\_La\\_Aventura\\_De\\_Hacerse\\_Mayor\\_\(Ojos\\_Solares\).html](http://loquof.book-genius.eu/El_Adolescente_Y_Sus_Retos_La_Aventura_De_Hacerse_Mayor_(Ojos_Solares).html)
- Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, 367-373.
- Cerezo, Fuensanta & Sánchez (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la Convivencia Escolar y la prevención del bullying en alumnos de Educación Primaria. *En Apuntes de Psicología*. 31, 173-181.
- Cervigni. (2011). Bases neuronales del desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia y la adolescencia. *En Revista Chilena de Neuropsicología* 5, 35-58.
- Chaux, E. (2012). *Educación, Convivencia y Agresión Escolar*. Colombia. Editorial Tauros
- Cingolani (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención Psicosocial para adolescentes escolarizados en *Revista Psicodebate Psicología, Cultura y sociedad* No.11 1, 14-38.
- Conde, V. (2012). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar En centros de educación Andalucía. Una propuesta de evaluación basada en el modelo EFQM*. Universidad de Huelva.
- Coleman, J. & Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Editorial Morata.
- Contini (2012) Las habilidades sociales en la adolescencia temprana perspectiva desde la psicología positiva *en Rrevista Sicodebate* No 9 45-64
- Del Rey, R., Ortega, R & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 159-180.
- Del Rey, R., Ortega, R., & Feria, I. (2008). Riesgos de la violencia escolar. *Revista informe de investigaciones educativas*, 2, 257- 273.

- Del Rey, r. & Ortega, R. (2005). La violencia entre iguales en la escuela y En el ocio. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10, 805-832.
- Del Rey, R. (2002). Convivencia escolar. *Un estudio psicoeducativo sobre Clima, disciplina y violencia*. Universidad de Sevilla, España.
- Deval, J. (1996). El desarrollo humano. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Díaz Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558
- Díaz Aguado, M. (1996). Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes. *Fundamentación Psicopedagógica*. 4, 68-87 Recuperado de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f\\_codigo=770&codigoOpcion=3](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f_codigo=770&codigoOpcion=3).
- Di Pietro, S. (2004). El concepto de socialización y de antinomia/sociedad en Durkheim. *Revista argentina de sociología*. 2, 2-24.
- Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y su socialización. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. 2, 18- 32
- Durkheim, E. (1976) Educación como socialización. *Pedagogía y sociedad*. 35 120-139. Recuperado de <http://iessecundaria.files.wordpress.com/2013/02/emily-durkheim-educacion-como-socializacion.pdf>.
- Estudita M. (2007). *Programa para el desarrollo de habilidades sociales y Emocionales*. Madrid: Editorial Cepe,
- Estévez, E., Martínez, B. & Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 12, 32-41.
- Ferreya, Reyes & Benitez,. (2011). *Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying*. Universidad Católica Boliviana

- Frydenberg. (2004) *Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes*. En *Psicothema* 14, 363-368.
- Flórez, J, Ostrosky, F. (2004) *Neuropsicología de Lóbulos Frontales, Funciones Ejecutivas y Conducta Humana*. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. 12, 67-83. Recuperado de [http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO\\_.pdf](http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO_.pdf)
- Gazquez, Pérez & Carrion. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta Vulnerabilidad social de la provincia de concepción*. En *Revista Psicodidactica*.
- García, M., & Dilia, M. (2010). *Apuntes de socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales*. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. 8, 2-28.
- García, E. (2004). *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: El papel de la familia y la escuela*. Universidad Pública de Navarra. Pamplona. España.
- Garretón, V. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta Vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile*. Universidad de Córdoba.
- Guzmán, G. (2009). Una definición de Convivencia Escolar recuperado. *Hablando de convivencia*. 6, 56-87 recuperado de <http://www.convivenciaescolar.net/lms/mod/resource>.
- Gil, F. & León, J. (1998). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gil, Cantero & Antino. (2013). *Tendencias actuales en el ámbito de las habilidades sociales*. En *Apuntes de Psicología*. 31, 51-57.
- Giró, J. (2011). *Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la inmigración*. En *Revista Papers*, 96, 77-95

- González, Ampudia & Guevara (2012). *Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jiménez, T. (2006). *Familia y Problemas de Desajuste en la Adolescencia: el Papel Mediador de los Recursos Psicosociales*. Universidad de Valencia. Valencia. España
- Jean, P. (1987). El Criterio Moral en el Niño. *Convergencia Educativa*. 8, 14-38. Recuperado de <http://www.eticar.org/descargas/La%20psicologia%20del%% pdf>.
- Herrera Lucía (2012). *Valor predictivo de las habilidades sociales respecto a la Convivencia escolar en educación primaria. Análisis en un Contexto de diversidad cultural*. Universidad de Granada, España
- Hernández (2000). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mcgraw-hill.
- Iglesias. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. En *Revista Integral*. 17, 88-93.
- Jódar, M. (2004). Funciones cognitivas del lóbulo frontal, *Lumen*. 17, 78-90. Recuperado de <https://guayacan.uninorte.edu.co/lumen/ediciones/14/articulosteorica-de-las-funciones-ejecutivas.pdf>
- Kohlberg, L. (1976) .estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo En *Revista Poiésis*. 6, 67-81. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index /poiesis/index>.
- Landero, R. y Villarreal, M. (2006). Consumo de alcohol en estudiantes en relación con el consumo familiar y de los amigos. *Revista psicología y salud*, 17 ,17-23.
- Lehalle (2004). *Psicología del adolescente*. Universidad de la Habana. Habana, Cuba.
- Llanos C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales*. Universidad de Granada. Granada, España.
- Lopera, F. (2008). Funciones Ejecutivas: Aspectos Clínicos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8, 59-76



- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar: ensayos y experiencias*. Buenos Aires: Editorial Lugar S.A.
- Mateos, A. (2009). *Evaluación de la efectividad de programas destinados a la promoción y mejora de la convivencia en un centro de educación secundaria*. Universidad de Burgos. Burgos, España.
- Martínez, N., & Sanz, M. (2001). *Entrenamiento en habilidades sociales aplicada a Jóvenes tímidos*. Universidad de oriente. Cuba.
- Martínez. (2011). *Desarrollo moral su medición y sus factores determinantes*. Universidad Sergio Arboleda. Bogotá
- Maturana, H. & Paz D. (2008). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *Revista Prelac*. 14, 27-57. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v14n2/art04.pdf>.
- Maturana, H. (2006, 15 de marzo). Lecturas de las convivencias, desde las prácticas cotidianas de los conflictos escolares. *Revista Prelac*. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/equidad/dary.pdf>.
- Mendoza, P. (2006). *Investigación cualitativa y cuantitativa Diferencias y limitaciones*. Universidad de Piura, Piura, Perú.
- Martí E., & Onrubia j. (2010) *Psicología del desarrollo del mundo adolescente*. 4, 6-27. Recuperado de <http://www.slideshare.net/VictoorII/psicologa-del-desarrollo-adolescencia>.
- Monjas, M. (2006). *Programa de enseñanza de habilidades sociales*. Madrid; Editorial Cepe.
- Moreno, M. (2011). *Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato*. Universidad de Merida, México.
- Muñoz, M., Saavedra, E., & Villata, M. (2007). Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile. *Revista de Pedagogía*. 43, 56-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65908203>.
- Oliva, A., Ríos, M., & Antolín, L. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*. 33 (2), 223–234.
- Oliva, (2011). Apego en la adolescencia. *En Acción Psicológica*. 8, 55-65.

- Oliva & Antolin. (2011). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *En revista Estudios de Psicología*.31, 53-66
- Opazo. (2012). *La importancia del fortalecimiento de habilidades sociales en alumnos de primero medio del colegio Gerónimo Rendic de la Serena: un programa de intervención orientado a potenciar la integración escolar*. Universidad Pedro de Valdivia. Perú.
- Ortega, R. (2008). *10 ideas claves. Disciplina y gestión de la convivencia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo para la prevención de la violencia. *Innovación Educativa*. 132, 70-81 Recuperado de <http://www.acosomoral.org/pdf/ORTEGA.pdf>.
- Ortega, R. (2003) El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. *Innovación educativa*.13, 143-160. Recuperado de [http://www.cerpe.org.ve/tl\\_files/Cerpe/contenido/ /Construir.pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/ /Construir.pdf).
- Oyarzún, Estrada & Pino. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico: Una mirada desde el género*. Universidad de Magallanes, Chile.
- Oviedo & Espriella. (2013). *Relación entre temperamento y Problemas emocionales y Conductuales en la adolescencia: Una revisión de la literatura*. Universidad de la Sabana. Chía.
- Papalia, S., & Wendkos O. (2009). *Psicología del desarrollo y la adolescencia* México: McGraw-Hill Interamericana.
- Parsons, T. (2000). El aula como sistema social. *Revistas Educación y sociedad* 6, 173 – 195. Recuperado de <http://books.google.com.co/books?id=2xXGtN8ccmsC&pg=PA83&lpg>=Parsons>.
- Pérez, A. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados para el afrontamiento a su entorno inmediato*. Universidad de Granada. Granada, España.
- Ramírez, S. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conducta –problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 9, 265-290. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new>.



- Ramos, M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España.
- Rodríguez, F. & Ovejero, A. (2005). La convivencia sin violencia. *Revista científica de América Latina*. 3 (2), 34-42. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2990/299023506005.pdf>.
- Rodríguez, V. (2007). *Concepciones del alumnado de educación secundaria obligatoria sobre la Convivencia en los centros educativos*. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España.
- Sánchez A. (2008). *Niños y adolescentes difíciles, evaluación diagnóstico, y tratamiento y prevención*. Universidad de Comútense. Madrid, España
- Sánchez, R. (2011). *Un recurso de integración social para niños/as , adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención de menores* . Universidad de Granada. Granada, España.
- Santamaría M. (2012) La escuela: ¿un espacio de socialización de niños y niñas? Una mirada al presente. *Revista Poiésis*. 24, 34-56. <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/index> .
- Santrock, J. (2003). *Adolescencia. Psicología del desarrollo*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Seijo, D., Novo, M., Arce, R., & Mesa, M. (2005). Prevención de comportamientos disruptivos en contextos escolares; programas de intervención basados en el entrenamiento de habilidades socio. Cognitivas. *Revista New Approaches in Educational Research*. Recuperado de <file:///C:/Users/usuario//Dialnet-ProgramaParaMejorarLasHabilidadesSociocognitivasCopdf>
- Selman R. (2003). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Recuperado el 4 de marzo de 2014 de <http://books.google.com.co/books?id=PA303&dq=robert+selman>.

- Silva, (2011). Apuntes sobre socialización e identidad. *En revista latinoamericana De ciencias sociales, Niñez y juventud*. a. Vol. 8, N°. 2, julio-diciembre de 2013.
- Soprano, A. (2003). Evaluación de las funciones ejecutivas en el niño, *Revista Neurol*; 37 (1) 44-50. Recuperado de [http://www.neurodesarrollo.net/cursos/images/Descarga/SopranoFE\\_B1o.pdf](http://www.neurodesarrollo.net/cursos/images/Descarga/SopranoFE_B1o.pdf)
- Tesouro, Palomanes & Martínez. (2013). Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia. *En Tendencias Pedagógicas*
- Torrentes. (2012). Introducción: a la Adolescencia y desviación social. *En Anales de sicología*. 28 45-52.
- Trianes, M. (2004): *Análisis psicológico de la violencia escolar y propuesta de prevención mediante educación de competencia social y personal*. Actas de las XIV Jornadas municipales de psicopedagogía. Málaga, España.
- Vázquez, M., Arce, R., Seijo, & Fariña (2002). *Clima familiar y nivel de adaptación como predictores del comportamiento antisocial en el aula*. Tercera jornada de intercambio de experiencias educativas. Melilla España.
- Velásquez, A. Chaux, E., & Ramírez, (2012). Desarrollo de la asertividad: Comparación de dos intervenciones pedagógicas. *En Revista Educación para el siglo XXI*. 349-376.
- Villanueva Serrano. (2013). Los programas de mediación entre iguales: una herramienta eficaz para la convivencia escolar. *En Revista Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental*.
- Zamora. (2013). *La construcción de identidad en la adolescencia*. Universidad Autónoma de México.

# ANEXOS





	<b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b>	
	<b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b> <b>INTRODUCCIÓN A LAS HABILIDADES SOCIALES</b> <i>Ejercicio de observación y caracterización</i>	

### ***Técnicas que vamos a utilizar en el entrenamiento de habilidades sociales***

Instrucción: La sesión de entrenamiento empieza con un comentario del profesor sobre la conducta que va a ser objeto de aprendizaje. En donde se resalta:

- La presentación e identificación de la conducta propuesta a través de ejemplos.
- Una vez que el profesor ha comprobado que los estudiantes entienden la conducta a tratar en la sesión, se discute entre todos las razones por las que es bueno mostrar este tipo de habilidad o conducta.

El modelado: Se realiza mediante la actuación del profesor bien mediante la exposición de modelos (grabados en video). Se seleccionaron una serie de ejemplos de situaciones con las preguntas, respuestas o intervenciones adecuadas que deberían formularse.

Ensayo conductual: Los estudiantes ejecutan el componente durante una interacción práctica, de diferentes formas.

Retroalimentación o Feedback: El reforzamiento consistió en decir o hacer algo agradable al estudiante después de una buena ejecución. En la retroalimentación o feedback, el profesor informa a los estudiantes de lo que han hecho bien citando ejemplos del empleo adecuado. Cuanto más detallado o específico sea, más probable será que los estudiantes mejoren su ejecución. El profesor debe procurar que el feedback sea un reforzamiento positivo de los aspectos valiosos manifestados por cada estudiante. Debe centrarse en algo que los niños hayan hecho bien, aunque sea sólo haberse esforzado por seguir ensayando en una situación difícil. No obstante, acto seguido ha de pasar a comentar lo que hace que esa conducta siga siendo aún



deficiente.

Transferencia: No existe aprendizaje si no existe transferencia de esa conducta en el tiempo a otros contextos y a situaciones específicas. Se trata de conseguir esta transferencia a través de dos etapas o fases de entrenamiento principalmente:

Transferencia a nuevas situaciones: En la que los estudiantes practican la habilidad social aprendida en situaciones distintas. Un procedimiento es presentar al alumno situaciones de práctica, nuevas y distintas. A través de la observación, el educador estará en condiciones de saber si los niños son capaces de aplicar sus nuevas habilidades bajo situaciones distintas.

Tareas para casa: En las que se comenta con los estudiantes el nombre de las personas con quienes practicarán la habilidad, los estudiantes informarán de cómo les fue en las tareas. El profesor deberá obtener detalles sobre lo que sucedió exactamente y cuidar de que cada niño sea recompensado apropiadamente por dicha tarea



#### ***4.7.4.1. Descripción del Taller para docentes Habilidades Sociales en el Aula.***

Impulsar metodologías colaborativas, recíprocas y de respeto mutuo adquiere importancia fundamental dado que en los contextos laborales actuales, en el cual se desenvuelven y desarrollan los docentes de establecimientos educativos estatales, se caracterizan por la emergencia de conductas y situaciones marcadas por la indisciplina, los estilos de relación interpersonales inadecuadas y las estrategias violentas de abordar conflictos, se manifiestan como fenómenos de recurrencia cotidiana y cuya manifestación tiende a agravarse en la medida en que estas conductas tienden a ser naturalizadas en el discurso de los propios docentes. Al hablar de “naturalización” hacemos referencia al hecho de asumir como normal en la cotidianidad alguna situación problemática que actúan como un obstáculo para movilizar iniciativas (Acevedo 2007)

De este modo, este ejercicio se basa en la generación de prácticas pedagógicas que permitan abordar de manera efectiva esta realidad, impulsando el que los docentes puedan contar con espacios de formación y reflexión permanente, sustentado en los propios saberes y experiencia profesional, que les demuestren que pueden variar cualitativamente en la

construcción de prácticas significativas para los estudiantes

Las actividades se organizan en tres sesiones, en las cuales se trabajaron con los docentes el concepto y las habilidades sociales, así como estrategias para su desarrollo en las rutinas diarias de clase. Así mismo se realizó un seguimiento y evaluación del trabajo dentro de las reuniones de áreas en el periodo de aplicación de la intervención.

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 1 INTRODUCCIÓN A LAS HABILIDADES SOCIALES</b></p>	
---	---	---

### **Instrucciones**

Se saluda se realiza una actividad de motivación y se presenta el programa con sus características, así como sus objetivos

### **Modelado**

Se presenta un video sobre conflictos de convivencia en la escuela y se explica cómo las habilidades sociales, pueden mejorar las relaciones con los otros, no solo en la escuela sino también en otros contexto y porque es importante empezar a trabajar en ellas.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Se solicita a los estudiantes que recuerden un conflicto escolar que les haya ocurrido y como este pudo afectarles, así como por que el manejar mejor las relaciones entre compañeros evita nuevamente estos conflictos.

### **Retroalimentación o Feedback**

Se le pregunta al grupo sobre sus expectativas acerca del programa y como se sienten del ser partícipes del él, así mismo se agradece y felicita por su participación y apoyo entregando un detalle de bienvenida al programa.



### **Transferencia a nuevas situaciones**

El profesor presenta un video sobre un caso de violencia escolar y se pide al grupo que explique de qué manera estas situación se refleja en el colegio, porque y como podría

solucionarse.

### **Tareas para casa**

Cada persona escribirá cinco aspectos que espera se desarrollen en el programa y como estos servirían para mejorar las relaciones con sus compañeros.

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 1 APRENDER A ESCUCHAR</b></p>	
---	---	---

### **Instrucción**

Saludar a los y las participantes, realizando una dinámica de motivación se explica la habilidad que se va trabajar y su importancia manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.

### **El modelado**

Se presenta un video de tiras cómicas sobre la importancia de escucha, se realiza la discusión sobre el mismo.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntarios. Se dará la indicación que cada voluntario va a recibir un mensaje y que sólo uno deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje. Pedir que 3 de los voluntarios salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno en el aula. El profesor lee la historia al voluntario que se quedó en el salón y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario que ingresará.

Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario, que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario. Finalmente el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario. El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial

### **Retroalimentación o Feedback**

Se indica que se deben formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿Sucede lo mismo en el aula?



Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase. Se solicita que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo. Se realiza la discusión con todo el grupo sobre la actividad desarrollada encontrando los aspectos positivos realizados por los estudiantes

### **Transferencia a nuevas situaciones**

Se solicita leer la historia de Ricardo que se encuentra en los anexos, en los mismos grupos, se indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la historia se realizarán 2 ó 3 preguntas (¿A dónde fue Ricardo? ¿Qué le pasó a Ricardo?) En relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno. Se solicitará a 2 ó 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.

### **Tareas para casa**

Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria. Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra casa y registremos en nuestro cuaderno nuestra experiencia.

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 1 APRENDER A ESCUCHA</b></p>	
---	--	---

### **Instrucción**

Saludar a los estudiantes, realizando una dinámica de motivación, se explica la habilidad que se va trabajar y su importancia, se realiza la revisión del trabajo en casa a través de una pequeña discusión grupal en donde se solicita a 6 personas expresar sus conclusiones.

### **El modelado**

Se presentan diapositivas previamente elaborados con situaciones en donde se presentan problemas debido a no escuchar. Se solicita realizar al grupo un análisis de la situación presentada en cada imagen. Con el grupo se realizan las conclusiones generales de cómo es importante escuchar para evitar conflictos haciendo énfasis en los elementos de la comunicación.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Se solicita que un participante salga frente al grupo del salón y se le hace entrega de un dibujo para la actividad. El profesor le indicará al participante que tiene que dar instrucciones verbales al grupo, de tal manera que todos sus compañeros puedan hacer el mismo dibujo en su cuaderno. Se indicará que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Sólo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos). El profesor solicitará 2 o 3 dibujos de los participantes y los pegará en la pizarra junto con el dibujo original. Analizar lo sucedido utilizando las siguientes preguntas.

¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo original? ¿Por qué razones no se entendió el mensaje? Propiciar un debate ¿Suceden situaciones semejantes en nuestra familia? Pedir ejemplos, Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir ¿Cómo se sintieron? Propiciar un debate. Indicar a los participantes

elementos deben tener os mensajes para que sean

### **Retroalimentación o Feedback**

Preguntar al grupo si ¿Suceden situaciones semejantes en nuestra familia? Pedir ejemplos, Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir ¿Cómo se sintieron? Propiciar un debate preguntar al grupo que elementos deben tener el mensaje y como corregir lo errores que generalmente se cometen, felicitar a los participantes por aportes reforzando lo bien que lo a tanto ellos como el grupo.

### **Transferencia a nuevas situaciones**

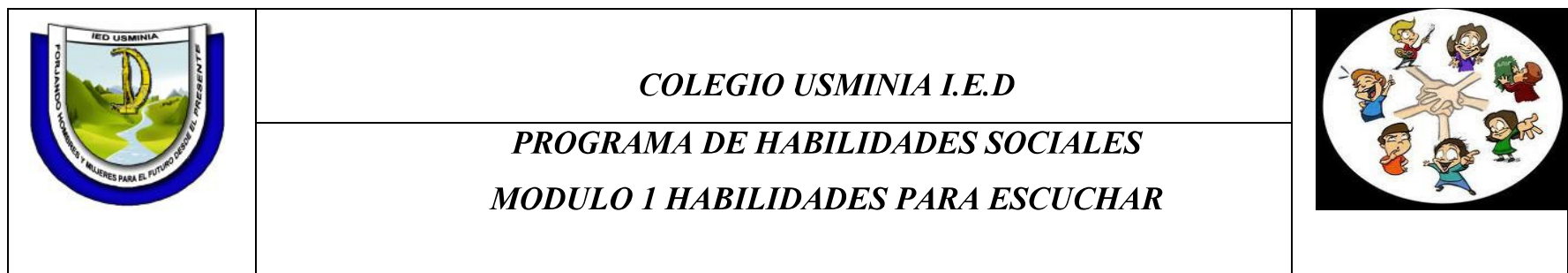
El profesor la participación de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes les indica, dramatizar la siguiente situación: “Pedro llega a su casa y se da cuenta que su hermano Juan se ha puesto su camisa nueva” .Indicar a una pareja que responda en forma pasiva es decir que tiene cólera pero no dice nada; la segunda pareja, dará una respuesta agresiva. “insulta, grita y quiere pegar” La tercera pareja manifestará su molestia en forma adecuada a la situación El profesor preguntará al salón ¿Qué observamos en estas situaciones? ¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas? Se indagará si situaciones como las anteriores suceden también en el colegio o en la casa? ¿Qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia? Solicitar ejemplos. Finalizar la sesión solicitando comentarios. El profesor reforzará la importancia de usar utilización de comunicación asertiva.

### **Tareas para casa**

Pedir a los estduantes que escriban en su cuaderno en forma asertiva las siguientes situaciones:

1. Solicitar oportunidad para un nuevo examen.
2. Pedir disculpa a un amigo que fue ofendido.
3. Reconocer que se equivocó al juzgar a un compañero.





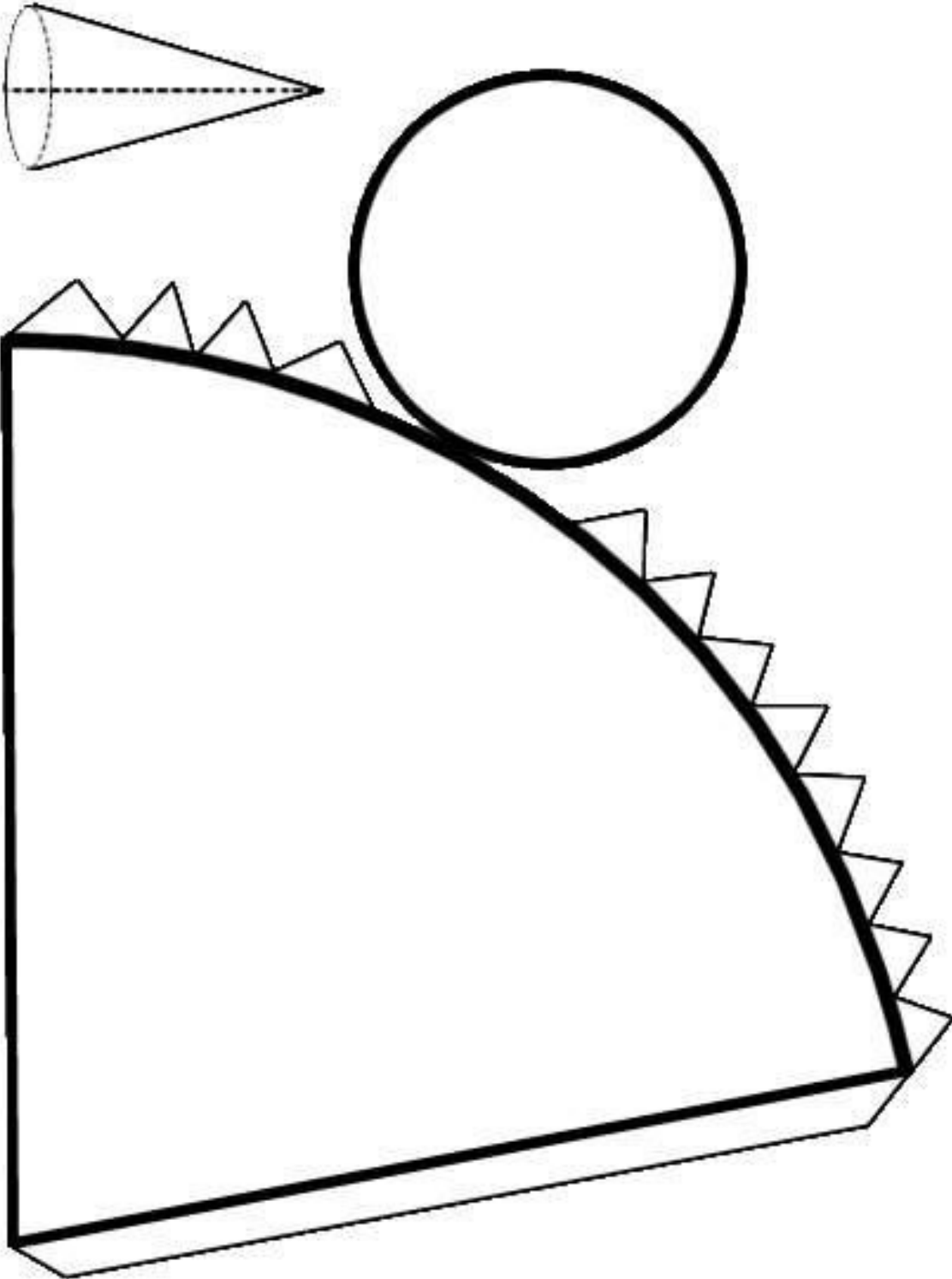
### Primer mensaje



El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Los magnéticos”. A esa fiesta asistieron compañeros del 801 y los de 601, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos los rodeamos y le hicimos barra. De pronto, vimos a Manuel algo incómodo con ellos y le dijo al Disk-jockey que cambie de música y.... ¡qué aburrimiento! empezaron a tocar sólo vallenato lo que produjo molestia y aburrimiento en todos.

### Segundo mensaje

El otro día Ricardo asistió a una fiesta que se realizó en el barrio para recaudar fondos porque su vecino estaba enfermo. En plena fiesta salió a comprar gaseosas que le encargaron, para vender en la fiesta. En la esquina se encontró con Mauricio, su compañero de colegio, mientras conversaban vio que la Policía se estaba llevando a unos pandilleros a la Comisaría; y, creyendo que también ellos eran de esos grupos, se los llevaron detenidos. Les explicaron y no les creyeron porque los dos tenían gorros parecidos a los de la pandilla y por eso la Policía los confundió. Tuvieron que quedarse allí hasta que fueran sus familiares; mientras tanto, en la fiesta, creían que Ricardo se había escapado con el dinero y estaban muy molestos.

Imagen para ser dibujada



	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 2 HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS</b></p>	
---	--	---

### **Instrucciones**

Se inicia recordando el tema trabajado en la clase anterior se solicita a 8 estudiantes que socialicen el ejercicio dejado para la casa y con el grupo se generalizan conclusiones del tema anterior. Se explica la habilidad que se va a trabajar y su importancia

### **Modelado**

Se muestra a los participantes algunas diapositivas con imágenes en las cuales se analizan situaciones de participación, pedir ayuda y seguir instrucciones, pidiendo que aplique estas situaciones al contexto escolar. Finalmente el docente concluye determinado en que consiste esta habilidad y como puede ser aplicada en las relaciones con los otros.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

A cada persona del grupo se le asigna una letra del abecedario y luego se coloca en el tablero tres palabras que deben ser formadas por los integrantes, para el desarrollo de la actividad se dan 10 minutos, luego los cuales se suspende el ejercicio

### **Retroalimentación o Feedback**

Sentados en círculo se realiza la reflexión sobre la actividad, mostrando la importancia de saber participar, liderar, y seguir instrucciones. Se solicita al grupo que destaque la importancia de estos aspectos en sus rutinas escolares y como les beneficia en las relaciones con sus compañeros. Se felicita a los estudiantes por su participación y aportes significativos entregando

un detalle a cada uno

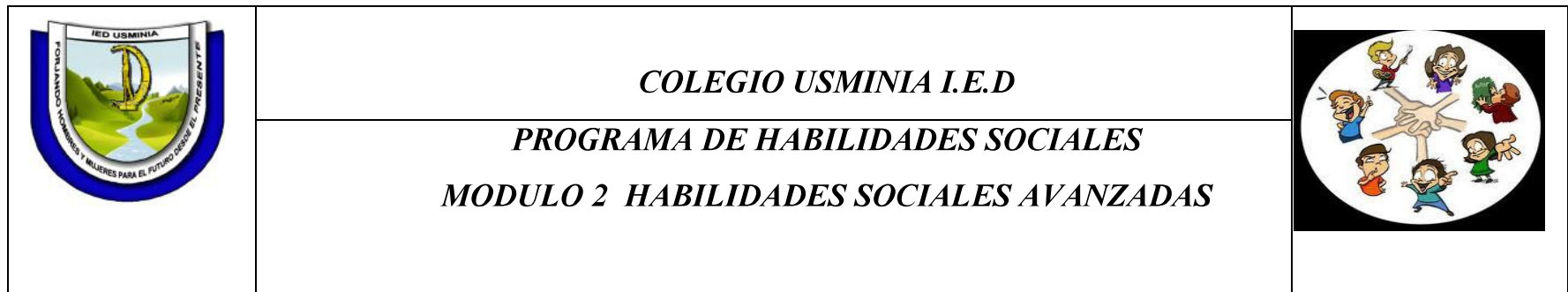
### **Transferencia a nuevas situaciones**

Se forma cinco grupos y se solicita que de cada uno salga un estudiante. El grupo deberá escribir las instrucciones para abrir un paquete de galletas grande, siguiendo textualmente lo que dice el compañero de otro grupo

Al finalizar actividad se muestra importancia de saber entregar instrucciones y seguirlas con el fin de alcanzar las metas propuestas. Así como lo importante que expresarnos correctamente al relacionarnos con los otros

### **Tareas para casa**

Escribir en el cuaderno cinco aspectos importantes de saber seguir instrucciones y como este aspecto mejora las relaciones con los compañeros.



### **Instrucciones**

Se realiza una reflexión sobre el tema trabajado en la sesión anterior, se solicita a 5 compañeros que socialicen el trabajo desarrollado en la semana y se concluye enfatizando en la importancia de la habilidad y su aplicación en el ámbito escolar. El docente explica la habilidad que se trabajar y cual su importancia.

### **Modelado**

A través de tres videos se muestra las características de la empatía y su importancia en las relaciones personales. El docente muestra cada video y hace la reflexión explicando en consiste esta habilidad, generando una lluvia de ideas en el grupo.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Cada uno dibuja la silueta de su mano derecha o izquierda, y va rellenando cada uno de los dedos de la mano con las respuestas a las siguientes cuestiones:

- Mayor virtud (pulgares).
- Mayor defecto (índice).
- Color preferido (corazón).
- Su sueño (anular).

- Edad (meñique).

### **Retroalimentación o Feedback**

Una vez todos participaron, se realiza la puesta en común; el profesora irá recogiendo las manos de todos los alumnos y las colocará en una bolsa, una vez estén todas dentro, las volverá a repartir aleatoriamente. Posteriormente, irá saliendo una a una al centro para decir de quién cree que es la mano que le ha tocado, y una vez lo acierte, pondrá el nombre de esa persona en la mano y la colgará en el corazón. Así hasta que todos hayan salido al centro y estén todas las manos colgadas en el mural en forma de corazón. Se concluirá con una reflexión sobre la importancia de conocernos a nosotros mismos para así poder conocer y valorar a los demás



### **Transferencia a nuevas situaciones**

El profesor sólo dará estas instrucciones: “Sin hablar, hagan una fila según el día y mes del cumpleaños. Tenemos que hacer una fila desde enero hasta diciembre”. Los participantes tienen que buscar la forma de comunicarse sin palabras y buscar dónde debe empezar y terminar la fila.

Después de diez minutos se suspende las actividades y se pide a los estudiantes que explique cómo se sintieron y como se aplica esta actividad al tema visto así como se concluye mostrando la importancia del liderazgo la participación efectiva y poder ponerse de acuerdo para mejorar las relaciones con los otros.

### **Tareas para casa**

Escribir dos situaciones en donde se hayan presentado conflictos por no tener en cuenta las habilidades aprendidas.

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 3 HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS</b></p>	
---	---	---

### **Instrucciones**

Se saluda a los participantes, se recuerda el trabajo en la clase anterior, revisando el ejercicio asignado y generando algunas conclusiones de 6 o 7 participantes de su importancia. Se explica la nueva habilidad que se va trabajar sus características y lo valioso que esta es al relacionarnos con los otros.

### **Modelado**

Se realiza una reflexión sobre en power point sobre la importancia de entender las emociones propias y las de los demás, al finalizar se solicita a los estudiantes que expliquen lo entendido de la presentación a través de una lluvia de ideas.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Pedir a los y las participantes que formen parejas para que realicen tres comentarios positivos el uno del otro, indicando que no se centren en los aspectos físicos únicamente, sino también en las características de su comportamiento y su relación con otras personas. Ejemplos: “Eres un buen amigo”. “Eres estudioso” “Me agrada cuando participas”.

### **Retroalimentación o Feedback**

El Profesor preguntará ¿Cómo respondieron al elogio? Solicitar tres participantes para que expresen sus ideas o comentarios en relación con sus respuestas al elogio ¿Estas situaciones parecidas en que nos dan o recibimos halagos suceden con frecuencia en nuestra familia o en el colegio? Solicitar ejemplos, ¿Cómo nos sentimos cuando esto sucede? ¿Qué emoción aparece en nosotros?

Comentar como el expresar comentarios positivos a una persona puede hacer sentir bien (querido, apreciado, importante, etc) sin que esto signifique que ésta esté obligado a realizar algo para devolvernos esa expresión. Felicitar al grupo y a los participantes por el buen trabajo que han hecho y lo acertadas de sus participaciones.

### **Transferencia a nuevas situaciones**

Se solicita a un grupo de voluntarios que dramatice el siguiente episodio “Carlos estaba reflexionando sobre su comportamiento, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable, impuntual y violento con su hermano menor. Así mismo Carlos reconocía que era resentido y celoso. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, “Es importante que te des cuenta que también tienes muchas virtudes entre ellas que eres comprensivo, inteligente y cariñoso”.

El profesor hará a los y las participantes las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en esta situación? ¿En qué otras circunstancias los adolescentes pueden evaluar sus virtudes y defectos? ¿Qué sucedió para que Carlos pensara sobre sus defectos y virtudes? Se propiciará un dialogo entre los alumnos. Luego se hará la siguiente pregunta: ¿Qué sentirá una persona cuando evalúa su comportamiento? Luego del debate el profesor explicará la importancia de reconocer las características positivas y negativas de nuestra conducta. El conocerse implica un proceso reflexivo por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características, el autoconocimiento está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos, supone la madurez de conocer cualidades y defectos y apoyarte en los primeros y luchar





contra los segundos. Se definirán como características negativas a toda conducta que atente contra los derechos de sí mismo o contra el derecho de los demás; y, como características positivas a toda conducta que favorezca las relaciones interpersonales. Solicitar a los participantes ejemplos de características negativas y positivas, reforzando los conceptos anteriores

### **Tareas para casa**

Entregar al grupo el formato de halagos para ser realizado en la casa el cual consiste en realizar halagos a las personas incluidas en el formato y registrar el comportamiento asumido.

<b>PERSONAS</b>	<b>EXPRESAND O HALAGOS</b>	<b>REACCIÓN GESTUAL DE LA PERSONA</b>	<b>REACCIÓN VERBAL DE LA PERSONA</b>
<b>O COMPAÑER DE CLASE</b>			
<b>PAPÁ</b>			
<b>MAMÁ</b>			
<b>HERMANO</b>			
<b>AMIGO</b>			
<b>OTROS</b>			

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 3 HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS</b></p>	
--	---	--

### **Instrucciones**

Saludar a los y las participantes. Se comentará sobre algunas ideas principales de la sesión anterior, se solicitará que 8 personas voluntarias expongan el ejercicio desarrollado en casa, para luego generar las conclusiones encontradas con todo el grupo. Así mismo se explica la habilidad que se va a trabajar.

### **Modelado**

Se presentará un video al grupo en donde se muestra las consecuencias de no controlar la ira y luego se realizará un debate en donde se muestre los aspectos negativos de la falta de control de las emociones

### **Ensayo conductual. Role-playing**

El profesor iniciará la sesión leyendo la siguiente situación: “Mi papá no me da permiso para ir a una fiesta por el cumpleaños de mi mejor amigo.” Ahora se les pedirá a los participantes que respondan en su cuaderno las siguientes preguntas

¿Qué haces si te sucede eso?

¿Por qué reaccionarías de esta manera, cuál es tu pensamiento?

Se les pedirá a dos o tres estudiantes que lean sus respuestas.

### **Retroalimentación o Feedback**

El Profesor preguntará si esas situaciones donde sentimos mucha frustración suceden frecuentemente en el colegio o en la casa. Pedir ejemplos. A continuación el profesor señalará que existen diferentes reacciones frente a diversas situaciones, y que muchas de estas respuestas tienen relación con lo que pensamos. Se empezará preguntando al grupo sobre la definición de la ira solicitando voluntarios para responder; luego se definirá en los siguientes términos: La ira es una de las emociones que más frecuentemente experimentamos y que consiste en un "en una rabia muy violenta, donde casi siempre se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra o de echo". Se enfatizará la importancia de reconocer que son nuestros pensamientos los que activan cambios frente a situaciones del entorno cotidiano, favoreciendo en algunos casos, que la ira se pueda convertir en una agresión. Por ejemplo, si siempre hemos pensado que "nadie nos debe levantar la voz y si lo hace merece un castigo", esto puede producir que, si alguien nos levanta la voz, en una situación crítica, reaccionaremos golpeando o insultando a esa persona. Además debe señalarse que estos pensamientos se producen como el resultado del aprendizaje que la persona ha tenido frente a ciertas situaciones. Felicitar al grupo y a los participantes por el buen trabajo que han hecho y lo acertadas de sus participaciones entregando un detalle a cada uno

### **Transferencia a nuevas situaciones**

Se escribirá en el tablero el siguiente ejemplo, explicando que hay una situación que provoca un pensamiento y que éste a su vez nos produce ira provocando una respuesta, que puede ser una conducta agresiva. Ejemplos:

<b>SITUACIÓN</b>	<b>QUÉ PIENSO</b>	<b>REACCIÓN</b>
Insulto: Eres un(a)	Yo no soy ningún tarado, a mí nadie debe insultarme	Le pego
Un compañero de clase	Nadie debe tocar mis cosas personales, "el que la hace	Lo insulto y le

rompe una hoja de tu cuaderno	la paga”	pego
Debemos considerar que con frecuencia no hacemos consciente los pensamientos que asociamos a la situación y que desencadenan la reacción		

El profesor pedirá que los participantes se agrupen para formar 5 grupos y que elijan un coordinador y un secretario. A cada grupo se le asignará una situación para que respondan: cuál sería el pensamiento y la reacción frente a un evento desagradable.

#### Grupo N° 1

Situación: Juan le dice a Carlos que no sirve para nada y que es un estúpido porque, estando enamorado de María no se le declara. ¿Qué pensara Carlos? ¿Qué reacción tendrá Carlos?

#### GRUPO N° 2

Situación: María le pide permiso a su papá para ir a una fiesta, pero él se lo niega, además le hace recordar que tiene que limpiar toda la casa. ¿Qué pensará María? ¿Qué reacción tendrá María?

#### GRUPO N° 3

Situación: Mario está corriendo, a la hora del recreo, hacia el quiosco, de pronto su compañero José le pone un cabe, y Mario cae al suelo. ¿Qué pensará Mario? ¿Qué reacción tendrá Mario?

#### GRUPO N° 4

Situación: Lorena se entera que su compañero Samuel ha dicho a varios de sus amigos que ella es una “tramposa” y “jugadora”. ¿Qué pensará Lorena? ¿Qué reacción tendrá Lorena?

**GRUPO N° 5**

Situación: Las compañeras de Carmen creen que ella se ha llevado la cartera de Lucía, por lo que le dicen que es una ratera. Lo cierto es que Carmen no conocía lo que había pasado. ¿Qué pensará Carmen? ¿Qué reacción tendrá Carmen?

El Profesor pedirá a los secretarios que lean sus respuestas. Enfatizando que son los pensamientos los que podrían provocar una conducta agresiva. Se culminará afirmando que existen pensamientos que activan nuestra cólera y no sólo la situación.

Alternativas de situaciones:

Situación: Has conocido a un grupo al cual te acabas de integrar, el líder te llama y te dice que para concretar tu incorporación al grupo debes de participar de una reunión donde debes de consumir licor y fumar pasta básica de cocaína



- ¿Qué pensarías?
- ¿Qué reacción tendrías?

Situación: Verónica es informada, por el médico que la ha evaluado, que se encuentra embarazada. Ella contenta, se lo cuenta a su enamorado, quien le dice que si ella quiere continuar con el embarazo es cosa de ella, y que no cuente con él para nada.

- ¿Qué pensará Verónica?
- ¿Qué reacción tendrá Verónica?

**Tareas para casa**

Escribir en su cuaderno de trabajo los mensajes de afrontamiento que han aplicado durante la semana para poder controlar su cólera y no ser agresivos.

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 4 HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN</b></p>	
---	--	---

### **Instrucciones**

Se recuerdan las conclusiones de la sesión anterior y se solicita a 8 voluntarios que lean el ejercicio dejado para la casa, luego con el grupo se extraen las conclusiones generales de la actividad, Se explica la nueva habilidad que se va a trabajar y su importancia y aplicación en las situaciones de la vida cotidiana

### **Modelado**

Se presenta a los estudiantes varias caricaturas en las cuales se muestran formas adecuada e inadecuadas de resolver los conflictos, luego se realiza una plenaria analizando cada una de las situaciones y explicando cuales son las maneras acertadas y pasos para resolver un conflicto propio o el de otro compañero.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

El grupo es dividido en 6 grupos a cada uno se entrega uno de dilema el cual se le pide que analicen y explique qué decisión tomaría en cada caso y porque, luego se pide a cada grupo que haga una dramatización corta de la situación de la situación

representando una decisión o positiva y otra negativa.

### **Retroalimentación o Feedback**

Se realiza la plenaria con el grupo sobre las conclusiones del ejercicio realizado y la manera acertada tanto de tomar decisiones como de resolver los conflictos apropiadamente, haciendo énfasis en los elementos del conflicto y el proceso de desarrollo del mismo. Se felicita a los participantes entregando un detalle, se concluye explicando las formas asertivas para resolver los conflictos.

### **Transferencia a nuevas situaciones**

Se solicita que el grupo se organice por parejas y represente el siguiente guion presentado a intercambiando los roles

#### **SITUACIÓN N° 1:**

“Un compañero del colegio está enojado contigo y no sabes exactamente porque. No son muy amigos pero te sientes incómodo ante esta situación porque la relación se ha empeorado. Te diriges a tu compañero”.

#### **Primera Resolución:**

Tú: Hola ....., me gustaría saber porque estás enojado conmigo. Me gustaría arreglar las cosas

Compañero: Si seguro!!! Son un chismoso. ¡Déjame tranquilo!

Tú: De verdad....., no sé de qué me hablas. Explícame bien que te pasa Conmigo

Compañero: Ah! No sabes lo que me pasa contigo!!

Tú: No de verdad no sé qué te pasa conmigo, porque de un día para otro no me saludaste más y me miras mal.

Compañero: Supongo que fue otro el que anduvo hablando mal de mí ¿no?

Tú: Yo no he hablado de ti con nadie. Ni siquiera sé porque estás enojado, sino pregúntale tus compañeros si yo dije algo de ti.

Compañero: Y si no fuiste tú ¿quién lo hizo?

Tú: No sé, pero si quieres te acompaño a que hablemos juntos con tus amigos, pero no quiero que estés enojado conmigo, sin motivos, me parece injusto.

Compañero: No lo averiguaré yo solo.

Tú: Bueno, espero que se aclaren las cosas, porque no quiero que estemos peleados sin motivos, sé que no hice nada que pudiera ofenderte.

Compañero: Está bien, creo que eres sincero, a lo mejor yo me dejé llevar por los chismes de algunos malintencionados. Discúlpame.

Tú: Está todo bien, me alegro que hayamos aclarado el problema.

Observación: Esta es una Resolución hábil del Problema actuando asertivamente porque:

2) Has mostrado respeto por la otra persona;

3) Has intentado solucionar el problema;

4) Probablemente has conseguido salvar la amistad al discutir el problema y al saber lo que realmente había sucedido.

Segunda Resolución:

Tú: Hola ....., me gustaría saber porque estás enojado conmigo. Me gustaría arreglar las cosas

Amigo: Si seguro!!! Son un chismoso. ¡Déjame tranquilo!

Tú: No sé de qué me estás hablando pero me parece que te equivocaste de persona.



Amigo: Ah! No sabes lo que me pasa contigo!!

Tú: Esta bien he intentado ser amable, pero si no me lo aclaras, es tu problema.

Amigo: Muy bien, no quiero hablar contigo!

Tú: No te preocupes, no te voy a rogar para que me creas, no me interesa

Observación: Esta es una Resolución Mala del Problema actuando agresivamente porque:



- 1) Al enojarte, has hecho que tu compañero se enoje más contigo;
- 2) No has intentado persuadir a tu compañero para aclarar lo que en realidad sucedió.

Luego se realiza la plenaria y se extraen las conclusiones, resaltando la forma como se sintió cada uno al afrontar la situación presentada y cuál es la forma adecuada de resolverla situación, así como que aspectos se resaltan de resolver los conflictos adecuadamente.

### **Tareas para casa**

Piensa en el último problema que tuviste con alguien y no se solucionó:

- ¿Qué es lo que fue mal?
- ¿Qué podrías haber hecho para que las cosas resultaran mejor?
- ¿Cómo unas buenas habilidades de resolución de problemas podrían haber cambiado lo que sucedió?

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 4 HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN</b></p>	
---	--	---

### **Instrucciones**

Se inicia la sesión recordando los principales elementos del tema anterior, se solicita a 9 personas voluntarias que hagan lectura del ejercicio dejado para la casa y se extraen las conclusiones de este, así mismo se explica la habilidad a trabajar en esta sesión.

### **Modelado**

Se presenta un video a los estudiantes donde se muestran dos ejercicios de negociación, y luego a través de una lluvia de ideas se construye el concepto las características y la forma de utilizar este mecanismo para resolver los conflictos

### **Ensayo conductual. Role-playing**

Se hacen 6 grupos de estudiantes a quienes se pide lean la historia “una versión modificada del cuento de caperucita roja”. Se solicita que apliquen a esta situación los pasos elementos de la negocian para lograr un acuerdo entre las partes.

### **Retroalimentación o Feedback**

Se realiza una socialización de la actividad encontrando diferentes formas de solucionar el conflicto a través de la negociación. Se explica claramente este mecanismo como puede funcionar en la escuela para resolver los problemas entre compañeros y lo importante de usar formar alternativas para resolver los conflictos que se nos presentan. Se felicita al grupo por sus aportes y su participación

### **Transferencia a nuevas situaciones**

El profesor presenta el siguiente caso

#### **LOS AMIGOS**

Isabel y Rafa son amigos, y a pesar de que se quieren mucho, a veces pelean. Además de estudiar juntos en clase, se reúnen siempre para hacer sus tareas. Isabel es muy cuidadosa con sus cosas y no le gusta que las toquen. Rafa es más juguetón y se distrae rápidamente cuando hacen las tareas. Hace unos días, mientras Isabel hacía sus tareas del colegio, llegó Rafa y le hizo un dibujo en el cuaderno como broma. Isabel lo empujó muy fuerte, Rafa cayó al suelo y se golpeó.

Finalizada la lectura pregunta a los estudiantes:

¿Qué quería Isabel?



¿Qué quería Rafa?

¿Cuál era el conflicto?

Un primer paso ante un conflicto es explorar todas las posibles soluciones

### **Tareas para casa**

En tu cuaderno escribe un conflicto que se te haya presentado y cómo pudiste resolverlo usando la negociación

	<p><b>COLEGIO USMINIA I.E.D</b></p> <hr/> <p><b>PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES</b></p> <p><b>MODULO 4 HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN</b></p>	
--	--	--

### **Instrucciones**

Se solicita que lea la tarea dejada para la casa por 6 estudiantes. Se explica que esta será la sesión fina y en ella realizaremos una evaluación de lo aprendido

### **Modelado**

Se presentan las conclusiones a las que llego en cada habilidad permitiendo la participación de los estudiantes resaltando los aspectos que les parecieron más importantes.

### **Ensayo conductual. Role-playing**

A cada grupo se entrega una de las habilidades trabajadas y se pide que construyan un mural resaltando la importancia de ella en las relaciones con sus compañeros y como estas han mejorado la convivencia entre ellos el ámbito escolar.

### **Retroalimentación o Feedback**

Cada grupo presenta el mural diseñado haciendo énfasis en los aspectos que han mejorado a partir del trabajo en las habilidades sociales y cuales los principales cambios que encontraron en la dinámica del grupo. Se felicita al grupo por su participación y

excelentes aportes

### **Transferencia a nuevas situaciones**

Cada grupo escribirá un conflicto que le haya ocurrido y aplicará el cada una de las habilidades aprendidas luego este será dramatizando a sus compañeros finalmente el profesor concluirá agradeciendo la participación entregando un diploma a cada miembro del grupo y resaltando la importancia de las habilidades sociales.

### **Tareas para casa**

Durante la semana por la paz los estudiantes en equipos presentara el trabajo adelantado en el programa con la dirección del equipo del programa así mismo cada día de la semana se trabaja en actividades con los estudiantes que permitan sensibilizar a toda la comunidad en la importancia de las habilidades sociales en la vida diaria.

### **Aplicación del programa**

La aplicación del programa de entrenamiento se inició a través de una primera sesión de observación de los grupos piloto a los cuales se plantearon diferentes actividades en las que se evidenciaba el uso de las habilidades sociales seleccionadas, mediante el diseño y aplicación de una matriz en la cual se recogieron cada una de las habilidades a trabajar con los estudiantes junto con los indicadores contemplados por Muñoz (2007) que mostraban el desempeño del grupo inicial, a la aplicación del programa de entrenamiento en habilidades sociales, con el fin de complementar el diagnostico de convivencia escolar inicial realizado.

La observación y registro fue realizada por la orientadora escolar de la institución, así como por tres estudiantes quienes registraron la información luego de una explicación detenida del instrumento y su objetivo, dinámica que fue aplicada a todas las sesiones en las que desarrollaron los módulos del programa. Al sistematizar los resultados se obtuvo

Primeras habilidades sociales: Dentro del grupo se observaron debilidades fuertes en la capacidad para escuchar a los compañeros, pues no se respeta la palabra del otro, existe

incapacidad de espera en la participación, así mismo no es fácil para los estudiantes entablar conversaciones sostenidas, aunque iniciar la conversación es mucho más sencillo para ellos, al encontrar dudas en los ejercicios planteados no se utiliza como recurso la pregunta para solucionar la situaciones presentada, si no que resuelven de manera arbitraria.

Habilidades sociales avanzadas: Dentro de este grupo de habilidades se encontró una gran debilidad en el seguimiento de instrucciones, así como la capacidad para disculparse, no es fácil para los estudiantes referirse a los otros en términos de cordialidad.

Habilidades relacionadas con los sentimientos: En la observación se encontró que este grupo de habilidades son las que presentar mayor afectación, pues es muy difícil para los estudiantes expresar sus sentimientos, así como poder entender las emociones del otro. La posibilidades de expresar afecto tal vez por timidez y falta de seguridad se muestra en la observación casi inexistentes, así mismo se encontraron evidencias de poco manejo de las emociones, lo que genera en algunos momentos conflictos entre los compañeros, los estudiantes se desbordan con facilidad especialmente el grupo de los más pequeños.

Habilidades alternativas a la agresión: En estas habilidades se observó la forma inadecuada de resolver los conflictos, por parte de los estudiantes, utilizando en algunos casos expresiones agresivas con el fin de imponer una manera de pensar, de igual forma manifiestan los estudiantes que en pocos casos recurren al dialogo como mecanismo para resolver sus diferencias, por último es importante encontrar el uso de las bromas como una de las razones de mayores conflictos en el grupo.

### ***Aplicación de los módulos de entrenamiento en habilidades sociales.***

Es importante señalar que la aplicación del programa permitió sin duda el uso de metodologías diferentes a las usadas en las rutinas de clase, así mismo el otorgar el papel de liderazgo a los estudiantes, permitió una experiencia más significativas y humana en el proceso adelantado.

A continuación se presenta una breve descripción de la aplicación de cada uno de los módulos del programa:

**Módulo de Primeras habilidades sociales:** El desarrollo de las actividades de este módulo permitieron a los estudiantes comprender la importancia de la escucha activa, como elemento indispensable en el manejo de las relaciones interpersonales, la insistencia de aplicar lo aprendido en el módulo, por parte del equipo docentes, al interior de la dinámica de todas las clases, permitió mejorar la capacidad de escuchar y respetar la palabra del compañero. Así mismo, se ha recalcado la importancia de preguntar en forma asertiva para dar solución a las dificultades presentadas.

Los estudiantes encontraron en el módulo un espacio diferente, en el cual pudieron interactuar más libremente y dialogar sobre las dificultades existentes, en relación con esta habilidad, sin contar con la presión de una calificación. Comprendieron la importancia de mejorar las relaciones entre compañeros, tanto dentro del grupo como fuera de él. Es importante destacar el interés y satisfacción mostrada por los estudiantes ante las actividades propuestas.

**Habilidades sociales Avanzadas:** Este módulo permitió generar en el estudiante un aprendizaje mucho más experimental, a partir de su propia vivencia, lo que llevo a entender más fácilmente las habilidades propuestas. Se evidencia el surgimiento en el estudiante de elementos de regulación y control con el grupo, cuando recuerdan a sus compañeros la forma adecuada de participar o escuchar, se percibe la insistencia de algunos estudiantes en el no olvidar el trabajo realizado en los módulos.

Las actividades propuestas generaron bastante interés y discusión logrando fortalecer también la capacidad para escribir, lo que pensamos y desarrollar un debate siguiendo instrucciones precisas para obtener mejores resultados.

**Habilidades relacionadas con los sentimientos:** Las actividades desarrolladas dentro de esta habilidad, generaron en los estudiantes bastante controversia y participación, así mismo se mostró, una respuesta positiva con relación a los ejercicios propuestos, encontrando en los

estudiantes conclusiones importantes en torno al manejo de sus emociones y la necesidad de poder expresar con más facilidad sus sentimientos hacia los demás. Se logró fortalecer la empatía dentro del grupo que permitió estrechar los lazos entre pares e inclusive resolver algunos conflictos existentes al interior del grupo.

Habilidades alternativas a la agresión: Este módulo permitió brindar herramientas importantes a los estudiantes para resolver sus conflictos, así como la oportunidad a la institución de generar espacios de dialogo para los cursos con el fin de mejorar la convivencia escolar, a través de la consolidación de consejos de aula, en los cuales los estudiantes junto con el tutor resuelven las dificultades que se presentan en el grupo. Por otra fue significativo encontrar un gran número de estudiantes interesado en conformar el equipo de mediación del conflicto escolar dentro la institución. Los ejercicios permitieron resignificar la importancia resolver los conflictos adecuadamente, así como evidenciar la nefastas consecuencia presentadas, dentro el contexto de los estudiantes cuando los conflictos se desbordan.

Actividad de cierre: Con el fin de consolidar el trabajo realizado dentro de cada uno de los módulos, se solicitó a los estudiantes que conformaran grupos de siete personas, quienes adoptaron una mascota, usando como objeto simbólico un huevo, al cual cada equipo registro con un nombre y sexo, luego de discutirlo y ponerse de acuerdo. El cuidado de la mascota se desarrolló durante dos semanas, en las cuales cada integrante del grupo a través de la rotación diaria la cuidó y depositó sus experiencias en un diario de campo, el cual fue denominado el cuaderno viajero de mis sueños.

El cierre de esta experiencia junto con la actividad final de evaluación del programa, se realizó en una salida pedagógica de un día completo, al parque Simón Bolívar que se denomina campamento escolar “A volar con tus sueños” con el acompañamiento de los tutores de cada curso. Durante esta jornada se realizaron diversas actividades entre las que se encuentran; el montaje del campamento de los grupos, el desarrollo de diferentes reflexiones, en primer lugar sobre la evaluación del programa así como, la socialización de las experiencias obtenidas en cuidado de la mascota simbólica y su relación con lo aprendido en los diferentes módulos.



En donde se encontró una evaluación positiva del programa por parte de los estudiantes, quienes manifestaron la importancia de generalizar estas actividades en con toda la institución, así como establecer un espacio anual de campamento con todos los grupos del colegio.