

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

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DISMINUIR CONDUCTAS DE RECHAZO E
INDIFERENCIA ENTRE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO CICLO DEL CENTRO
EDUCATIVO DISTRITAL MOTORISTA

PAMELA LUNA ACOSTA

ASESORA

JUANITA LLERAS ACOSTA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ

2015

TABLA DE CONTENIDO

Resumen

Palabras clave

CAPÍTULO 1	12
1. Problema	12
2. Antecedentes del problema	14
3. Justificación	17
4. Pregunta de investigación	20
4.1. Objetivos.....	20
CAPÍTULO 2	22
5. Marco legal	22
6. Estado del Arte.....	28
7. Referentes Teóricos	35
7.1. Rechazo e Indiferencia Entre Pares: Niños Rechazados E Ignorados	35
7.1.1. El rechazo y la indiferencia como un problema de todos	38
7.1.2. Características De Niños Rechazados E Ignorados	40
7.2. Regulación emocional	44
7.3. Empatía.....	46

7.3.1. Cómo lograr el desarrollo de la empatía	51
7.4. Comunicación asertiva	53
7.4.1. La comunicación asertiva y la escucha activa	54
7.4.2. Tipos de comunicación	56
CAPÍTULO 3	58
8. Diseño metodológico	58
8.1. Enfoque, alcance y diseño	58
8.2. Población.....	59
8.2.1. Caracterización del contexto local	59
8.2.2. Caracterización institucional.....	60
8.2.3. Caracterización de la muestra	63
8.3. Categorías de análisis	64
8.4. Instrumentos de recolección de datos.....	70
8.4.1. Diarios de campo	70
8.4.2. Cuestionario socio métrico de nominaciones	72
CAPÍTULO 4	75
9. Presentación de resultados	75
9.1. Categoría rechazo e indiferencia	76
9.2. Categoría regulación emocional.....	91
9.3. Categoría empatía.....	93

9.4. Categoría comunicación asertiva	96
CAPÍTULO 5	98
10. Análisis y conclusiones	98
10.1. Categoría rechazo e indiferencia	98
10.2. Categoría regulación emocional	100
10.3. Categoría empatía	101
10.4. Categoría comunicación asertiva	103
CAPÍTULO 6	105
11. Presentación de las estrategias	105
11.1. Actividades previas	111
11.2. Estrategias pedagógicas	114
11.2.1. Estrategia n° 1	118
11.2.2. Estrategia n° 2	123
11.2.3. Estrategia n° 3	127
11.2.4. Estrategia n° 4	129
11.2.5. Estrategia n° 5	132
11.3. Cronograma de implementación	136
CAPÍTULO 7	138
12. Presentación de resultados	138

12.1.	Refuerzo y aprendizaje de competencias emocionales, cognitivas y comunicativas a partir de la economía de fichas “Demóstrate”	139
12.2.	Mímica corporal, lectura y escritura como estrategias para generar empatía “imaginarte”	141
12.3.	Trabajo entre pares y juego como estrategia para el aprendizaje de nuevas competencias afectivas, cognitivas y comunicativas “emparejados”	142
12.4.	Escritura colectiva como estrategia para la ampliación del bagaje conceptual de las emociones: corazón aventurero.....	146
12.5.	Encuentro personal: experiencia directa como estrategia de aprendizaje activo de competencias empáticas y comunicativas.....	148
CAPÍTULO 8		151
13.	Análisis y ajuste	151
13.1.	Análisis y ajuste Estrategia Demóstrate	151
13.2.	Análisis y ajuste Estrategia Imaginarte	155
13.3.	Análisis y ajuste Estrategia Emparejados.....	156
13.4.	Análisis y ajuste Estrategia Corazón aventurero	159
13.5.	Análisis y ajuste Estrategia Encuentro personal.....	160
CAPÍTULO 9		166
	Reflexión pedagógica.....	166
CAPÍTULO 10		170
	Referentes Bibliográficas.....	170

ANEXOS.....	177
Anexo 1 Formato diario de campo.....	177
Anexo 2 Ejemplo Diario de campo.....	178
Anexo 3 Cuestionario socio métrico de nominaciones.....	180
Anexo 4 Formato consentimiento informado	183
Anexo 5 Tabulación de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario	184
Anexo 6 Consentimiento informado.....	187
Anexo 7 Folleto para docentes.....	188
Anexo 8 Instrumento de autoevaluación para docentes.....	190
Anexo 9 Formato individual de competencias.....	192
Anexo 10 Formato de seguimiento “Emparejados”.....	194
Anexo 11 Tabla periódica de las emociones.....	197
Anexo 12 Resultados de la socialización de la estrategia "Demóstrate"	198
Anexo 13 Formato de observación estrategia Demóstrate	201
Anexo 14 Resultados de la aplicación del formato de auto reporte para la estrategia Imaginarte	203
Anexo 15 Evidencias fotográficas “Imaginarte”	206
Anexo 16 Formato de observación estrategia “Imaginarte”	207
Anexo 17 Resultados de la evaluación de la muestra de estudiantes que participaron en la estrategia “Emparejados”	208

Anexo 18 Resultados observación de la estrategia "Corazón aventurero"	215
Anexo 19 Resultados formato de autorreporte estrategia “Encuentro personal”	216
Anexo 20 Resultados observación estrategia “Encuentro personal”	221
Anexo 21 Ejemplo carta.....	223

Índice de tablas

TABLA 1. DESCRIPCIÓN DE CATEGORÍAS.....	65
TABLA 2. RESULTADOS CATEGORÍA RECHAZO E INDIFERENCIA	88
TABLA 3. RESULTADOS CATEGORÍA REGULACIÓN EMOCIONAL.....	92
TABLA 4. RESULTADOS CATEGORÍA EMPATÍA.....	94
TABLA 5. RESULTADOS CATEGORÍA COMUNICACIÓN ASERTIVA	96
TABLA 6. RELACIÓN ENTRE CONCLUSIONES Y OBJETIVOS DE LA CATEGORÍA DE REGULACIÓN EMOCIONAL	106
TABLA 7. RELACIÓN ENTRE CONCLUSIONES Y OBJETIVOS DE LA CATEGORÍA DE REGULACIÓN EMOCIONAL	108
TABLA 8. RELACIÓN ENTRE CONCLUSIONES Y OBJETIVOS DE LA CATEGORÍA DE EMPATÍA	109
TABLA 9. RELACIÓN ENTRE CONCLUSIONES Y OBJETIVOS DE LA CATEGORÍA DE COMUNICACIÓN ASERTIVA	110
TABLA 11 EJERCICIO PREVIO DE SOCIALIZACIÓN CON DOCENTES.....	112
TABLA 12 CUADRO RESUMEN ESTRATEGIAS	114
TABLA 10FORMATO ESTRATEGIAS	117
TABLA 13 ESTRATEGIA N° 1.....	118
TABLA 14 ESTRATEGIA N° 2.....	123
TABLA 15 FORMATO DE AUTO REPORTE PARA EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA 2.....	126
TABLA 16 ESTRATEGIA N° 3.....	127
TABLA 17 ESTRATEGIA N° 4.....	129
TABLA 18. FORMATO DE CO EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA "CORAZÓN AVENTURERO"	131
TABLA 19 ESTRATEGIA N° 5.....	132
TABLA 20 FORMATO DE AUTO REPORTE ESTRATEGIA 5.....	136
TABLA 21. RESUMEN DE TÉCNICAS DE EVALUACIÓN POR ESTRATEGIA	138

Índice de figuras

FIGURA 1. JUSTIFICACIÓN DE NOMINACIONES POSITIVAS	77
FIGURA 2: JUSTIFICACIÓN DE NOMINACIONES NEGATIVAS	78
FIGURA 3. JUSTIFICACIÓN DE PERCEPCIONES POSITIVAS	80
FIGURA 4. JUSTIFICACIÓN DE PERCEPCIONES NEGATIVAS	82
FIGURA 5. RAZONES PARA NO TRABAJAR CON UN(A) COMPAÑERO(A)	84
FIGURA 6. NOMINACIONES POR SUJETO	85
FIGURA 7 FORMATO DE OBSERVACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS	118
FIGURA 8. PUNTAJE POR ESTUDIANTE	120
FIGURA 9. GRAFICA ESTADÍSTICA POR ESTUDIANTE	121
FIGURA 10. EJERCICIO DE SENSIBILIZACIÓN ESTRATEGIA 5	134
FIGURA 11. ENTREVISTA A UN PERSONAJE DE LA COMUNIDAD	134
FIGURA 14 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO DE NOMINACIONES EN EL SUJETO 12	144
FIGURA 15 HABILIDADES QUE REQUIEREN REFUERZO DE ACUERDO CON EL FORMATO DE VALORACIÓN INICIAL DEL SUJETO 12	145
FIGURA 16 HABILIDADES QUE PRESENTARON FORTALECIMIENTO EN EL SUJETO 12 DESPUÉS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA	145
FIGURA 32. EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LA ESTRATEGIA "CORAZÓN AVENTURERO"	148

Resumen

El presente trabajo de investigación busca disminuir las conductas de rechazo e indiferencia que se presentan entre los estudiantes del segundo ciclo del Centro Educativo Distrital Motorista de Bogotá, Colombia, a partir del trabajo en tres competencias específicas: regulación emocional, empatía y comunicación asertiva. La población con la cual se desarrolló el estudio está conformada por 75 estudiantes con edades entre los 7 y los 11 años pertenecientes a los grados tercero y cuarto.

La información se recolectó mediante el análisis de diarios de campo y la aplicación del Cuestionario socio métrico de Nominaciones adaptada de la versión original de García Bacete (2007), de esta manera se lograron especificar las conductas de rechazo e indiferencia presentes en el grupo, el perfil de los estudiantes identificados como rechazados e ignorados y su relación con el nivel y calidad en el desarrollo de las tres competencias formuladas para finalmente elaborar a partir del análisis de los datos obtenidos las estrategias pedagógicas.

Las estrategias propuestas emplean una combinación de técnicas socio cognitivas y conductual cognitivas cuya aplicación puede ser de carácter grupal o individual, en función de los objetivos que persigue cada una. Estas estrategias emplean diversas alternativas pedagógicas tales como la economía de fichas, la mímica corporal, el juego, el trabajo en pares, la lectura, la escritura y la experiencia directa.

Finalmente, se presentan los ajustes de las estrategias, que surgen a partir del análisis de los resultados de la evaluación de la prueba piloto realizada con los grupos seleccionados y con participación de estudiantes y pares docentes.

Palabras clave: Niños víctimas de rechazo, niños ignorados, empatía, regulación emocional, comunicación asertiva.

Abstract

This research seeks to reduce the behaviors of rejection and indifference that arise among students of the second cycle of the School Centro Educativo Distrital Motorista de Bogotá, Colombia, from the work in three specific competencies: emotional regulation, empathy and assertive communication.

The population in which the study was conducted is comprised of 75 students aged between 7 and 11 years belonging to the third and fourth degrees.

The information was gathered through analysis of field notes and the implementation of the metric partner Questionnaire Nominations adapted from the original version of García Bacete (2007), so they are able to specify behaviors of rejection and indifference present in the group, the profile of students identified as rejected and ignored and their relationship to the level and quality in the development of the three competencies presented in order to draw from this analysis of data obtained teaching strategies.

The proposed strategies use a combination of cognitive and cognitive behavioral techniques partner whose application can be group or individual, depending on the objectives of each. These strategies employ various educational alternatives such as token economies, body mime, play, work in pairs, reading, writing and direct experience.

Finally, adjustments to strategies that emerge from the analysis of the results of the evaluation of the pilot test with selected groups and participation of students and faculty peers are presented.

Keywords: rejected children, neglected children, emotional regulation, empathy and assertive communication.

CAPÍTULO 1

Antecedentes del problema, justificación, pregunta de investigación y objetivos

1. Problema

En el Centro Educativo Distrital Motorista, de la localidad séptima de Bogotá, los estudiantes del ciclo dos (grados tercero y cuarto), presentan continuamente conductas de rechazo, indiferencia o agresividad entre sí. Se evidencia claramente la preferencia por ciertos integrantes del grupo y la indiferencia o el rechazo hacia otros, especialmente cuando se asignan actividades grupales, lo cual adicionalmente, dificulta el desarrollo de las actividades académicas.

En el lenguaje empleado por los estudiantes, las expresiones no verbales y verbales están cargadas de un significado despectivo hacia los demás en el que se hace énfasis en apreciaciones negativas respecto a su comportamiento y personalidad, lo cual genera malestar en los niños agredidos y un ambiente tenso en el cual los juicios entre pares refuerzan y establecen el surgimiento de subgrupos que dificultan aún más la integración entre estudiantes.

Los niños rechazados o ignorados presentan ciertas conductas que no son aprobadas por sus compañeros y que dificultan la integración con el grupo, tales como el aislamiento voluntario, una destreza pobre para iniciar interacciones, comportamientos inmaduros, pasivos o agresivos, entre otros.

Es común que cuando alguno de estos estudiantes se encuentra en dificultades o requiere de ayuda por parte de sus compañeras y compañeros, no surja por iniciativa propia el

proporcionarla. Hay algunos estudiantes que, aparentemente, pasan desapercibidos ante los demás y difícilmente son incluidos en los grupos para realizar actividades de tipo académico o recreativo.

Durante el primer semestre del 2014, se realizaron registros de diario de campo que arrojaron importante información respecto a las principales características y factores promotores de rechazo e indiferencia entre los estudiantes del segundo ciclo. Gracias a la correlación realizada entre las observaciones registradas y la teoría consultada respecto a las relaciones sociales entre niños en etapa escolar, es posible afirmar que una causa de la latente indiferencia y rechazo entre estudiantes radica en la falta de madurez en el desarrollo de competencias tales como la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva.

El pobre desarrollo de las competencias mencionadas anteriormente, se evidencia a diario en la calidad de las relaciones y desempeños de los niños y niñas. Generar en el estudiante la habilidad para reconocer los estados afectivos propios y del otro, comprender su situación mediante la empatía, hacer uso del lenguaje verbal y no verbal como instrumento para compartir emociones y manifestar interés y preocupación por los demás y emplear esta información para encontrar alternativas de solución diferentes a la indiferencia y el rechazo, favorecerá la integración del grupo y la mitigación de la problemática descrita anteriormente, así como sus comportamientos en el futuro, tanto en la institución como fuera de ella.

2. Antecedentes del problema

El estudio de las relaciones entre iguales surge desde la psicología como un intento por comprender su importancia y el impacto que generan a corto y largo plazo las dificultades en el ajuste social o en el establecimiento de relaciones sociales sanas entre pares.

Específicamente, la psicología educativa profundiza en la caracterización de estas relaciones en el contexto escolar y el impacto que genera el éxito o el fracaso en su establecimiento.

Alrededor de los años 70 y 80, surgen gran cantidad de investigaciones sobre las relaciones entre iguales. En estas investigaciones se señala la influencia de los compañeros en el aprendizaje de actitudes, valores e informaciones respecto del mundo que rodea al niño; la adquisición y el desarrollo de la habilidad de percibir las situaciones desde el punto de vista del otro; la formación de la identidad personal; la adquisición de habilidades sociales; el control de los impulsos agresivos; la continuación del proceso de socialización del rol sexual; el nivel de aspiración educativa y el logro académico y la posibilidad de disponer de fuentes de apoyo en situaciones de estrés. (Cava, 2000, p, 2)

El estudio de las relaciones sociales entre iguales, implica el análisis de los grupos que se forman al interior de las aulas o los centros educativos. Los análisis socio métricos empleados para tal fin, pusieron en evidencia cinco grupos socio métricos específicos: el grupo de los estudiantes populares, el de los rechazados, ignorados, promedios y controvertidos.¹

¹ Principales subtipos socio métricos: Se hallan principalmente el grupo de los estudiantes populares, es decir, aquellos que gozan de gran aceptación e incluso admiración por parte del grupo; los estudiantes rechazados, no resultan agradables para la mayoría de compañeros por lo cual son excluidos directamente del grupo; los estudiantes ignorados son indiferentes para sus compañeros y generalmente no reciben nominaciones positivas ni negativas, los

Rápidamente el grupo de los estudiantes con mayores dificultades de ajuste social, es decir el de los rechazados e ignorados, llamó la atención y se adelantaron investigaciones exhaustivas para caracterizarlos e identificar los principales factores que ocasionaban dichos conflictos. Debido a la estabilidad en el estatus socio métrico del primer grupo, los estudios se enfocaron más en éste y concluyeron hacia los años ochenta que uno de los factores más relevantes para ocasionar rechazo hacia un individuo, se debía a la presencia de conductas violentas, se llegó incluso a “asumir que la conducta violenta constituía la principal causa de rechazo por el grupo de los iguales” Dodge (en Estévez, 2009)

Posteriormente, hacia los años 90 las investigaciones demostraron que no todos los sujetos rechazados eran violentos y que podían distinguirse por lo menos dos subtipos de rechazados, el de tipo agresivo y el sumiso o pasivo. Esto abrió las puertas a nuevas investigaciones que ampliaron la caracterización de los dos grupos mencionados y los conocimientos que hasta el momento se tenían frente a los factores asociados.

Actualmente el problema del rechazo y la indiferencia no se considera propio del sujeto rechazado o ignorado, sino una situación en la que el grupo escolar, la familia y los docentes están totalmente involucrados y tienen responsabilidad compartida, tal como lo sugiere Bacete (2010) en su investigación titulada “El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general”

Las acciones que desde la escuela se vienen desarrollando para abordar esta problemática buscan desplegar en los estudiantes habilidades para resolver de forma pacífica conflictos y aceptar la diferencia. Tal es el caso por ejemplo, de la propuesta realizada por

estudiantes controvertidos tiene altos índices de aceptación y al mismo tiempo de rechazo y finalmente, los estudiantes promedio, son individuos que no se destacan en comparación al resto del grupo por ser altamente rechazados ni aceptados.

Chaux, Lleras y Velasquez (2004) denominada “Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas”

Los aportes realizados por programas como el mencionado, contribuyen a la formación de una conciencia más profunda en estudiantes, padres de familia y docentes respecto a la problemática de la falta de aceptación. No obstante, ya que como se mencionó anteriormente, el rechazo y la indiferencia entre pares no es un asunto necesariamente relacionado con la violencia, urge la implementación de estrategias pedagógicas que atiendan a la diversidad de perfiles que aparecen dentro de los dos grupos socio métricos seleccionados en este proyecto de investigación y se orienten específicamente a brindar a los estudiantes en general herramientas cognitivas, emocionales y comunicativas que contribuyan a minimizar la presencia de conductas de rechazo e indiferencia y fortalezcan las relaciones de amistad y compañerismo en el aula.

3. Justificación

Ya que la escuela no es solo una entidad educativa sino el "lugar de socialización privilegiada y lugar de paso obligatorio para los niños" (Jiménez, 2011, p. 5) resulta una excelente fuente de información para comprender y reorientar los comportamientos sociales hostiles o indiferentes que actualmente tanto afectan a la sociedad. Es en la escuela donde tenemos la oportunidad de abordar dichas problemáticas en etapas iniciales, lo cual representa una muy importante ventaja y positiva proyección para la prevención de futuros conflictos sociales más complejos.

Incluir en la escuela la formación emocional, es un reto para el mundo de este siglo más que de cualquier otro. Evidentemente los esfuerzos que como sistema educativo realizamos para atender a las demandas de formación emocional de nuestros niños, resultan insuficientes, aunque no sean pocos. Es preciso cuestionarnos respecto a los alcances y limitaciones que hasta el momento hemos tenido en esta ardua tarea y a partir de la reflexión crítica dar punto de partida para el fortalecimiento o la creación de nuevas alternativas para el cambio social.

Las relaciones entre pares tienen gran incidencia en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas, esta influencia puede ser positiva o negativa, de acuerdo con el grado de adaptación y aceptación obtenida dentro del grupo, es por ello, que resulta altamente probable que niños que manifiestan conductas de indiferencia y rechazo o que han sido víctimas de las mismas, crezcan incorporando inconscientemente un sentimiento de indiferencia ante los demás o desarrollen comportamientos sociales no adecuados a futuro, de no atenderse a tiempo esta situación. Por ejemplo, es demostrado, que estudiantes rechazados y/o agresivos,

serán jóvenes y adultos con dificultades en el desarrollo de comportamientos sociales estables (Morison y Masten, 1991) ya sea por cuestionar su propio valor dentro del grupo o el de los demás.

El incremento en el tiempo de conductas de rechazo e indiferencia frente a un individuo, impactan directamente sobre aspectos como el desarrollo de su identidad, la autoestima, la competencia social y la propia salud mental. Según Daniel Goleman, la ausencia de sintonía emocional, converge en personalidades altamente agresivas y abusivas. Tal es el caso de los criminales, los sociópatas y los abusadores sexuales, quienes “son incapaces de experimentar empatía. Esta incapacidad para sentir el dolor de sus víctimas les permite decirse mentiras que estimulan su crimen” (Golemán, 1995, p.134)

El rechazo como proceso interpersonal hace referencia a que es necesario no sólo observar el comportamiento de los rechazados, sino que es igualmente importante observar cómo les tratan sus iguales (Asher et. al., 2001), y cómo las dinámicas que se plantean en la sociedad, redes, institución y por supuesto el aula redes, les influyen.

Dado que como plantea Karen Bierman los pares son los que controlan los nichos de oportunidades sociales, entonces la “mirada investigativa” debe estar en todo el sistema implantado. Salovey y Mayer (en Berrocal, 2005), pioneros en el tema de la inteligencia emocional resaltan que en el contexto escolar, los estudiantes se enfrentan a diario a situaciones en las que tienen que hacer uso de habilidades emocionales para adaptarse adecuadamente a la escuela.

Pese a que todos poseemos potencialmente las habilidades necesarias para establecer relaciones sociales sanas, las experiencias y el contexto promueven o frenan su desarrollo, razón por la cual las acciones que desde la escuela puedan generarse para contribuir a esta causa ampliarán la gama de experiencias sociales y afectivas de los niños al mismo tiempo que les darán las orientaciones pertinentes para tener un manejo adecuado de sus emociones y enfrentar de forma exitosa los retos que se les presenten. Será posible también desarrollar un interés genuino por los otros y no solo centrado en normas y en el mantenimiento de un orden social, tal como lo sugiere Staub (en Eisenberg, 1987).

Jorge Mario Jaramillo, investigador de la Universidad Santo Tomás afirma en su estudio sobre los factores asociados al rechazo y aceptación entre pares, que el desarrollo de ciertas competencias emocionales facilita el establecimiento y mantenimiento de lazos fructíferos con otras personas, mientras que quienes no logren desarrollarlas estarán más expuestos a presentar dificultades de adaptación y a sufrir rechazo o maltrato de parte de sus compañeros (Fernández y Extremera, 2002 en Jaramillo, 2006).

Desarrollar este estudio contribuirá a que niños que normalmente son rechazados puedan modificar las conductas que generan esta clase de reacciones ante los demás y adicionalmente, aquellos que rechazan o ignoran a los demás, podrán ser más conscientes del efecto que sus actos producen en sus compañeros desde un punto de vista tanto racional como emocional, promoviendo el establecimiento de relaciones basadas en el reconocimiento y el respeto por la diferencia.

Por último, incluir modificaciones en el sistema actual de educación será un punto de partida para que los docentes estemos en la capacidad de educar no solo académica sino

emocionalmente, en primer lugar como modelos a seguir y también como conocedores del comportamiento humano, no desde la teoría, sino desde la realidad.

4. Pregunta de investigación

¿Cómo disminuir las conductas de rechazo e indiferencia presentes en los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista mediante estrategias pedagógicas que fortalezcan la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva?

4.1. Objetivos

Objetivo general

Disminuir las conductas de rechazo e indiferencia presentes entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista, mediante el diseño e implementación de estrategias pedagógicas fundamentadas en el fortalecimiento de la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva.

Objetivos específicos

1. Especificar las conductas y factores de rechazo e indiferencia que se presentan entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

2. Caracterizar el perfil de los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista identificados como rechazados e ignorados de acuerdo con su desempeño en las competencias de regulación emocional, empatía y comunicación asertiva.

3. Elaborar e implementar las estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la regulación emocional, empatía y comunicación asertiva con el fin de disminuir las conductas de rechazo e indiferencia presentes entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

4. Ajustar las estrategias de acuerdo con la información arrojada por la evaluación del alcance de las mismas.

CAPÍTULO 2

Marcos de investigación

5. Marco legal

Desde la ley 115 de 1994, Ley General de Educación de Colombia, se propone la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley general de Educación, 1994, p 15), reconociendo la multidimensionalidad del ser humano y por ende la necesidad de atender a esta diversidad desde la escuela.

Por su parte, el código de infancia y adolescencia de Colombia (2007) resalta dentro de su finalidad el garantizar a los niños, niñas y adolescentes su pleno desarrollo en un ambiente de felicidad, amor y comprensión sin discriminación alguna. Los esfuerzos que desde la escuela se realizan por proporcionar a los estudiantes dicho ambiente, atienden directamente a este propósito, especialmente mediante el trabajo que garantiza el conocimiento y cumplimiento de derechos y deberes fundamentales.

Trabajar desde la dimensión socio afectiva en la escuela y específicamente desde la construcción de relaciones basadas en el reconocimiento y la aceptación del otro, en lo que respecta a este proyecto de investigación, responde a las demandas de nuestros niños y niñas de conocer y dominar aquellas herramientas afectivas que les ayuden a asumir positivamente sus realidades por medios pacíficos y democráticos.

Velamos desde la escuela por la integridad personal de niños y niñas cuando proponemos estrategias pedagógicas que favorecen la creación de ambientes sanos y armoniosos, en los que prevalece el respeto y la consideración por los otros. Además al dar origen a planes como éstos, se da cumplimiento al artículo 42 del código de infancia y adolescencia de Colombia (2006), en el cual se dictan las obligaciones especiales de las instituciones educativas, que traspasan los límites de lo académico, tales como garantizar un trato igualitario, a pesar de las diferencias de credo, sexo, etnia, etc.

Las diferentes construcciones pedagógicas materializadas en los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), tal como lo expresan en el mensaje del ministro en su introducción a éstos, buscan generar procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los investigadores educativos.

Dichos cambios empiezan por animar el surgimiento de una visión nueva sobre la educación “capaz de hacer realidad las posibilidades intelectuales, espirituales, afectivas, éticas y estéticas de los colombianos, que garantice el progreso de su condición humana” (*Lineamientos curriculares para ética y valores*, 1998).

Específicamente, desde los lineamientos de ética y valores propuestos por el MEN (1998) se expresa una fuerte preocupación por la situación actual por la que atraviesa nuestra patria, Colombia y que tanto afecta los procesos de socialización y educación de nuestra niñez. Es por ello que desde la formación ética y moral se establece como uno de los propósitos fundamentales de la educación abarcar dos dimensiones de acción: el mundo de la

vida desde el cuidado y la atención a uno mismo y el mundo de la vida desde el cuidado y la atención a los demás.

Otro aspecto de preocupación en la educación moral que se expresa en el documento, está relacionado con su naturaleza, pues al ocuparse de los comportamientos de la vida, no debe limitarse a un simple lugar en el currículo, pues su aprendizaje no se desarrolla solamente dentro del aula sino en cualquier lugar en el que haya interacción social.

Una nueva invitación, relacionada íntimamente con el desarrollo moral, surge mediante la formulación de las competencias ciudadanas. Esta propuesta brinda una solución para la preocupación de la educación ética y moral, pues se plantea de modo transversal al contemplar que la formación ciudadana no es una asignatura, sino una responsabilidad compartida.

Las competencias ciudadanas (MEN, 2004) se enmarcan dentro de tres grandes grupos que a su vez buscan fortalecer el desarrollo de diferentes competencias específicas. Los grupos en las que se encuentran organizadas las competencias ciudadanas son convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Las competencias que se busca desarrollar son las comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras. La propuesta planteada en este proyecto de investigación, guarda estrecha relación no solamente con los propósitos que buscan, sino con las competencias que proponen para promover la formación ciudadana.

Aun cuando en este proyecto de investigación no se establece como objetivo explícito la formación ciudadana, si se aporta a su tesis al apuntar a la transformación de la realidad

que dentro de las aulas, y específicamente en el segundo ciclo del CED Motorista, se presenta respecto al rechazo y la indiferencia entre pares. Partir de la consideración de los demás como sujetos con el mismo valor que el propio, aporta a la construcción de un sentido de la vida diferente en el que las conductas de exclusión se desmoronan cuando hallamos en el otro un punto de vista tan válido como el propio.

La Secretaría de Educación del Distrito Capital de Colombia (SED) por su parte, formula un nuevo modelo pedagógico basado en el desarrollo Socio-afectivo dentro del marco de la política de reorganización curricular por ciclos como alternativa para fortalecer la ciudadanía. En esta propuesta, se proponen tres ejes que contienen las habilidades socioafectivas esenciales para el desarrollo personal y social de niños, niñas, jóvenes y adultos desde la escuela: eje intrapersonal, interpersonal, comunicación asertiva y capacidad para resolver problemas.

Estos ejes contienen el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y sociales en el contexto de la escuela. El presente trabajo de investigación, por su parte, también hace uso de estas competencias de forma más específica al identificar y establecer como medio para alcanzar la meta de la disminución de las conductas de rechazo e indiferencia la comunicación asertiva, la empatía y la regulación emocional.

Desde el contexto particular en el cual se desarrollará el proyecto, es decir, desde el CED Motorista, se cuenta con un modelo pedagógico y un PEI (Valores y actitudes para un ser humano competente) que reconoce la formación en valores como uno de sus pilares, razón por la cual el modelo de la pedagogía afectiva sustenta el quehacer pedagógico dentro de la institución.

Actualmente el PEI de la institución se encuentra en proceso de modificación y enriquecimiento gracias a la participación de toda la comunidad educativa. Pese a no tener aún un documento final, es evidente el deseo de la comunidad por proporcionar a los niños, niñas y jóvenes de la escuela un ambiente escolar rico en espacios pedagógicos que contribuyan a la formación afectiva y en valores.

Es por ello que como misión del CED Motorista se plantea “Promover una formación integral de las niñas, niños y jóvenes, considerando sus características individuales, familiares, sociales y culturales por medio de un proyecto pedagógico centrado en la afectividad, la autonomía, la participación, la formación en valores y el desarrollo de habilidades que les permita a los estudiantes fortalecer su identidad y autonomía para iniciar la construcción de un proyecto de vida que aporte positivamente en su entorno.” (PEI Centro Educativo Distrital Motorista, 2013, p 5).

El instrumento que permite la materialización de la misión del CED Motorista, se encuentra en su Modelo de la pedagogía afectiva. Desde este modelo, se propone el trabajo a partir de tres grandes enfoques: el amor a sí mismo, el amor a los otros y el amor al mundo y al conocimiento. Estos enfoques son susceptibles de ser abordados gracias al desarrollo y fortalecimiento de habilidades interpersonales, intrapersonales, de comunicación asertiva y resolución de conflictos como aporte de la propuesta mencionada anteriormente respecto al modelo del desarrollo socioafectivo de la Secretaría de Educación Distrital.

Cada uno de los enfoques mencionados, contiene una amplia gama de habilidades sociales, entre las cuales la institución resalta el papel de la empatía, la autorregulación, la

cooperación, la restauración, la conciencia ética y social, la escucha activa y la resiliencia entre otros, tal y como se manifiesta en el PEI del 2013.

La presente propuesta de investigación reconoce la importancia que la institución educativa Motorista otorga a la formación social y afectiva de sus educandos y parte del deseo de proporcionar a los estudiantes espacios armónicos en los que la aceptación, el reconocimiento y la valoración de sí mismo y de los demás representen el fundamento para alcanzar la felicidad, tal y como lo propone el modelo de la pedagogía afectiva.

6. Estado del Arte

Alrededor del tema de la problemática del rechazo y la indiferencia entre pares en el ámbito escolar existen numerosas investigaciones que proporcionan aportes teóricos y prácticos para su abordaje, especialmente desde la perspectiva de la caracterización socio métrica de grupos con dificultades en el ajuste social.

Las contribuciones más significativas a nivel internacional para este proyecto de investigación pertenecen al Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo Entre Iguales en Contextos Escolares (GREI), con el profesor Francisco Juan Garcia Bacete de la Universidad Jaume-i de España, como principal representante.

El trabajo de Bacete (2008) titulado “Identificación de subtipos socio métricos en niños y niñas de 6 a 11 años”, proporciona una caracterización general de cuatro subgrupos presentes en los tipos socio métricos ya conocidos (preferidos, ignorados, controvertidos y rechazados)², mediante la aplicación del cuestionario socio métrico de nominaciones a 33 aulas de estudiantes de básica primaria.

Este estudio es el punto de partida para posteriores investigaciones realizadas por el mismo autor (Bacete, 2010) que buscan describir a fondo las principales características de los estudiantes rechazados y la importancia de los pares, contexto escolar y familiar para el afrontamiento de esta problemática que ahora se plantea como responsabilidad colectiva y no solamente del individuo rechazado o ignorado.

² Los estudiantes preferidos son aquellos que reciben un alto número de nominaciones positivas por sus pares, de acuerdo con el cuestionario socio métrico presentado por el autor, es decir que gozan de un nivel de aceptación y reconocimiento alto. Los estudiantes ignorados, generalmente no reciben nominaciones positivas ni negativas, los controvertidos, pueden recibir tanto nominaciones positivas como negativas y finalmente, los rechazados reciben un alto número de nominaciones negativas

En Colombia se desarrollaron con anterioridad (Jaramillo, 2006) estudios respecto a los factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo entre niños en etapa escolar. El profesor Jorge Mario Jaramillo, de la Universidad Santo Tomás, profundizó en las percepciones que tienen los compañeros y docentes de los estudiantes con altos niveles de inclusión y exclusión social dentro del grupo escolar (Jaramillo, 2007 y 2008), encontrando que las principales categorías en las cuales se hallan diferencias desde la perspectiva del docente entre niños(as) rechazados(as) , son en la categoría de control emocional, control de impulsos, conducta pro social, empatía, manejo de conflictos y relación con la autoridad.

Este estudio corrobora hasta cierto punto, que las categorías identificadas en el marco de este proyecto de investigación como factores de influencia en las conductas de rechazo e indiferencia entre pares son de importancia significativa, no solamente para la caracterización de estudiantes en situación de rechazo, sino como base para la creación de estrategias que contribuyan al abordaje de esta problemática escolar y social.

Por otra parte, Monjas (1996), elaboró una propuesta metodológica denominada PEHIS (programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social) orientada a reconocer la importancia del proceso de socialización del estudiante, especialmente el de aquellos con dificultades en la adaptación. Posteriormente, en colaboración con Bacete (2013), desarrollan la investigación titulada “Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados”, en la cual resaltan la importancia del trabajo multimodal, multicomponente y multiagente como principales características de la propuesta de

intervención. Este tipo de trabajo integra al grupo entero y no solamente al alumno rechazado, da participación a padres de familia y a docentes en un trabajo colaborativo.

Aunque muchos trabajos incluyen a los niños(as) ignorados(as) dentro de la categoría de rechazo, existen diferencias significativas entre estos dos grupos que deben considerarse en el momento de realizar propuestas de intervención, pues aunque existen grandes similitudes entre los dos, también hay diferencias que requieren de ayudas particulares y específicas para dotar al grupo en general y al estudiante ignorado de las herramientas cognitivas, socio emocionales y comunicativas necesarias para superar esta dificultad.

Los estudiantes ignorados suelen ser introvertidos, tímidos y pacíficos; participan y respetan las actividades propuestas, aunque su nivel de participación es bastante bajo. Por otra parte, los estudiantes rechazados, suelen ser etiquetados por compañeros y docentes como problemáticos por diferentes razones, especialmente de tipo comportamental, aunque suelen ir acompañadas por un bajo rendimiento escolar y baja competencia social.

Es por ello que, por ejemplo, la investigación adelantada en la Universidad de Valencia por Cava (2000) en cuanto al perfil de los niños con problemas de integración social en el aula, representa un valioso aporte para el conocimiento y la comprensión de los contrastes presentes entre grupos de estudiantes rechazados e ignorados, dentro de otros tipos socio métricos.

Los estudios socio métricos empleados para la caracterización del segundo grupo, proporcionan detallada información al respecto desde un enfoque diagnóstico, no obstante, aún existen vacíos conceptuales y prácticos al respecto, que podrían llenarse mediante

experiencias con enfoques más descriptivos respecto a las dinámicas sociales que se dan al interior de los grupos en relación con los niños(as) ignorados(as) y al cual la presente investigación pretende contribuir.

En cuanto al desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y comunicativas como alternativa para el mejoramiento de las relaciones interpersonales existen múltiples investigaciones que resaltan su importancia, aunque no enfocadas específicamente al tratamiento de los problemas de rechazo e indiferencia, sino a dificultades en el ajuste social en general y mediante la selección de otros tipos de competencias igualmente válidas y justificadas.

La importancia del fortalecimiento de estas competencias se evidencia en múltiples investigaciones, por ejemplo, Jaramillo y otros (2008) concluyen que existen diferencias notables entre estudiantes que gozan de aceptación por parte del grupo y aquellos que no, en cuanto al control emocional y la empatía. Estévez (2009) por su parte, también pone en evidencia que las habilidades auto reguladoras, el control de los impulsos y la autopercepción, son factores que se encuentran altamente afectados en los niños rechazados y que por lo tanto requieren mayor atención.

En la investigación titulada “Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años” se afirma que “las habilidades de regulación emocional y solución de problemas son habilidades esenciales en el desarrollo socio emocional de los niños... por lo que se confirma la necesidad de incluirlas como objetivos a formar en cualquier programa para disminuir la conducta

agresiva” (Caycedo y otros, 2008, p 169) presente según estudios anteriores, en los niños rechazados.

En la propuesta de Bacete (2013), “Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados”, el grupo GREI plantea cuatro bloques de trabajo, en los cuales se incluyen las habilidades pro sociales, la asertividad, la gestión emocional y la resolución de conflictos como pilares de este programa de intervención. De la misma manera, otros estudios tienen en cuenta la relación entre habilidades sociales y emocionales y el rechazo, pero desde la perspectiva de la inteligencia emocional, tal como se evidencia en la investigación de Mateu-Martínez (2014) en la que se afirma que datos confirman que los alumnos con mayor índice de rechazo social presentaron puntuaciones más bajas en Inteligencia Emocional.

La inteligencia emocional vista desde el modelo propuesto por Mayer y Salovey (2004) incluye la regulación emocional como fundamento para garantizar el éxito en las relaciones interpersonales y disminuir los comportamientos agresivos. Es por esta razón que gran parte de los estudios que tratan de alguna manera de intervenir en la solución de problemas de índole socio afectivo, se fundamentan en la teoría de la inteligencia emocional.

La empatía es un concepto que se relaciona con la competencia social y con la inteligencia emocional de tal manera que en ocasiones se dificulta su separación. Investigaciones como la adelantada por Gilar Corbi (2008), tratan de establecer semejanzas y acuerdos entre estos diferentes términos que aportan a la comprensión y enriquecimiento de una perspectiva de las relaciones interpersonales más integral y en la que la afectividad se evidencia como pilar del comportamiento social.

Garaigordobil (2011) desarrolló una investigación que tuvo tres objetivos principales: analizar si existen diferencias entre sexos y cambios evolutivos con relación a la empatía y resolución de conflictos; explorar las relaciones entre empatía y resolución de conflictos y finalmente, identificar variables predictivas de empatía. Una de las conclusiones afirma que existen correlaciones positivas entre empatía y resolución de conflictos, lo cual fortalece nuevamente la premisa de que una de las competencias que más valor presenta para la construcción de relaciones basadas en la aceptación y el respeto por la diferencia, es la empatía, tal como se propone en este proyecto investigativo.

A pesar de que los estudios realizados respecto a niños rechazados e ignorados confirman la existencia de dificultades en el desarrollo de competencias como la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva, pocas investigaciones brindan información detallada al respecto y a la manera de fortalecerlas y aterrizarlas como mecanismo para evitar las conductas de rechazo e indiferencia en el aula, más bien, están enfocadas hacia la estimulación de conductas pro sociales, lo cual guarda estrecha relación con el problema central de esta investigación, pero de una manera más amplia y por ende menos focalizada hacia nuestro grupo de interés.

Si bien la mayoría de estudios enfocados en la resolución de conflictos escolares, especialmente relacionados con las relaciones entre pares, reconocen y mencionan la importancia de trabajar sobre estas competencias para la superación de barreras emocionales, comunicativas y cognitivas, la presente propuesta representa un eslabón más para aportar, tanto al conocimiento de esta problemática como a la identificación de sus detonantes y en consecuencia a la construcción de propuestas generadas desde un enfoque pedagógico más

que psicológico, lo cual representa una herramienta de ayuda excepcional para los docentes en beneficio de la calidad de las relaciones interpersonales de los estudiantes.

7. Referentes Teóricos

7.1. Rechazo e Indiferencia Entre Pares: Niños Rechazados E Ignorados

El establecimiento de relaciones sociales sanas tiene vital importancia en el desarrollo de la personalidad de los niños. Una vez que éstos dan inicio a la etapa de socialización más formal, que generalmente es en la escuela, se enfrentan a un sinnúmero de situaciones que le obligan a tener un conocimiento general de las normas que regulan las relaciones que se dan en determinados entornos y que facilitan su compenetración con el grupo y garantizan su autorrealización.

Estas normas se pueden clasificar de dos maneras, aquellas que impone el medio escolar y las que generan los propios grupos que se forman al interior del aula y que atienden a intereses, valores y creencias que los integrantes consideran importantes para crear lazos de amistad o compañerismo. De acuerdo con Estevez (2009, p 47) en estos grupos los integrantes con mayor grado de aceptación ocupan posiciones centrales, mientras que los menos aceptados se sitúan en posiciones más periféricas.

Es común encontrar un número significativo de estudiantes que son rechazados en el entorno escolar, según el grupo GREI (Grupo interuniversitario de Investigación del Rechazo entre Iguales en el contexto escolar) "Los alumnos rechazan a entre un 10% y un 15% de sus compañeros de aula". De acuerdo con este grupo de investigación "El rechazo se refiere a los sentimientos negativos de un grupo respecto a uno o varios de sus miembros. En un aula, se plasma en la reputación negativa o las etiquetas que algunos niños reciben, tales como "el más malo de la clase", "el peor", "siempre molesta", "pega a los otros" (Vazquez Reina, 2010)

Otra forma de rechazo y menos perceptible a los ojos de los docentes y de los estudiantes es ignorar a un compañero(a), invisibilizarlo(a) a tal punto que no es percibido de forma negativa ni positiva y por lo tanto, tampoco tenido en cuenta para ser partícipe de las actividades escolares por parte de sus compañeros.

En los estudios sobre rechazo entre pares, desde el punto de vista socio métrico, los niños y niñas ignorados son aquellos que reciben un número significativamente bajo de nominaciones positivas y negativas (Ruiz, 1998) lo cual evidencia lo desapercibidos que pasan ante el grupo. Este grupo de estudiantes se caracteriza por recibir poca atención por parte de los compañeros, generalmente no los conocen mucho, en parte, porque mantienen conductas de aislamiento, timidez y retraimiento. Una característica importante, que puede considerarse como un pequeño salvavidas para que estos estudiantes no sean rechazados, es que generalmente son pacíficos y respetan las normas del aula, aunque no encajen con facilidad en los grupos ya establecidos.

Posiblemente, el énfasis que se hace en los niños rechazados se deba a que son considerados un grupo de mayor riesgo por mantener un estatus más estable durante la escolaridad, un ajuste escolar y conductual peor (Cava, 2001) y un nivel de autoestima menor, no obstante, ambos casos representan ejemplos de rechazo en el aula, uno más evidente que el otro, pero con una carga emocional igual de fuerte para ambos grupos.

Ya que durante la etapa escolar, la construcción de la propia personalidad y de las expectativas que un individuo tiene sobre sí mismo y sobre los demás se configura mediante la interacción con los otros, es lógico, que los niveles de autoestima y la auto percepción en los estudiantes rechazados o ignorados se vean afectados en gran medida.

La continuidad en la presencia de conductas agresivas, indiferentes u hostiles genera sentimientos de soledad, incomprensión e ira que además de alterar el ambiente social en las aulas, perjudican el nivel de auto satisfacción que un individuo tiene y lo ponen en riesgo de presentar posteriores problemas de ajuste social durante la adolescencia y la edad adulta. De acuerdo con Cillessen, Bukowski y Haselager (en Estevez, 2009) el 45% de los niños rechazados y el 23% de los niños ignorados permanecen con ese mismo estatus por un periodo de tiempo considerable.

Aunque el estatus socio métrico de pistas importantes respecto al curso posible que tomarán los niños aceptados e ignorados, estas observaciones no son necesariamente predictivas. Con la intervención pedagógica y psicológica adecuada, en los casos que así lo requieran, será posible que la modificación de algunos comportamientos, el aprendizaje y el fortalecimiento de ciertas competencias contribuyan a modificar el estatus socio métrico al cual se pertenece.

De hecho, de acuerdo con Coie y Dodge (en Estevez, 2009) “El estatus de los niños rechazados parece moverse en una de las direcciones siguientes: o bien se convertirán en ignorados, o bien se moverán hacia el estatus promedio, o permanecerán rechazados. En cambio, es más probable que los niños inicialmente ignorados sean después promedio o populares” (p, 49).

Facilitar a los estudiantes un ambiente en el que su potencial socio afectivo pueda ser desarrollado al máximo, en miras de alcanzar un ajuste social adecuado y principalmente la satisfacción personal del estudiante, es más que un deber de la escuela, es un compromiso social y un derecho ineludible de todos.

7.1.1. El rechazo y la indiferencia como un problema de todos

Es bastante común considerar que el problema del rechazo y de la indiferencia puede solucionarse abordando solamente al sujeto rechazado o ignorado y ayudándole a fortalecer ciertas destrezas sociales que comúnmente son catalogadas como adecuadas para lograr la aceptación en un grupo. No obstante, el rechazo y la indiferencia son producto de la relación de factores personales, sociales y del contexto, por lo cual tener en cuenta solamente a uno de los sujetos involucrados resulta escaso.

De acuerdo con Bierman (2004) las situaciones de rechazo tienen su origen en los procesos que activan los iguales, específicamente, mediante procesos de modelado, refuerzo selectivo y conductas de provocación, desarrollo de sesgos en la reputación de los alumnos rechazados y en el control de los nichos sociales. La relación entre estos factores sociales provoca lo que Coie (1990) denomina espiral de desarrollo negativo.

Este ciclo negativo se conforma cuando un niño fracasa en sus intentos por integrarse al grupo, éstas conductas ahuyentan a los demás, por lo tanto se ve obligado a permanecer solo generando de esta manera una mala reputación entre sus compañeros que se ve reforzada por comportamientos hostiles que generan en el niño(a) sentimientos de resentimiento, soledad, tristeza, baja autoestima, etc. que dan inicio nuevamente al ciclo.

Visto de esta manera, la actitud del niño o niña rechazado(a) o ignorado(a) no es el único aspecto a considerar para la transformación de esta realidad, es preciso por ello abordar esta situación como una responsabilidad compartida.

Por ejemplo, aun cuando un niño o niña que ha sido víctima de rechazo o indiferencia se esfuerce por demostrar que posee habilidades y destrezas sociales eficaces, la reputación que se le haya asignado a través del tiempo limitará sus posibilidades para interactuar de forma exitosa, es por ello que trabajar también con los grupos de niñas y niños que tienen mayor influencia sobre las percepciones de sus compañeros respecto a un individuo en el aula se convierte en un objetivo central.

El fracaso en los intentos por interactuar de forma eficaz con otros, impulsa a los niños y niñas a buscar la amistad con compañeros que presentan dificultades similares, lo cual puede confluir en situaciones de aislamiento voluntario debido al sentimiento de identificación y acogida que genera el lazo de amistad encontrado. “La afiliación con iguales que realizan conductas desviadas incrementa el riesgo de realizar ellos mismos comportamientos antisociales” (Bacete, 2010, p 127).

Encontrar acogida por un grupo y sentirse aceptado refuerza la autoestima y favorece la aparición de conductas sociales que facilitan la interacción en cualquier ambiente, tales como la confianza, la comunicación asertiva y la regulación emocional.

Suministrar desde la escuela las herramientas afectivas, comunicativas y cognitivas necesarias para enfrentar y transformar situaciones como las del rechazo y la indiferencia entre pares puede hacer una diferencia enorme no solamente en el entorno escolar sino en la vida entera de una persona. Es por ello que cualquier esfuerzo que docentes y compañeros puedan realizar para aportar a esta realidad se traduce en una transformación social y no solo del ámbito escolar.

Según Funes (2009) cuando una institución escolar se propone intervenir en cualquier forma de maltrato, incluida la exclusión o aislamiento, debe trabajar con los espectadores, con las víctimas y con los agresores, de ésta forma los espectadores logran cambiar que su actitud pasiva se convierta en una acción decidida y comprometida para la transformación de la situación, las víctimas, despliegan recursos personales que les permiten superar su falta de poder en las relaciones con sus pares y los agresores reconocen los límites de las conductas saludables entre iguales.

7.1.2. Características De Niños Rechazados E Ignorados

De acuerdo con la información proporcionada por H.K. Rubin (en Bacete, 2008) los niños ignorados o aislados, se caracterizan por mantener conductas solitarias a través del tiempo y las situaciones tanto en contextos familiares como no familiares. Bacete(2008) realiza especial énfasis en que los niños ignorados se consideran en alto riesgo de convertirse posteriormente en rechazados, de hecho, son aquellos que reciben menos ayuda por parte de sus compañeros. Según el mismo autor, los niños ignorados son tímidos, tristes, con pocos amigos, ansiosos y con autopercepciones negativas, lo cual incrementa el riesgo de exclusión.

El pasar desapercibido ante un grupo, supone la inexistencia de factores tanto negativos como positivos que llamen la atención del grupo, esto sugiere que el grupo de los niños ignorados carece, por ejemplo, de las conductas agresivas, disruptivas y hostiles presentes en los niños rechazados, pero también pone de manifiesto pobreza en las habilidades sociales necesarias para crear y mantener lazos de amistad y compañerismo dentro del salón de clases.

Por otra parte, los niños rechazados tienen una amplia y diversa caracterización. Aun cuando generalmente la agresividad es asociada a este grupo, no es un criterio obligatorio para considerarse rechazado, pues existen niños con bajos porcentajes de agresividad y aislamiento que pertenecen a este grupo. Por el contrario, características como las propuestas por Bierman (2004) plantean como factores que se hallan comúnmente ligados al comportamiento de los niños(as) rechazados (as) bajas tasas de conductas prosociales, altas tasas de conductas disruptivas, de falta de atención o inmaduras y de conductas de ansiedad y evitación.

Jaramillo (2006) propone dos tipos de competencias en las cuales se evidencia la caracterización de los niños rechazados y aceptados, la competencia conductual y la cognitivo social. En la competencia conductual los niños gozan de mayor aceptación cuando atienden a lo que se les dice, siguen sugerencias, toman iniciativas, comunican lo que piensan o quieren y muestran entusiasmo ante actividades sociales.

Por el contrario, niños rechazados llaman la atención sobre sí mismos, colaboran menos, muestran menos interés sobre los otros, expresan rechazo en forma de agresiones, al comunicarse realizan comentarios irrelevantes y muestran desacuerdos sin sustentación. Adicionalmente, según Monjas (1996) en niños que gozan de poca aceptación se dan excesos o déficits conductuales. Por ejemplo, son ansiosos o temerosos, no pueden hacer valer sus derechos ni expresar sus sentimientos, irrumpen el espacio privado de otros agrediendo, impidiendo sus juegos o conversaciones y buscan llamar la atención permanentemente.

En la competencia cognitivo social los niños aceptados socialmente aceptan normas con facilidad lo cual les otorga aprobación por parte del grupo, por el contrario, los niños rechazados, presentan dificultad para comprender y “leer” las normas que rigen el

comportamiento dentro de un grupo, presentan dificultad en el reconocimiento del impacto de sus propios actos sobre los demás y tienen dificultades para interpretar conductas no deseadas mediante explicaciones diferentes a la hostilidad.

Adicional a los factores individuales que están presentes en los niños rechazados y que se encuentran descritos anteriormente, Jaramillo (2006) proporciona información respecto a los factores familiares y escolares-culturales que también están relacionados con el grado de aceptación o rechazo frente al niño por parte del grupo.

Dentro de los factores familiares los estilos de crianza parecen tener gran influencia en la aparición de conductas que son poco apreciadas por los compañeros de colegio. Los principales estilos de crianza son el autoritario, el pasivo y el autoritativo.

Al parecer, los niños criados por padres autoritarios tienden a ser distraídos y temerosos, no manifiestan facilidad para establecer relaciones sociales firmes y pueden ser percibidos como hostiles. Los niños provenientes de hogares en los que fueron criados bajo un estilo pasivo, tienden a generalizar las conductas presentadas en el hogar frente a su comportamiento, es decir que “carecen de conocimiento que es apropiado en situaciones sociales básicas y asumen poca responsabilidad por su mala conducta” Jaramillo (2006). Finalmente los niños criados en hogares autoritativos, desarrollan mayor destreza en el establecimiento de relaciones sociales y en la adaptación escolar, estos hogares están caracterizados por “la cohesión, la orientación al logro y un nivel moderado de control” (Moore, 1997 en Jaramillo 2006).

En cuanto a los factores escolares y culturales que se relacionan con el rechazo o la aceptación entre pares, Jaramillo (2006) revela datos arrojados por otras investigaciones al respecto en los que se ha encontrado por ejemplo que los grupos de niñas parecen funcionar diferente a los de los varones, pues las niñas dan más importancia a la proximidad física y a la conversación íntima, mientras que los niños a los intereses y los juegos compartidos.

Jaramillo (2006) también aborda el tema de las diferencias en las consecuencias que tiene la agresión en grupos de niñas y niños. La agresión instrumental produce rechazo por parte de los compañeros que pueden prolongarse en el tiempo, mientras que la agresión producida por estados de ira tiene solo efectos de rechazo pasajeros, los juegos bruscos, no aparentan traer consecuencias relevantes a largo plazo.

Además de la evidencia que proporciona la revisión teórica respecto a los principales factores que generan rechazo o indiferencia entre pares, los hallazgos obtenidos durante las etapas iniciales de este proyecto de investigación, corroboran que el trabajo que se realice por desarrollar y fortalecer las competencias formuladas (regulación emocional, empatía y comunicación asertiva) pueden contribuir a la disminución de la frecuencia e intensidad con que se presentan las conductas que generan alteraciones en el mantenimiento de relaciones sociales sanas.

7.2. Regulación emocional

Desde el marco de éste proyecto de investigación, la regulación emocional implica el desarrollo de la habilidad de identificar y reconocer las propias emociones como un criterio previo y necesario para poder conducir a su posterior manejo asertivo.

El reconocimiento de emociones, depende de las señales emocionales expresadas a través de expresiones verbales y no verbales, “ésta habilidad se refiere al grado en que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan” (Mayer y Salovey, 2005, p 69).

De acuerdo con Feshbach (1975) el reconocimiento de las emociones debe ir ligado necesariamente al contexto, es decir que se incluye el conocimiento de las reglas sociales de la expresión emocional. El estudiante debe estar en capacidad de comprender que ciertas reacciones emocionales son acertadas o no de acuerdo al momento en el que se presentan, es por ello que la interpretación de las señales verbales y no verbales debe ir acompañada de un análisis de la concordancia entre estas y el contexto. Cerrar los puños, enrojecer y lagrimear no puede interpretarse de la misma manera dentro del aula de clases, ante la burla de un compañero que después de un partido de futbol en el que se ha perdido.

Por su parte, la regulación emocional, según Fernández-Berrocal (2002), consiste en la habilidad para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas. También, se ha considerado por el mismo autor como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira,

provocación o miedo consiste en percibir, sentir y vivenciar nuestro estado afectivo, sin ser abrumado o avasallado por él.

Desde la visión de la inteligencia emocional la regulación emocional se encuentra ubicada en el último y más complejo nivel de competencias e indiscutiblemente tiene su punto de partida en la percepción de las emociones. De acuerdo con Bisquerra (2015), las micro competencias que la configuran son:

La expresión emocional apropiada, que implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa (tanto en uno mismo como en los demás), la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento puedan tener en otras personas y la regulación emocional propiamente dicha.

Ésta última incluye la regulación de la impulsividad, tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos, perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades, capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo pero de orden superior, etc. La regulación emocional, según Bisquerra (s.f.) también incluye habilidades de afrontamiento, destreza para autogenerar emociones positivas y capacidad para auto-gestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

Aunque generalmente la regulación emocional se concibe desde un punto de vista intrapersonal, se articula necesariamente con la siguiente competencia que desde este proyecto de investigación se propone para disminuir conductas de rechazo e indiferencia en el aula, la empatía, convirtiéndose de esta manera en una competencia de carácter interpersonal también,

pues además de buscar modificar y regular el propio comportamiento, también tiene el mismo propósito con los demás.

En edad escolar, es común que los niños y niñas busquen ayuda para autorregularse emocionalmente en sus pares o profesores, es por esta razón que facilitar a los estudiantes experiencias pedagógicas que les ayuden a conocerse y regularse individualmente contribuirá a que los demás aprendan a hacerlo también gracias a la ayuda mutua.

7.3. Empatía

Diversas son las definiciones que a través del tiempo se han dado a la palabra empatía y cada una responde no solo al momento histórico de su formulación, sino a la perspectiva y a la influencia de los personajes que participaron en la construcción del término, de acuerdo con su área de formación. Tal es el caso por ejemplo, del psicólogo americano Martin Hoffman (1976), el profesor de medicina Robert Plutchik (1980) o el psicólogo y teólogo Daniel Batson (1981).

Aunque se podría dar inicio a la definición de la palabra desde sus orígenes, sería entonces necesario entrar en la discusión respecto a la naturaleza del concepto y el origen de la empatía, lo cual no constituye un objetivo principal de este trabajo, es por ello, que definiremos empatía desde la perspectiva integradora de Eisenberg (en Escrivá, 2004) como “Respuesta emocional que procede de la comprensión del estado o situación de otra persona y que es similar a lo que la otra persona está sintiendo. Por lo tanto, la respuesta empática incluye la capacidad para comprender al otro y ponerse en su lugar, a partir de lo que se

observa, de la información verbal o de la información accesible desde la memoria (toma de perspectiva) y además de la reacción afectiva de compartir su estado emocional”.

Al rededor del concepto de empatía giran varias propuestas. Si bien "hasta 1980, el constructo de la empatía había sido objeto de múltiples estudios, existía muy poco consenso al respecto, distinguiéndose dos enfoques contrapuestos" (Fernández-Pinto, López Pérez Y Márquez, 2008), el cognitivo y el afectivo. Así, se ha hecho una distinción entre empatía cognitiva, que involucra una comprensión del estado interno de otra persona, y una empatía emocional (o afectiva), que involucra una reacción emocional por parte del individuo que observa las experiencias de otros (Duan y Hill, 1996).

La visión cognitiva de la empatía se acerca significativamente al postulado de la Teoría de la mente, que se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de las personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias. (Tirapu-Ustarroz, 2007). En contraposición a la visión cognitiva de la empatía, la emocional o situacional, con Batson (1991) como principal representante, comprende la empatía como sentimientos de interés y compasión orientada hacia la otra persona, que resultan de tener conciencia del sufrimiento de esta (Fernandez-Pinto, López Pérez Y Márquez, 2008).

Aunque Eisenber (1992) no incluye directamente dentro del concepto de empatía la perspectiva cognitiva del mismo, si la tiene en cuenta en el desarrollo del término y resalta la interrelación que existe entre la cognición y la emoción, lo cual aclara de cierta manera la discusión mencionada anteriormente y proporciona las herramientas que desde la pedagogía sustentan el interés por su desarrollo y por la influencia de esta en la aceptación, la indiferencia y el rechazo escolar.

A partir del análisis realizado hasta este punto, se propone en el contexto de esta investigación estudiar esta habilidad desde dos componentes específicos: la toma de perspectiva (componente cognitivo) y la comprensión emocional (desde un enfoque emocional).

La toma de perspectiva desde el modelo socioafectivo propuesto por la Secretaria de Educación Distrital Capital de Colombia, se refiere a “la habilidad interpersonal que se relaciona, desde el punto de vista cognitivo, con la capacidad de reconocer que hay puntos de vista distintos al propio, porque permite comprender que lo que se siente es diferente a la experiencia emocional que tiene el otro” (Quintero, 2014, p 31), también incluye la habilidad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad expresadas por los demás, es decir que juega un papel primordial en la lectura de las intenciones que tienen los otros cuando se acercan al niño(a).

Es posible que la asociación con experiencias personales pasadas similares a las de la otra persona generen empatía, no por haberse puesto cognitivamente en el lugar del otro, sino por hallar herramientas emocionales en sus recuerdos que ayudan a comprender la situación por la que pasa el otro.

Por otra parte, el “modelo de espectador” expuesto por Eisenberg (1992) resalta la capacidad de representación de las personas y la trasposición de estímulos como facilitadores en la toma de perspectiva. La capacidad de representación, facilita que la imaginación y la fantasía sirvan para simular que se está en la situación del otro y de imaginar que los estímulos que le afectan le afectan a uno mismo. De esta manera, la víctima no tiene por qué

estar presente, sino que es posible tomar posición solo con información de segunda o tercera mano sobre las víctimas.

Desde el punto de vista pedagógico, esta información resulta relevante, pues no es necesario esperar a que las situaciones ocurran para afrontarlas, sino que es posible simularlas mentalmente gracias a información visual u oral para afrontarlas previamente.

La toma de perspectiva proporciona herramientas útiles para favorecer la resolución de conflictos pues le permite al estudiante comprender que existen puntos de vista diferentes a los de él sobre una misma situación y por lo tanto, favorece la creación de alternativas para encontrar soluciones, adicionalmente, esta capacidad le permite al sujeto verse a sí mismo en perspectiva facilitando de esta manera el autoconocimiento y el control de las emociones propias.

Una vez se ha realizado la lectura de las claves visuales de las emociones del otro y de la toma de perspectiva, es viable realizar la interpretación de éstas claves para comprender la situación emocional del otro.

Desde el modelo inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey, la comprensión emocional “implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones” (Mayer y Salovey, 2005 p 70).

Esta habilidad es de vital importancia tanto para estudiantes como para el profesorado, pues permite detectar mediante la interpretación de señales visuales el estado emocional de

los otros y proporcionar, en primer lugar la ayuda pertinente para cada caso y el acercamiento necesario para que la otra persona se sienta valorada, apoyada y tenida en cuenta.

Emplear las experiencias personales como punto de partida para considerar el estado emocional en el que se puede encontrar alguien que pasa por situaciones similares es una herramienta útil para estudiantes y docentes, pues tendemos a juzgar las actitudes y comportamientos de los demás no solo por nuestras creencias personales, sino por las emociones, actitudes y comportamientos que hemos experimentado cuando pasamos por situaciones análogas. Es por esta razón que para facilitar la comprensión emocional, se precisa ampliar el bagaje de experiencias, de emociones y de sus correspondientes demostraciones en los estudiantes.

La consideración del contexto toma nuevamente relevancia en este punto, no solamente referida al momento en el que se presenta la demostración emocional, sino al ambiente del cual proviene la persona implicada y a las experiencias pasadas que puedan estar influenciando la reacción de la misma.

Toma de perspectiva y comprensión emocional se complementan de tal manera que el malestar que produce en el sujeto la situación desfavorable por la que pasa otra persona no sea el único motivo para buscar alternativas de solución, sino una preocupación e interés genuinos generados al compartir el estado emocional del otro. Un ser humano puede ponerse mentalmente en el lugar del otro sin que esto sirva de provecho para desembocar en la conducta de ayuda, es por ello que además de conocer lo que le sucede al otro es importante trabajar sobre lo que ello le pueda estar ocasionando y cómo sería posible ayudar a mitigar tal situación.

7.3.1. Cómo lograr el desarrollo de la empatía

La empatía es una competencia de carácter socio emocional y por lo tanto su desarrollo depende en gran medida de la experiencia. Como lo afirma Catret (2001) la competencia de empatizar se potencia como cualquier hábito repitiéndolo con constancia. Aprendemos a ser empáticos, por lo tanto todos poseemos el potencial para serlo, pero no todos tenemos las mismas posibilidades de llevarla a la práctica.

La empatía inicia su desarrollo desde la relación entre madre e hijo según la teoría psicoanalítica, fortaleciéndose cuando el niño o niña se siente amado, valorado, reconocido y escuchado por la madre o por el contrario, obstruyéndose cuando no existe la suficiente sincronía emocional.

Por ello es sumamente importante que los niños y niñas tengan modelos empáticos acertados que les proporcionen orientación desde el ejemplo, pero también mediante la formulación de metas específicas que ayuden a mejorar la comprensión de sí mismo y de los otros.

Los estudiantes pasan gran parte del día y de sus vidas dentro de la escuela y aprenden no solamente cuando el docente les enseña contenidos, sino desde el momento en el que ingresa por primera vez al aula y encuentra en sus reacciones, miradas, palabras y gestos un modelo de lo que se espera de él mismo. La primera responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, consiste precisamente en esto, en que el docente asuma el compromiso que implica que su vida sea el mejor libro que a diario puedan leer.

Facilitar a los niños y niñas los ambientes y herramientas educativas necesarias para estructurar su ser emocional desde la escuela debe ser una tarea consiente y planeada.

Promover desde etapas iniciales el interés, la sensibilidad por el otro y el deseo de ayudar es indispensable para dar garantía de que realmente se trabaja por el desarrollo integral de los estudiantes.

Un verdadero esfuerzo por desarrollar la empatía en los estudiantes, supone el facilitar el paso de la contemplación de la situación de los otros al deseo por actuar y aportar a su transformación. No basta con que un niño(a) comprenda que el otro sufre si no encuentra la manera de demostrar que este sufrimiento no le es indiferente. De hecho el estudiante debe desarrollar la capacidad para identificar cuando el otro se encuentra experimentando una situación emocional desfavorable, aun cuando no la verbalice y sentir el deseo de ayudar a terminar con ese malestar no por motivos egoístas sino de verdadero interés por el otro.

Para los niños y niñas resulta un poco complicado reconocer las necesidades de los demás por ser de carácter un poco abstracto, es decir, no es fácil comprender por ejemplo que un compañero o compañera se comporta de manera agresiva porque en su casa hay discusiones permanentes entre sus padres. Es por esta razón que inicialmente sería ideal promover en los niños y niñas el acercamiento a situaciones en las que las necesidades sean más evidentes y a partir de ellas realizar un ejercicio reflexivo que culmine en la asociación del estado emocional y sus causas y finalmente en la conducta de ayuda.

7.4. Comunicación asertiva

Es la tercera y última competencia que se aborda en el marco de esta investigación y de acuerdo con el modelo de desarrollo socio afectivo de la Secretaria de Educación Distrital ésta “hace referencia a las habilidades interpersonales y sociales que permiten responder apropiadamente a los estímulos externos sin auto agredirse ni hacer daño a otros, compartir información personal, hacer preguntas a los demás y expresar interés y aceptación.” (Quintero, 2014, p 30-31).

La comunicación asertiva permite hacer uso del lenguaje como una de las herramientas más efectivas para manifestar el interés, la comprensión y el apoyo hacia aquellos que nos rodean. Tanto la expresión como la interpretación de las señales verbales y no verbales de manera asertiva, garantiza la claridad en la comunicación y la comprensión del mensaje.

La lectura de las claves no verbales es el punto de partida para el reconocimiento de las emociones, los movimientos imitativos, por ejemplo, manifiestan un grado de empatía entre dos personas cuando al ver a alguien que se golpea fuertemente la cabeza, la otra se toma la suya entre las manos como si fuera él quien hubiese recibido el golpe. De la misma manera que en el ejemplo anterior, mis gestos y movimientos durante el acto comunicativo, pueden demostrar el interés genuino hacia el otro o por el contrario la falta de iniciativa por escucharlo y mantener la conversación por ejemplo, mediante retroalimentaciones simples, tales como asentir, mantener contacto visual o realizar pequeños comentarios respecto al tema.

La comunicación asertiva requiere no solamente de habilidad para saber expresar con respeto y claridad de forma verbal y no verbal nuestros sentimientos, opiniones y pensamientos, sino también de la coherencia con el contexto y de una actitud de escucha activa.

7.4.1. La comunicación asertiva y la escucha activa

La escucha activa, hace referencia a la habilidad para escuchar no solo lo que una persona está expresando de forma verbal, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen en lo que se dice, lo cual se logra a través del contacto visual (Quintero, 2014, p 31).

Funes, Silvina (2009) resalta que escuchar no significa necesariamente estar de acuerdo con el otro, pero si entender su punto de vista y tener en cuenta su opinión. Los diferentes niveles de escucha, evidencian el grado de atención, respeto e importancia que se le brinda al interlocutor.

Covey (2005) plantea una clasificación de los niveles de la escucha que permite comprender la relación existente entre la aceptación, el rechazo y la indiferencia entre sujetos mediante su análisis.

Según éste autor, el nivel extremo (negativo) es el no escuchar, es decir ignorar al interlocutor. Posteriormente se encuentra la escucha fingida, que representa también una forma de ignorar, luego la escucha selectiva en la cual no se presta atención a la totalidad del discurso y finalmente la escucha atenta.

La propuesta planteada por Covey (2005) resulta interesante y enriquecedora para este proyecto de investigación cuando contempla que la escucha puede ubicarse dentro de dos marcos referenciales. El propio, al cual pertenecen los niveles mencionados anteriormente, y el del otro, que está compuesto por lo que él llama escucha empática.

La escucha empática se alcanza cuando se logra la comprensión de lo expresado por el interlocutor desde su punto de vista, es decir que coinciden nuestros intereses comunicativos y emocionales.

Mediante la escucha empática es posible evitar los prejuicios y los conflictos suscitados por la falta de interés y comprensión hacia los demás. Si tanto los niños y niñas que de forma consciente o inconsciente rechazan o ignoran a otros o son rechazados o ignorados, fortalecen su habilidad para escuchar de manera empática, encontrarán en la comunicación una fuente importante para la convivencia pacífica en el aula.

Cuando escuchamos empáticamente al otro podemos encontrar en su discurso información importante respecto a cómo somos percibidos, lo cual a veces resulta complicado de realizar por simples suposiciones. Proponer a los estudiantes actividades en las que se vean en la necesidad de escuchar al otro representa una oportunidad para que aquellos niños que normalmente son rechazados o ignorados por sus compañeros, sin dárselos la oportunidad de expresarse, puedan hablar con libertad y sin el temor de ser juzgados.

7.4.2. Tipos de comunicación

Para poder llegar a desarrollar una comunicación asertiva, es importante crear conciencia en los estudiantes de cuál es generalmente su forma de respuesta en las relaciones con sus compañeros.

Catret (2001) propone tres tipos de respuestas ante los demás: la actitud pasiva, la agresiva y la asertiva. La primera está caracterizada por una deficiente habilidad para defender los derechos y opiniones propias y en consecuencia para actuar o tomar decisiones al respecto. Es común que los niños y niñas que tienen este tipo de respuestas evadan las relaciones con los otros por no saber cómo asumirlas, lo cual los ubica en un grupo de riesgo por aislamiento o rechazo.

La actitud agresiva manifiesta dificultad para comprender los límites en las relaciones y en la forma de influir en los demás. Los niños que tienen esta clase de reacción suelen presentar excesos conductuales tales como los gritos, la imposición, las amenazas, los golpes, etc. Este grupo de estudiantes puede ser fácilmente rechazado por sus pares debido a la incomodidad y dificultad que representa el lidiar con sus reacciones.

Finalmente, los niños y niñas asertivos se caracterizan porque valoran tanto sus opiniones como las ajenas, lo cual implica el hacer respetar su opinión sin agredir la de los demás, encontrando estrategias adecuadas para sortear las ocasiones en las que se presentan desacuerdos.

Las estrategias propuestas en este proyecto de investigación, pretenden alcanzar éste grado de desarrollo comunicativo, lo cual facilitará tanto a los niños y niñas con dificultades

en la adaptabilidad social (ignorados o rechazados) como al resto del grupo, enriquecerse emocional y cognitivamente mediante la interacción con sus pares.

CAPÍTULO 3

Metodología

8. Diseño metodológico

8.1. Enfoque, alcance y diseño

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque *descriptivo* de tipo *transversal*. Su propósito fundamental es proponer estrategias pedagógicas que contribuyan a disminuir las conductas de indiferencia y rechazo escolar a partir del fortalecimiento de la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva en los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

Se fundamenta en la recopilación y análisis de información respecto a las relaciones sociales que se dan al interior del grupo de estudio para posteriormente especificar las características y perfiles de los estudiantes rechazados e ignorados y los factores asociados a dichos comportamientos.

Este estudio se desarrolló durante los años 2014 y 2015 desde su diseño hasta su ejecución (transversal) mediante un pilotaje y se abordó desde la óptica de la investigación acción.

La Investigación – Acción permitió estudiar, planear e implementar estrategias pedagógicas que aportaron a la transformación de una situación particular experimentada por el grupo objeto de estudio. Según Parra (2002) se trata por lo tanto de un aprendizaje práctico, que puede originar una normativa, basada en la experiencia, acerca de la eficacia de un determinado modo de intervenir en un grupo.

Se pretende por tanto, que los resultados obtenidos mediante el desarrollo de este proyecto de investigación, generen un impacto directo sobre las relaciones sociales que se dan al interior del CED Motorista, específicamente en el grupo de segundo ciclo, cumpliendo de esta manera con el propósito fundamental de la IA.

8.2. Población

A continuación se realiza una descripción general del contexto de la investigación, partiendo del contexto local hasta llegar al institucional y específicamente al del grupo correspondiente al grupo objeto de estudio, es decir, al segundo ciclo del CED Motorista.

8.2.1. Caracterización del contexto local

La localidad de Bosa se halla al suroccidente de la ciudad de Bogotá y es la octava localidad más extensa: posee un territorio relativamente pequeño en comparación con la más grande, Sumapaz, se caracteriza por tener un alto porcentaje de indígenas pertenecientes a la cultura muisca, la cual obtuvo el reconocimiento oficial como Cabildo indígena en el año de 1999. Los niveles de pobreza en esta localidad constituyen uno de los problemas más importantes, el 36,8% de las personas de la localidad están clasificadas en niveles 1 y 2 del SISBEN indicando bajos niveles de ingresos económicos.

En cuanto al campo del arte, en la localidad tienen un gran desarrollo las áreas de artes escénicas (teatro, danza y música), con un reconocimiento en lo local y en lo distrital; el área de artes plásticas tiene un gran número de exponentes que hacen de la localidad un nicho de

creación permanente. En cuanto a actividades económicas, la localidad se caracteriza por poseer un alto porcentaje de zonas industriales y comerciales.

Bosa es una localidad que presenta continuamente eventos de violencia y desacato a las normas, tales como el comercio de estupefacientes y los homicidios, evidencia de ello son las noticias que semanalmente llenan las pantallas de televisión. La gran cantidad de personas que viven en la localidad, sumado a los altos niveles de pobreza, podrían considerarse como un detonante de esta situación.

A nivel escolar, al año 2011 Bosa prestaba sus servicios mediante 28 colegios distritales, 3 jardines, 5 colegios en concesión y 40 en convenio. Actualmente la demanda de educación supera notablemente la oferta, así que ha sido necesario empezar a ofrecer cupos en localidades en las cuales la demanda de educación ha disminuido, tales como Teusaquillo y Chapinero, con la facilidad del servicio de rutas escolares.

8.2.2. Caracterización institucional

El Centro Educativo Distrital “Motorista” cuenta con la resolución de aprobación N° 7453 del 11 de Noviembre de 1998 y está ubicado en el barrio que lleva su mismo nombre y que es uno de los más pequeños de la localidad séptima de Bosa contando apenas con 3 calles y 2 carreras y cubriendo un área de 1200 m², tiene como vecinos al nororiente el cementerio del Apogeo, al occidente el Terminal del sur y el sector de Bosa La Estación (esta última separada por la avenida Agoberto Mejía) y al sur el barrio la Estancia de la localidad 19 Ciudad Bolívar (pasando la autopista sur).

El colegio nace a la par del barrio en el año de 1982 con el ánimo de atender la educación de más de media centena de niños en edad preescolar y escolar que llegaron con sus familias durante la protesta organizada por un grupo de trabajadores de la empresa de buses Urbanos de Colombia, quienes decidieron tomarse unos predios propiedad de la empresa con el objeto de presionar el cumplimiento de las obligaciones laborales.

Inicialmente, se organizó un aula de clases bajo una carpa, en donde maestros y voluntarios de la comunidad educaban a los niños bajo las orientaciones de un estudiante de Psicología. Posteriormente se consiguió ayuda económica de la Fundación Social Cristiana Save the Children y se construyó un salón y una cocina; luego se levantaron cuatro casetas prefabricadas donde se ubicaron los niños por niveles, al tiempo que se consiguió ayuda del Bienestar familiar.

En 1985 se consiguió por parte de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) un maestro, y a mediados de 1986 la escuela fue colocada bajo la dirección de la escuela Olarte tomando el nombre de “Escuela Motorista”, se consiguió otro docente con la promesa de abrir cupos para todos los niveles de Primaria. Ante el crecimiento de la población en edad escolar, las casetas ya no eran suficientes y se ocuparon las instalaciones donde funcionaba la cocina y el comedor, también se instaló otra caseta sobre la cooperativa de la comunidad. En 1987, la comunidad decidió construir una edificación para el funcionamiento adecuado de una institución educativa.

El 1988, se dio al servicio la edificación de una planta, organizando cuatro grados de primaria en la mañana y cuatro grados en la tarde. A partir de ese momento, la escuela no solamente atendía la demanda del barrio, sino la de los barrios vecinos. Posteriormente, con

ayuda del Estado, se construyó el segundo piso, logrando atender 6 grados en la mañana y 6 en la tarde, solucionando así parte de la gran demanda educativa del sector.

En la actualidad El Centro Educativo Motorista, procura prestar sus servicios a toda la comunidad circundante, atiende a un número aproximado de 440 niños de los cursos Preescolar (Transición) a Quinto de primaria provenientes de las localidades de Bosa (47%), Ciudad Bolívar (48.5%), Kennedy (1.4%) e incluso del municipio de Soacha (3.1%) bajo la orientación de 16 docentes (8 en cada jornada), dos directivos docentes y la secretaria. Los barrios con mayor representación en la institución son: Bosa La Estación (12.40%) y El Motorista (18.73%) de la localidad de Bosa y La Estancia (21.40%) de la Localidad Ciudad Bolívar; esto corresponde a los estratos 0, 1 y 2.

De acuerdo a los resultados obtenidos durante los últimos años dentro del proceso de caracterización de los estudiantes podemos concluir que:

- * Los estratos predominantes son el 1 y 2
- * El porcentaje de padres de familia analfabetas es significativo
- * Alto número de niños criados por abuelos u otro miembro de la familia, incluso vecinos
- * Familias con altos niveles de violencia intrafamiliar y otros conflictos internos
- * Alto porcentaje de madres cabeza de familia y estudiantes desplazados

* Comunidad compuesta en un 50% aproximadamente por población flotante (tomado de la caracterización institucional año 2014)

8.2.3. Caracterización de la muestra

La población con la cual se desarrolló este estudio corresponde al segundo ciclo del Centro Educativo Distrital Motorista ubicado en la localidad séptima de Bosa (grados tercero y cuarto) con un total de 37 niñas y 38 niños para un total de 75 participantes.

El grado cuarto, cuenta con 21 niños y 18 niñas con edades que oscilan entre los 9 y 11 años de edad, está conformado desde que se encontraban en grado preescolar, con algunas variaciones generadas por el ingreso de estudiantes nuevos y el retiro de otros antiguos, lo cual es normal de presentarse, pues el barrio alberga muchos estudiantes pertenecientes a comunidades desplazadas que recién ingresan a la capital y que por lo tanto no cuentan con la estabilidad ideal para instaurarse en un solo lugar.

A nivel social es un grupo que se caracteriza por permanentes conflictos interpersonales, especialmente entre niñas. Existen algunos casos de niños que llevan seguimiento por parte de la institución debido a sus constantes comportamientos agresivos, es normal que se presenten dificultades de tipo convivencial en ausencia de la docente directora de grupo, cambios de clase, clase de educación física o a la salida del colegio. No obstante es un grupo que rinde académicamente de forma satisfactoria, es participativo y entusiasta frente a cualquier actividad que se plantea. Los estudiantes con bajo rendimiento académico

pertenecen a familias con niveles de escolaridad muy básicos o nulos, aquellos con rendimiento deficiente, se caracterizan por falta de responsabilidad en tareas y trabajos.

Por su parte, el grado tercero está conformado por 17 niños y 21 niñas con edades que van desde los 7 a los 11 años. Las relaciones entre estudiantes suelen ser tranquilas y no hay presencia de agresiones significativas, no obstante, si se presentan casos de estudiantes que suelen pasar desapercibidos ante sus compañeros o con quienes se manifiestan conductas de rechazo como por ejemplo la negativa para incluirlos en grupos para el desarrollo de las actividades académicas o lúdicas. La mayoría de estos estudiantes no reciben apoyo por parte de sus compañeros cuando se encuentran en necesidad y difícilmente demuestran interés por compartir conversaciones, juegos o actividades académicas. Ya que los estudiantes se encuentran juntos desde el grado preescolar, existen grupos de amigos conformados desde esa época, que han perdurado en el tiempo, no obstante, el grupo de niños que normalmente son rechazados o ignorados, también se mantiene sin cambios significativos.

8.3. Categorías de análisis

A continuación se presentan las categorías que enmarcan el proyecto de investigación, mediante una descripción general de sus componentes y algunas de las manifestaciones que evidencian su presencia en las relaciones sociales entre pares en el contexto del aula.³

³ Aunque conceptos como la empatía, la regulación emocional y la comunicación asertiva pueden ser considerados comúnmente como habilidades, en este proyecto de investigación se adoptan bajo la denominación de competencias. Este término atiende a la integración del saber, saber hacer y saber ser, más específicamente a la integración de diversas habilidades de tipo cognitivo, emocional o comunicativo que interaccionan, se entremezclan y se

Tabla 1. Descripción de categorías

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	MANIFESTACIÓN
RECHAZO INDIFERENCIA	<p data-bbox="451 352 1003 787">E Para efectos de esta investigación, la indiferencia y el rechazo convergen en una misma categoría dada la naturaleza del problema, es decir, que ambas son manifestación de la falta de aceptación por parte del grupo hacia uno o varios de sus integrantes Por ejemplo, de acuerdo con Laad (en Jaramillo, 2007) tanto los niños con conductas agresivas, como aquellos tímidos y ansiosos, son expuestos con frecuencia al rechazo social.</p> <p data-bbox="451 829 1003 1155">En ese apartado, también se justifica la indiferencia como otra forma de rechazo. La indiferencia suele presentarse de forma menos consciente e intencionada que el rechazo, no obstante, las dos evidencian una reacción negativa por parte del grupo frente a la interacción con estos sujetos.</p> <p data-bbox="451 1197 1003 1333">El rechazo se refiere a sentimientos negativos de un grupo respecto a uno o varios de sus miembros. (Recuperado de Vásquez, 2010)</p> <p data-bbox="451 1375 1003 1596">La indiferencia hace referencia a ignorar a un compañero o compañera, pasar desapercibido ante un grupo a tal punto de no recibir apreciaciones positivas ni negativas por parte del mismo.</p> <p data-bbox="451 1638 1003 1776">La indiferencia incluye la falta de respuesta o ayuda ante las necesidades evidentes del sujeto. En el aula, por ejemplo, ver a un compañero en</p>	<p data-bbox="1024 352 1351 457">Críticas negativas que enjuician y etiquetan al otro</p> <p data-bbox="1024 499 1351 636">Negativa de un grupo o persona para trabajar o compartir con un individuo</p> <p data-bbox="1024 678 1351 751">Mala reputación de un niño o niña</p> <p data-bbox="1024 793 1351 898">Dificultad para recibir respuesta al intentar entablar un diálogo</p> <p data-bbox="1024 940 1351 1045">No ser incluido(a) por iniciativa en ningún grupo de trabajo</p> <p data-bbox="1024 1087 1351 1192">No ser incluido(a) por iniciativa en actividades de juego</p> <p data-bbox="1024 1234 1351 1371">No prestar ayuda a un compañero(a) por tener sentimientos o ideas negativos respecto a éste</p>

influyen mutuamente ampliando la comprensión de la multiplicidad de variables que articulados construyen cada una de las competencias propuestas y que se definen en este apartado.

apuros y no percatarse de ello.

REGULACIÓN
EMOCIONAL

Incluye habilidad para identificar nuestras propias emociones y ponerles un nombre

Da un nombre a la emoción que experimenta

Tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento

Tener buenas estrategias de afrontamiento, es decir formas adecuadas y justas de reacción frente a conflictos o situaciones tensionantes

Encuentra estrategias pacíficas y asertivas para controlar sus emociones (ira, alegría, tristeza, etc.)

Regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo)

Reacciona de forma asertiva ante situaciones que le causan disgusto o frustración

Tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión)

Identifica la causa que origina la emoción

Perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades

Realiza una lectura del contexto para determinar la forma apropiada de comportamiento

Capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo pero de orden superior, etc.

Persevera cuando no obtiene los resultados esperados en el primer intento

Hacer uso de estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

Reconoce de forma justa sus fortalezas y limitaciones

Competencia para autogenerar emociones positivas.

Comprende que sus actos tienen efectos a largo y corto plazo

Capacidad para auto-gestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

Habilidad para considerar las

Evalúa de forma anticipada las

	consecuencias de sus actos para si mismo.	consecuencias de sus actos
		Conoce las reacciones que acompañan las emociones que experimenta y busca estrategias para anticiparse y controlarlas
		Evita situaciones que puedan afectarle de manera negativa y las afronta cuando es necesario de forma adecuada y tranquila
EMPATÍA	<u>Toma de perspectiva:</u>	Observa las expresiones no verbales en los demás
	Habilidad para comprender que los demás tienen sus propios puntos de vista y diferentes reacciones ante un mismo evento	Trata de imaginar lo que el otro siente
	Comprensión de las intenciones de los demás	Considera diferentes alternativas de reacción y comprensión ante un mismo evento
	<u>Habilidad para identificar las emociones en otros:</u>	
	Habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.	Analiza las perspectivas de diferentes individuos implicados en una misma situación
	Habilidad para realizar una lectura e interpretación asertivas frente a las conductas de los otros	Trata de imaginarse experimentando la situación por la que pasa el otro
	<u>Comprensión emocional</u>	
	Comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento, puedan tener en otras personas.	Trata de entender lo que le pasa al otro y por qué sucede
	Regulación interpersonal: Habilidad	Siente malestar personal ante una situación desfavorable por la que

	para regular los estados emocionales y comportamientos en otros	otro pasa
	Habilidad para considerar las consecuencias de sus actos en los demás	<p>Siente emociones positivas al ver que otro las experimenta</p> <p>Trata de aliviar el malestar del otro con acciones cuidadosas y respetuosas</p> <p>Evita los prejuicios mediante el análisis de la situación</p> <p>Intenta cambiar la experiencia emocional de otras personas para que se sientan mejor</p> <p>Comprende que los demás tienen necesidades diferentes a las propias</p> <p>Toma en consideración las ideas y sentimientos de los otros</p>
COMUNICACIÓN ASERTIVA	<p>Habilidad para transmitir de forma clara, concisa, rápida y con contundencia lo que se desea sin agredir a los demás ni agredirse a sí mismo.</p> <p>Habilidad para expresar correctamente nuestras emociones y las necesidades asociadas a los mismos.</p> <p>Habilidad para encontrar la forma apropiada de expresarse a partir del análisis del impacto de sus actos en sí mismo y en los demás</p>	<p>Defiende sus derechos de forma pacífica y justa</p> <p>Solicita asertivamente cambios de conducta a otras personas.</p> <p>Expresa sus opiniones de forma amable y pacífica</p> <p>Manifiesta su inconformidad de manera clara y respetuosa</p>

Destreza para expresar lo mismo de diferentes formas de acuerdo con el contexto y la situación.

Pide favores

Dice cumplidos

Habilidad para interpretar las señales del medio y regular su conducta

Se niega cuando no está de acuerdo con algo

Escucha activa:

Expresa sus ideas clara, democrática y

Habilidad para entablar comunicaciones y conversaciones adecuadas, pacíficas y respetuosas con los demás y asertivas de acuerdo a los alcances e intereses en la comunicación

respetuosa de los demás
Maneja su comunicación no verbal de forma asertiva con el contexto y con los demás....

Inicia un conversación

Mantiene una conversación

Interactúa en grupo

Mira al interlocutor permanentemente a los ojos

Sigue una conversación con retroalimentaciones que indican el nivel de interés en la misma

Maneja de forma asertiva su comunicación no verbal.

Escucha a los otros con atención y motivación personal

8.4. Instrumentos de recolección de datos

8.4.1. Diarios de campo

Los diarios de campo elaborados durante la etapa de diagnóstico por el docente investigador, apuntaron inicialmente a la descripción general del ciclo dos (75 estudiantes) del CED Motorista y de sus dinámicas sociales con el fin de identificar las principales problemáticas que le afectaban. Remitirse a anexos N° 1 y 2 para ver el formato empleado en la elaboración de los diarios de campo y un ejemplo.

La selección del problema se logró gracias a la observación de los estudiantes de segundo ciclo durante un lapso de cuatro meses aproximadamente. Al principio de la elaboración de los diarios de campo, las observaciones registradas atendían a situaciones generales, sin la intención de profundizar de antemano en alguna situación en particular.

Es con el paso del tiempo, que una de las problemáticas empieza a sobresalir de las otras (la de los estudiantes rechazados o ignorados por sus pares) demandando entonces la focalización de la atención en las situaciones en las que se manifestaban con mayor claridad las conductas de rechazo e indiferencia. Es por esta razón que las observaciones se enfocan a partir de este momento en el desarrollo de actividades grupales y en espacios de descanso.

Una vez delimitado el problema, los registros empiezan a proyectar una organización coherente en la que las categorías surgen gracias a la organización e interpretación de éstos insumos.

Para complementar los registros y brindar objetividad a los mismos, también se realizaron algunas entrevistas semi estructuradas a docentes y directivos que tenían

conocimientos relevantes frente al grupo y que dieron a conocer por este medio su percepción frente al grupo en general y a los estudiantes víctimas del rechazo o la indiferencia.

El registro de esta información se realizó en la casilla denominada Notas descriptivas, guardando en la medida de las posibilidades la mayor fidelidad posible con lo observado o escuchado.

Posteriormente, en la casilla denominada notas interpretativas, se acude a la teoría para poder dar un sustento al ejercicio. Para ello, además de la revisión de literatura, se establece la relación entre ésta y los eventos descritos en la casilla de notas descriptivas. Este ejercicio permite, mediante la relación del registro y la teoría, llegar a la comprensión e interpretación de lo observado y de esta forma enriquecer el punto de vista del investigador respecto al problema, que en este caso se refiere a las conductas de rechazo e indiferencia entre pares.

La casilla “pre-categorías” sirve para dar inicio a un proceso de organización y análisis de la información más profundo. Antes de identificar definitivamente las categorías, la casilla de “Pre categorías” permitió ir clasificando la información detallada en las notas interpretativas, de acuerdo con criterios que permitieran ir esbozando las posibles categorías.

Después de realizar el análisis final de la información de las dos casillas expuestas hasta el momento, se definieron las competencias de “regulación emocional”, “empatía” y “comunicación asertiva” como categorías finales.

La casilla notas metodológicas tiene gran importancia en este ejercicio por tratarse de una investigación de tipo acción participativa, de tal modo que en este apartado se realizó el registro de las estrategias empleadas por el investigador durante las actividades que aparecen en la primer casilla para la recolección de la información.

Finalmente, una vez se culminó la elaboración de 20 diarios de campo, se procedió a realizar su análisis mediante un ejercicio exhaustivo en el que las conductas observadas fueron organizadas de acuerdo con la categoría que evidenciaban.

Para realizar el ejercicio de análisis de los diarios de campo, los nombres originales de los estudiantes fueron reemplazados por respeto a la privacidad de los mismos, para ello se asignó a cada grupo una letra y a cada estudiante un número, así por ejemplo el estudiante P4 hace parte del grado cuarto (P) y el número 4 representa al niño(a). Adicionalmente cada registro cuenta con un código que lo identifica, por ejemplo R1 significa registro uno, R15 registro quince, etc.

8.4.2. Cuestionario socio métrico de nominaciones

De acuerdo con Vasquez-Reina (2010), las técnicas socio métricas permiten identificar el grado de rechazo hacia uno a o varios sujetos mediante preguntas a cada uno de los miembros de un grupo, acerca de sus sentimientos hacia estos. Particularmente, éste cuestionario se basa en el método de las nominaciones que consiste en pedir a cada estudiante que mencione el nombre de aquellos compañeros con los que más le gusta compartir tiempo y con los que menos, el nombre de aquellos a quienes les gusta estar con ellos y viceversa, complementando la información con una corta justificación.

La aplicación de este cuestionario, específicamente el propuesto por Bacete (2007), permite identificar por la cantidad de nominaciones los niños preferidos, rechazados e ignorados, mediante la aplicación de análisis de Cluster. La adaptación de este cuestionario socio métrico de nominaciones ha sido acogida en este proyecto de investigación como uno

de los principales instrumentos de recolección de datos dada la fiabilidad del instrumento y la flexibilidad que otorga para su aplicación. (Ver anexo 3).

Se optó por emplear este cuestionario por la facilidad que brinda a los niños y niñas en la comprensión de las preguntas, la posibilidad de complementar las respuestas con una justificación que aporta a la caracterización cualitativa del grupo y la flexibilidad para la aplicación. Aunque inicialmente se optó por realizar la selección de los compañeros solicitados a partir de sus fotografías, de tal manera que se facilitara la identificación de los mismos evitando la falta de nominación por olvido, no fue posible por inconvenientes de último momento relacionadas con la asistencia de los niños y niñas a clase debido a un problema de salud pública que obligó a enviar un gran número de estudiantes a cuarentena, no obstante se sugiere como alternativa para próximas investigaciones.

El instrumento se aplicó a 69 de los 75 estudiantes que conforman el ciclo dos con la previa autorización de los padres de familia. Para mayor información remitirse a anexo 4 Formato de consentimiento informado.

Las preguntas incluidas en el cuestionario fueron:

1. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de con quién o quiénes te gusta estar más. Por qué?
2. De todos los niños y niñas de tu clase escribe el nombre de con quién o quiénes te gusta estar menos. Por qué?
3. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de a quién o quiénes les gusta estar contigo. Por qué?

4. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de a quién o a quiénes NO les gusta estar contigo. Por qué?

5. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de aquellos con quien nunca o rara vez trabajas. Por qué?

6. Qué características hacen que no te agrade un compañero o compañera?

Ver anexo N° 2 para visualizar el formato empleado

CAPÍTULO 4

Resultados

9. Presentación de resultados

A continuación se encuentra la información obtenida a partir de la aplicación del cuestionario socio métrico de nominaciones y la elaboración de los diarios de campo. El primer instrumento proporciona una detallada caracterización respecto a la categoría de rechazo e indiferencia, mientras que el segundo, profundiza en las competencias de regulación emocional, empatía y comunicación asertiva.

La información arrojada por la aplicación de los cuestionarios y perteneciente a la categoría de rechazo e indiferencia en su mayoría, se encuentra organizada mediante la interpretación de gráficos estadísticos que permiten la visualización de las respuestas de los estudiantes frente a cada ítem y posteriormente se halla su correspondiente interpretación.

Vale la pena aclarar que aunque cada registro se ubica en una categoría específica, los comportamientos observados poseen características que combinan a varias de ellas, no obstante, se organizan según el criterio de la competencia predominante, lo cual no significa que las conductas se den de manera fragmentada sino que se ha realizado de esta forma por facilidad en la organización de la información.

9.1. Categoría rechazo e indiferencia

Como se mencionó anteriormente, los cuestionarios, compuestos por seis preguntas en total, fueron aplicados a un total de 69 estudiantes y los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Respecto a la instrucción: de todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de con quién o quiénes te gusta estar más, los estudiantes resaltaron conductas como el ser buen compañero(a) y ser divertido(a) como criterios muy importantes para nominar a un compañero o compañera en este ítem. Ver Figura 1

Normalmente, el ser buen compañero(a) iba acompañado por observaciones tales como: es buen compañero porque me presta cosas, se porta bien conmigo, es amable, me ayuda y es cariñoso(a). Otros niños y niñas realizaron nominaciones por otros motivos como ser juiciosos e inteligentes. Aquellos que nominaron por la razón “somos amigos(as)”, posiblemente guarden intrínsecamente relación con los criterios de ser buen compañero(a), por lo cual podría ser posible unificar estas dos razones para tener un 54,35% de niños que piensan que la principal razón por la cual les gusta estar con alguien es por ser buenos compañeros(as), aun cuando no sean específicos en la justificación.

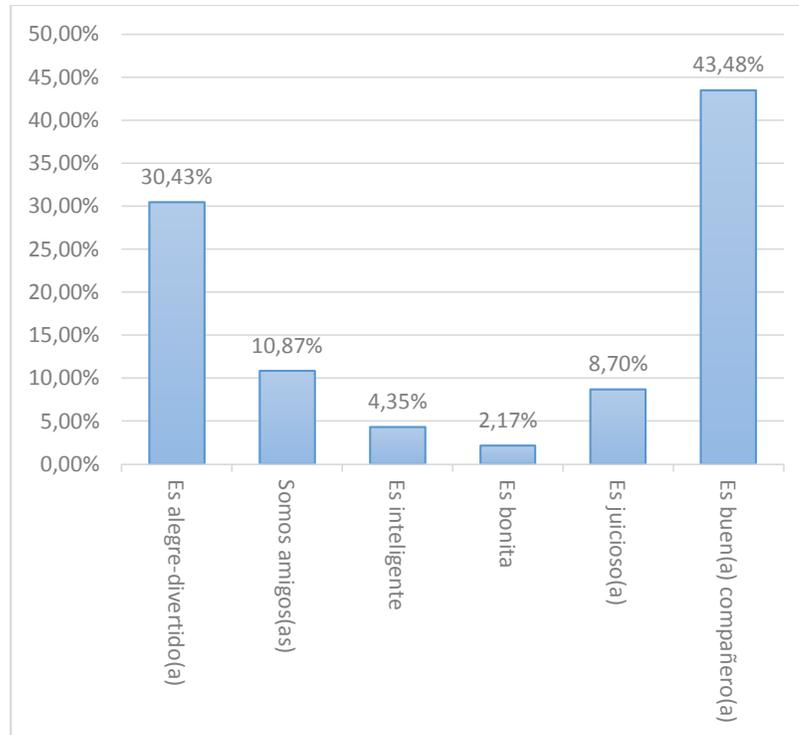


Figura 1. Justificación de nominaciones positivas

Los resultados obtenidos a partir de la petición de escribir el nombre de con quién o quiénes te gusta estar menos, las justificaciones fueron muy variadas con mayor porcentaje de mayor a menor así:

“Es fastidioso(a)”, “grosero”, “brusco(a)”, “malo(a) conmigo-mal trato” y “tiene malos hábitos de higiene” (mal aliento, meterse los dedos en la nariz) junto con “es envidioso(a)”, que obtuvo la misma puntuación o porcentaje.

Es evidente que los excesos conductuales tales como la agresividad, el ser “intenso” en el trato con los compañeros(as) y los comportamientos hostiles generan en los pares un marcado rechazo tal y como se evidencia en la Figura 2.

Otras razones por las cuales los niños y niñas son nominados en esta categoría son: pregunta mucho, habla mucho, me cae mal, no sabe nada, no trabaja en clase, es mal educado(a), es creído(a), es distraído(a), es mentiroso(a), es aburrido(a) y tengo otros amigos(as).

Por afinidad en las razones de nominación, sería posible unificar “no sabe nada”, “no trabaja en clase” y “es distraído” como factores asociados al desempeño académico o expectativas sociales frente al mismo, dando un total de 8 nominaciones, es decir el 7,28%

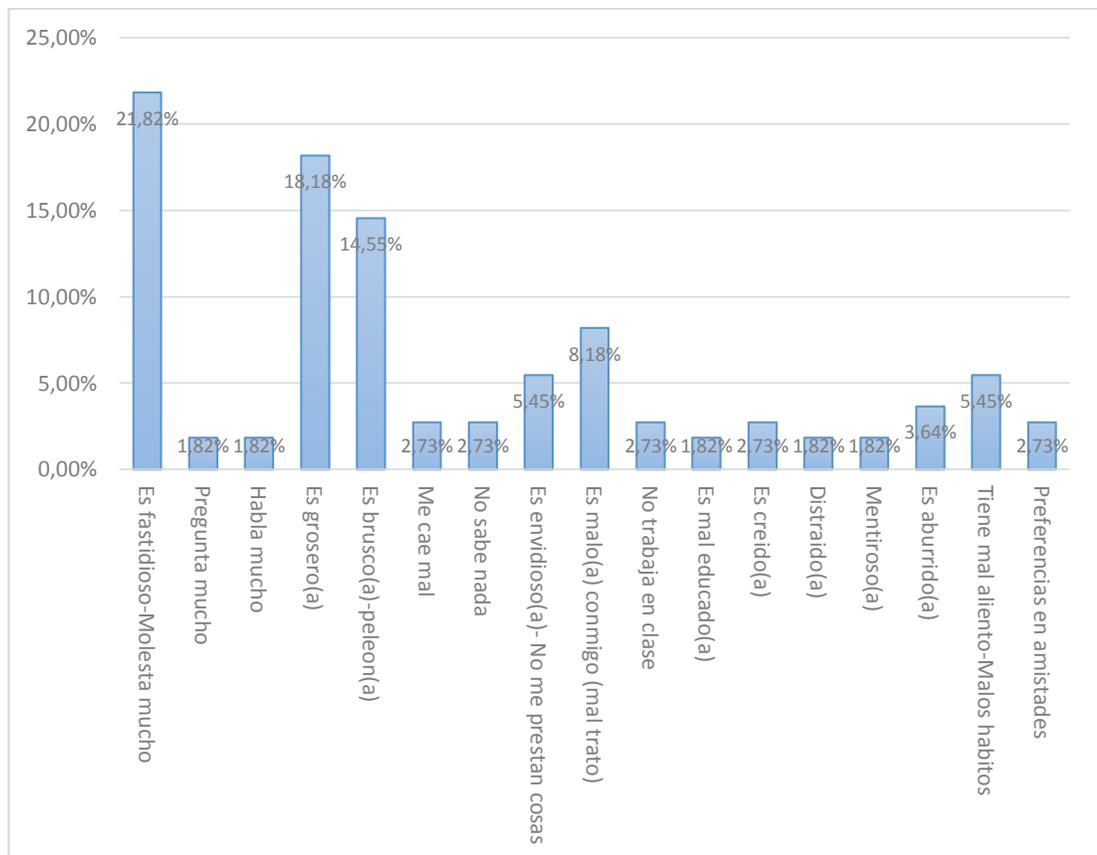


Figura 2: Justificación de nominaciones negativas

En la Figura 3, se exponen las principales razones por las cuales un niño o niña considera que podría ser nominado por otros porque les gusta estar con él o ella.

En general, los estudiantes no dan razones que atienden a cualidades personales que pueden ser razones justas para que otros quieran compartir con ellos, sino que suponen que la conducta es la razón, no la manifestación de la aceptación.

Por ejemplo, el hecho de que un niño(a) preste ayuda a otro, no significa que le guste pasar tiempo con éste(a), sino que hace parte de las conductas de ayuda propias del entorno escolar.

Un porcentaje de 12,50% de niños(as), por el contrario, formuló el ser gracioso(a) como una posible justificación a esta pregunta, lo cual evidencia la comprensión de que existe un grado de relación entre esta cualidad y el hecho de que alguien quiera pasar tiempo el (ella).

El desarrollo y fortalecimiento de la autopercepción y también de la comprensión del efecto que los actos propios tienen en los demás, que hacen parte de la empatía, contribuirían a que el análisis de los estudiantes fuera un poco más acertado y coherente.

La aparición de respuestas tales como “es divertido” ante la pregunta de por qué creen que a algún compañero le gusta estar con él o ella, puede deberse a dos explicaciones: la primera por error de interpretación de la pregunta y la segunda por deficiencias en el razonamiento frente a las razones que pueden generar en otra persona ciertos deseos como el compartir con ellos. Para posteriores aplicaciones de este instrumento, será más fiable,

acompañar la instrucción escrita de un apoyo verbal para mejorar la comprensión de lo solicitado.

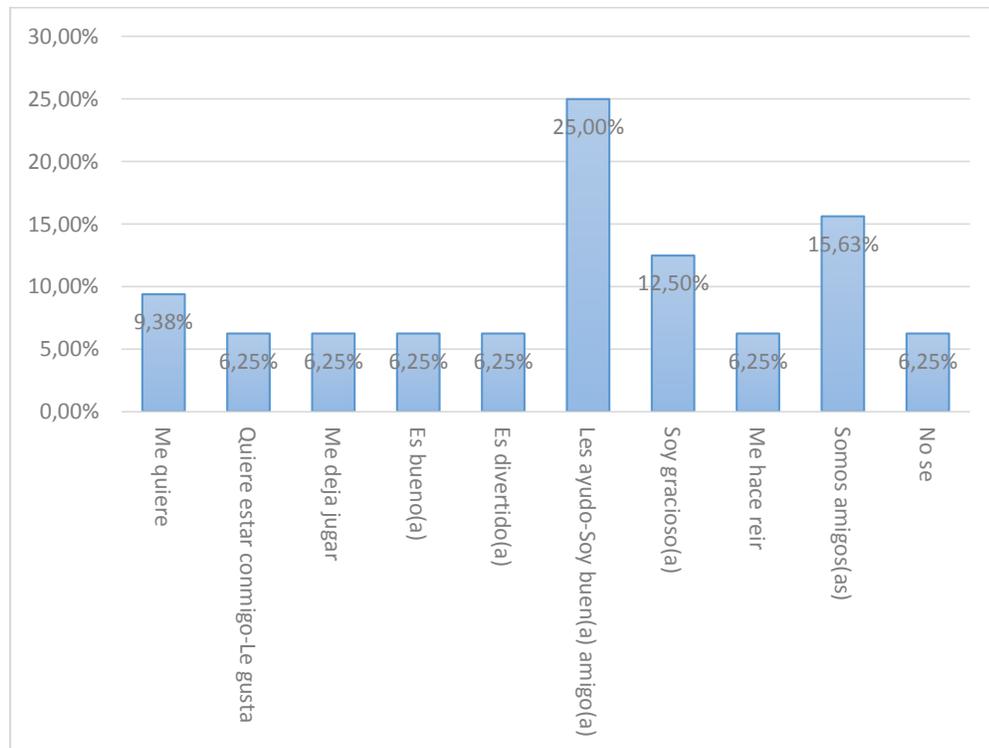


Figura 3. Justificación de percepciones positivas

Cuando se les solicitó a los estudiantes que escribieran las razones por las cuales a algún compañero(a) NO les gustaba estar con ellos, sucedió algo similar a lo ocurrido en la instrucción anterior, es decir que atribuyen a sus compañeros sentimientos de rechazo hacia ellos de acuerdo a sus comportamientos pero sin establecer relación con sus detonantes o causantes.

Para los niños y niñas resulta más fácil concluir que alguien no disfruta de su compañía por hechos visibles como el que los miren mal o no los dejen jugar, que realizar un

ejercicio de introspección que facilite la autopercepción y de toma de perspectiva, que ayude a comprender el punto de vista de los otros frente a sí mismo.

No obstante el 35% de los estudiantes formuló razones que incluyen el punto de vista de los otros, aun cuando pueda no ser cierto, tales como “no me conoce”, “piensa mal de mí”, “tiene otros amigos” o “no me quiere”. Las otras razones asisten a explicaciones que surgen desde el propio sentir, sin guardar relación con razones propias del otro, como por ejemplo “me cae mal” o “es creído”.

Las razones con mayor porcentaje de citación por los estudiantes fueron: tiene otros amigos 15%, no me deja jugar 12,5%, me molesta o trata mal 10,09 %, es cansón 7,5 %, me mira mal 7,5 %, piensa mal de mí 7,5 %. Ver Figura 4

Algunos estudiantes rechazados evidencian tener los conocimientos respecto a lo que socialmente se espera de ellos, pero carecen de la habilidad para ejecutarlos, lo cual aparentemente es resultado de falencias en competencias emocionales y/o cognitivas, tales como la toma de perspectiva y la auto regulación.

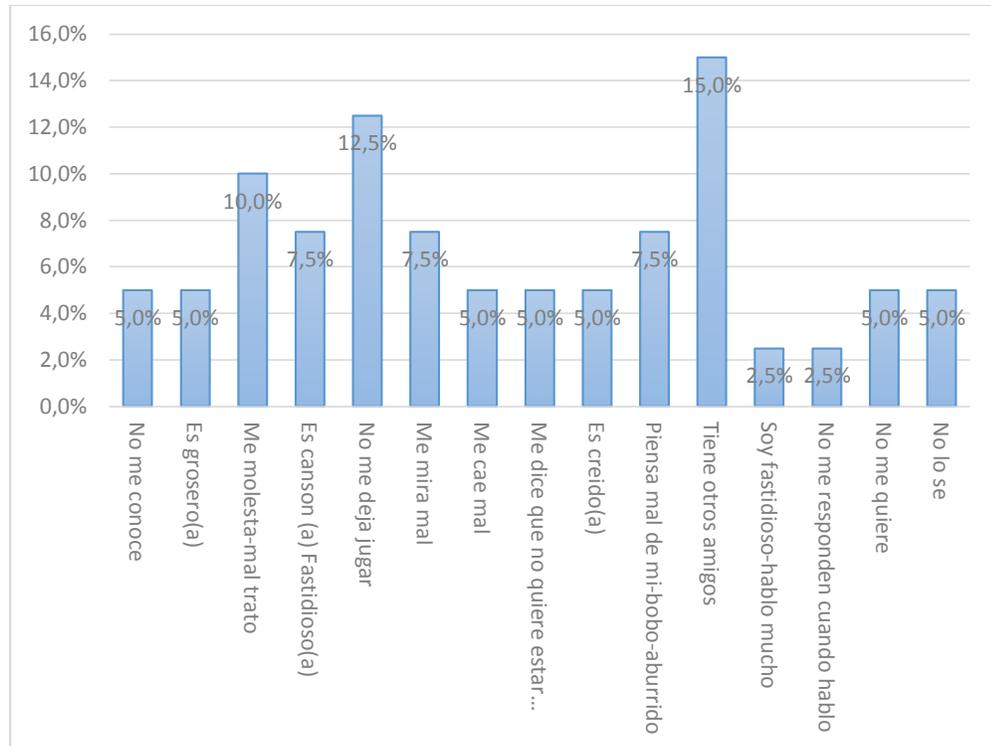


Figura 4. Justificación de percepciones negativas

Ya que de acuerdo con los estudios realizados por García Bacete (2011) los niños ignorados tienden a no ser nominados positiva ni negativamente por sus compañeros durante la aplicación de pruebas sociométricas, la quinta pregunta buscó que de alguna manera los estudiantes se vieran en la necesidad de identificar a aquellos compañeros con los cuales rara vez o nunca habían trabajado con su correspondiente justificación, como un indicador de indiferencia entre pares.

Al pedirle a los estudiantes que escribieran el nombre de compañeros con los cuales nunca o rara vez habían trabajado y que la justificaran, éstos realizaron nominaciones que concordaban más con otros niños y niñas con los cuales no les gustaba compartir (ítem dos) y

las razones atendían a la presencia de comportamientos que normalmente son atribuidos en consecuencia a conductas de rechazo y no de indiferencia. De hecho, fue común que muchos de los estudiantes nominados se repitieran en el punto 2 y 5.

Las razones que concordaban más con rechazo entre pares que con indiferencia, alimentaron la estadística del segundo ítem del cuestionario y aquellas que aparentemente guardaban más relación con motivos que hacían que un niño o niña fuera ignorado(a) se dejaron para su posterior análisis. Figura 5

Aunque las razones fueron muy variadas y parejas, aquellas que más puntuaron fueron: “es muy callado(a)”, “es cansón(a)”, “la profe no nos ha puesto juntos”, “es solitario(a)” y “no lo sé”.

Aunque muchas de las nominaciones que se dejaron en este ítem también aparezcan en el relacionado con factores asociados a rechazo, la percepción y reacción de los estudiantes es diferente, es decir, que ante una misma conducta, posiblemente dependiendo de su intensidad, puede ser enfrentada de dos formas diferentes, una mediante el rechazo y otra mediante la evitación de ese compañero(a) a través de la indiferencia.

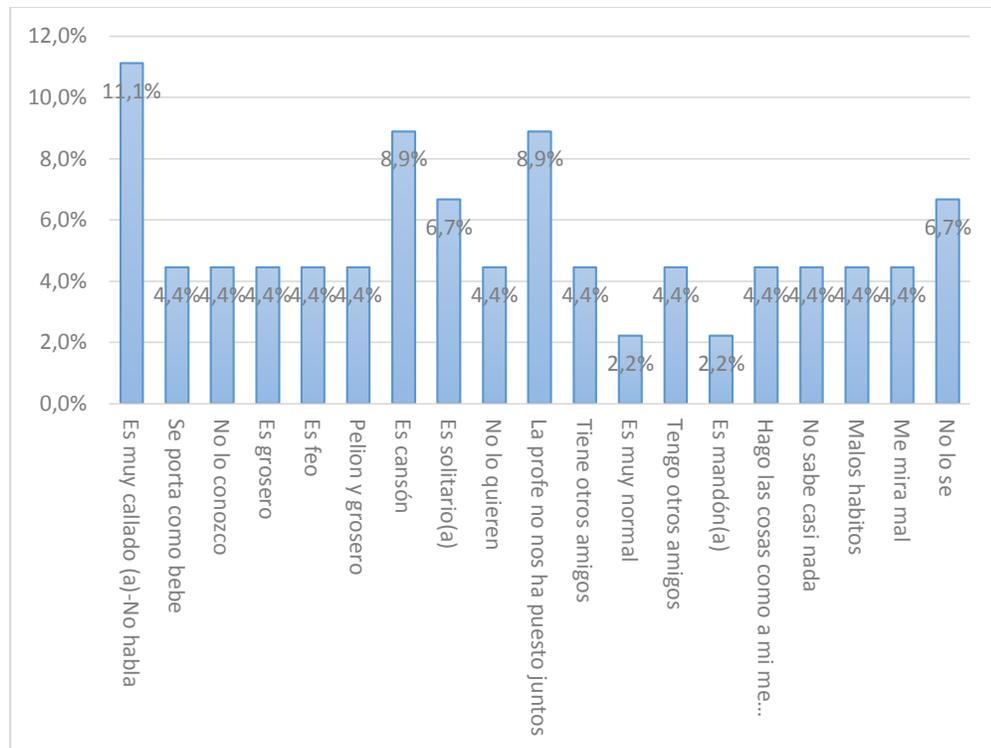


Figura 5. Razones para no trabajar con un(a) compañero(a)

A pesar del intento porque los niños ignorados (por identificación previa mediante diarios de campo) fueran mencionados, el número de nominaciones fue muy bajo y en algunos casos nulo, tal como lo evidencia la Figura 6. No obstante, la información que arrojaron las justificaciones ante la pregunta proporciona datos que difícilmente pueden ser tenidos en cuenta desde la perspectiva del observador y que enriquecen los resultados obtenidos, tales como que no han trabajado con ciertos compañeros porque les parecen aburridos, porque les resultan demasiado normales o no parecen hábiles académicamente.



Figura 6. Nominaciones por sujeto

En la Figura 6 se encuentran a manera de ejemplo, algunos de los casos que ponen de manifiesto los diferentes grupos de estudiantes que se detectaron mediante la aplicación del cuestionario. Para tal efecto se seleccionaron los diagramas que los representan, aunque la

muestra estuvo compuesta por 75 estudiantes que fueron nominados en algún momento o que diligenciaron el instrumento.

El primer grupo que aparece representa al promedio de los estudiantes, es decir, aquellos que reciben nominaciones en varios de los diferentes ítems pero sin prevalencia en alguno específicamente o con mayor proporción en las nominaciones y percepciones positivas.

Por el contrario, en el segundo grupo de sujetos (2, 37, 39, 45, 47 y 68) se hallan estudiantes que recibieron altas nominaciones negativas y/o percepciones negativas. En la mayoría de casos, los estudiantes que fueron nominados en repetidas ocasiones de forma negativa, también son percibidos como hostiles por sus pares, no obstante, los casos con mayor número de nominaciones negativas no guardan proporción directa con las percepciones negativas, lo cual puede indicar que las razones por las cuales son nominados por percepciones negativas, son diferentes a las que justifican su nominación negativa.

El caso del sujeto 68, pone de manifiesto algunas teorías respecto a los estudiantes controvertidos, es decir, aquellos que presentan conductas que pueden indicar algún grado de falta de aceptación por parte del grupo, pero que representan figuras de autoridad dentro del mismo y que por lo tanto los pares buscan su aprobación. Estos sujetos gozan de un alto grado de popularidad dentro del grupo por su carácter independiente y llamativo, sin embargo, estos atributos no son tan estables como para garantizar que el equilibrio entre percepciones negativas y positivas se mantenga, por lo cual fácilmente pueden pasar de ser aceptados a rechazados.

Según Bagwell (en García Bacete 2008), “los controvertidos con su combinación de habilidades de liderazgo, capacidades cognitivas y conductas agresivas, pueden empezar a ser cada vez más atractivos e influyentes en el grupo de iguales” lo cual explicaría la cantidad de nominaciones positivas y negativas que fueron asignadas al sujeto 68.

Finalmente, el último grupo de la tabla 7, representa estudiantes que no reciben nominación alguna, o que reciben algunas pocas que no representan de forma significativa algún grado de aceptación o reconocimiento por parte del grupo. El caso del sujeto n° 12, pone de manifiesto la relación entre rechazo e indiferencia, pues recibe un porcentaje equivalente en las nominaciones negativas y en aquellas que indican solamente cierto grado de falta de afinidad entre pares. Una conducta que inicialmente sea provocada por indiferencia, puede fácilmente convertirse o mezclarse con rechazo.

Por último, la sexta pregunta del cuestionario socio métrico: Qué características hacen que no te agrade un compañero o compañera? complementó la información proporcionada en el segundo ítem al brindar a los estudiantes la oportunidad de dar justificaciones diferentes a las que correspondían al o los estudiantes que nominaron.

Para mayor información remitirse al Anexo 5 correspondiente a la tabulación de los resultados en el cual se hallan descritas de forma más específica la cantidad de justificaciones proporcionadas mediante los cuestionarios.

Por otra parte, los registros de diario de campo evidenciaron claramente la presencia del rechazo y la indiferencia entre pares. Aunque todos los registros realizados guardan relación con el problema de investigación, la tabla 2 muestra información significativa para la

descripción de la situación, perteneciente específicamente a ocho de los veinte diarios de campo.

El cuadro muestra situaciones en las que se ponen de manifiesto comportamientos por parte del grupo en los que se realiza una lectura clara de indiferencia o rechazo ante ciertos estudiantes, por ejemplo cuando ignoran los comentarios o las solicitudes hechas por alguno de sus integrantes o cuando se niegan a permitirles participar en actividades de juego.

Se comprueba también que la presencia de conductas excesivas tales como la agresividad, “la intensidad” o deficientes, como la falta de regulación emocional conducen al rechazo. El papel del docente en la identificación y manejo de situaciones de exclusión o rechazo se evidencia como un criterio fundamental para el planteamiento de estrategias pedagógicas que incluyan la formación conceptual al respecto.

Tabla 2. Resultados Categoría Rechazo e indiferencia

RECHAZO E INDIFERENCIA

R6

- Respecto a P3, al parecer no hay muestras significativas de aceptación en el grupo, su comportamiento es un poco infantil respecto al de sus compañeros (aunque no se evidencia en este registro, P3 tiende a reaccionar llorando ante cualquier evento incomodo que se le presenta, cuando se propone alguna actividad de su gusto, salta y realiza gestos con manos y rostro similares a los de niños más pequeños para demostrar su emoción). Los comportamientos de P3 podrían interpretarse como factores que contribuyen al rechazo por parte del grupo y causantes de que se vea continuamente trabajando solo.
 - Un niño pasa por el lado de P3, se le cae algo a suelo, entonces P3 sonríe y le dice algo (desde donde estoy no se logra escuchar), el niño no parece prestarle atención, hace un comentario a otro niño que se encuentra cerca y sigue su camino sin responderle ni mirar a P3.
-

R7

- P7 mantiene sola en el descanso y también en las actividades escolares. Aun cuando en ocasiones sus compañeras se ofrecen a ayudarle, ella no responde a estas intenciones, ocasionando que sus compañeras se desmotiven y terminen por dejarla nuevamente sola

R9

- P4 se ve realizando comentarios esporádicamente a las niñas, pero estas pese a darse cuenta de ello, no le responden, no la miran y continúan su charla, a P4 parece no afectarle, sigue comiendo, mirándolas y hablándoles ocasionalmente pese a no encontrar respuesta... P4 mira a sus dos compañeras y les realiza un comentario, ellas nuevamente la ignoran.
- Aparentemente P4 no es rechazada sino ignorada, su intención comunicativa resulta indiferente para sus compañeras. Su presencia en el grupo y el acercamiento a otros subgrupos, no genera ningún impacto negativo, pero tampoco de acogimiento voluntario.
- La reacción de las estudiantes hacia las intervenciones hechas por P4, puede ser resultado de la falta de coincidencia en intereses personales (chicos, belleza, camaradería, etc) lo cual se proyecta en la falta de interés por la opinión de la niña por parte de sus compañeras.

R16

- Dice una docente: S1 “Es muy entrometida, es chismosa, da muchas quejas, es agresiva con los hombres, además es muy floja académicamente, no pone interés, es desordenada y los niños no la quieren por todo eso”.
 - S2 “Es muy grosero verbalmente, habla de cosas de sexo lo cual no le gusta a sus compañeros, maneja un lenguaje muy vulgar con niñas y niños, es un niño como resentido, siente que todos lo agreden, que le quieren hacer daño, eso se lo ha metido la mamá en la cabeza, es perezoso en clase, amenaza a sus compañeros diciéndoles mandar que les va hacer algo (con su pandilla), es desordenado.”
 - S3 ”Es muy peleona, le gusta el conflicto, es agresiva verbalmente, le gusta el chisme y por eso se mete en problemas, la rechazan las niñas que son de su misma edad, siempre se ha notado, pero este año ha sido más marcado. Es desordenada, para su edad está muy atrasada académicamente, tiene muchos conflictos familiares”
 - S4 “No es agresivo, es cansón en extremo, le gusta llamar la atención, grita, está pendiente de sus compañeros con tono de chisme por lo que deja de hacer lo que le corresponde. El grupo lo aleja y no lo quiere pero no entiendo porque (desde que llego). Los niños lo alejan mucho, no lo
-

R17

dejan jugar con ellos.”

- Durante el descanso, L1 se acerca a un grupo de docentes para decir que sus compañeros no lo dejan jugar. Una de las profesoras le pregunta por qué y el niño responde que uno de sus compañeros no lo deja. La docente llama al niño que L1 reporta y le pregunta porque no lo deja jugar a lo cual el niño responde que L1 es muy brusco, que siempre empuja y hace lastimar a sus compañeros.

R18

- Mientras observo al grupo de estudiantes, la docente mira a una de las estudiantes y dice: Uy Dios! Esta niña no entiende nada

Le pedí que pegara unos recortes y fue y pegoteó eso horrible, no está en sintonía, no atiende ordenes, todo el tiempo habla, anda despalomada, pendiente de todo el mundo menos de ella, por eso es que no la quieren

R19

- Se escuchan rumores entre los estudiantes e inmediatamente después, varios niños levantan la mano. La docente pregunta qué sucede y un niño responde que alguien preguntó a quien le caía mal S4.

S4 sonríe mientras los observa.

La docente se enoja y dice: cómo así?

Y luego a quien le cae mal S4? entonces ninguno alza la mano y se ríen disimuladamente. Dicen que levantaron la mano porque pensaron que la profe estaba preguntando algo

- Un niño dice que cuando ellos juegan S4, pasa y les pega. (aunque eso no es evidente durante los descansos, por lo menos no de forma intencional)

R20

- Una niña se acerca y dice: profe le quiero aclarar que a mí solo me cae un poquito mal S4, porque es muy brusco y mi amiga dice que el espanta a todos del juego.

- La madre de familia de P6 se acercó en una oportunidad para expresar su preocupación debido a que el niño le decía que en descanso nadie jugaba con él y ella también notaba su dificultad para integrarse con el grupo.

- Aunque aparentemente P7 pareciera no percatarse de ello, sus
-

compañeros muy ocasionalmente se dirigen a ella, incluso cuando tiene dificultades, éstos no le proporcionan ayuda, es necesaria la intervención de la docente para que se percaten de su necesidad.

- A P7 le cuesta bastante la comprensión y seguimiento de instrucciones simples, es distraída y se demora demasiado en las actividades propuestas, razón por la cual, comparte menos tiempo libre con sus compañeros.
 - Adicionalmente P7 demanda más y constante asistencia por parte de la docente, difícilmente encuentra solución a inconvenientes simples sola, al igual que otros de sus compañeritos que no gozan de mucho reconocimiento por parte del grupo.
-

9.2. Categoría regulación emocional

Los registros ubicados en esta categoría (tabla 3), tienen en común un aparente desconocimiento por parte de los sujetos rechazados respecto a las conductas que socialmente son aceptadas y que facilitan la interacción con los otros, tales como el autocontrol, las habilidades de afrontamiento y la tolerancia a la frustración.

La mayoría de registros ubicados en esta sección, muestran comportamientos descontrolados frente a situaciones estresantes para los estudiantes, en los cuales la falta de habilidades para asumir formas de reaccionar que no violenten a los demás y que permitan expresar sus emociones desemboca inevitablemente en el rechazo. Los estados de ira descontrolada bloquean la capacidad para analizar las situaciones con calma y desde un punto de vista objetivo, además, influyen altamente en la transgresión de normas que están establecidas para favorecer un clima social y emocional adecuado.

Es importante aclarar que una gran cantidad de las observaciones realizadas apuntaban a la descripción de conductas y situaciones muy similares a las que se encuentran en la tabla 3 y que están descritas en el párrafo anterior, razón por la cual se optó por plantear solo algunas de ellas que esbozaran de manera general de las deficiencias presentadas en esta categoría.

Tabla 3. Resultados Categoría Regulación emocional

AUTOPERCEPCION Y REGULACIÓN EMOCIONAL	
R5	<ul style="list-style-type: none">• P1 empieza a gritar fuertemente, alega que si entonces él debe dejarse de los demás, su actitud no permite entablar una conversación.• P1 se adelanta alegando fuertemente y alzando los hombros, entonces lo alcanzo y trato de hablar con él, pero está fuera de control (grita y manotea), le aclaro que esa no es la manera de afrontar un problema y que su actitud no permite llegar a una solución, pero el comportamiento persiste.• El coordinador se acerca y le recuerda el compromiso que tiene de procurar calmarse para poder hablar, pero el niño solo alega diciendo que si entonces se tiene que dejar... no es posible ni siquiera profundizar en lo sucedido. Finalmente el coordinador le solicita que se siente y se calme para después poder hablar.
R7	<ul style="list-style-type: none">• En esta oportunidad aparentemente P1 logra regular su comportamiento debido a la posición que toman sus compañeras de mesa después del llamado de atención.
R11	<ul style="list-style-type: none">• Claramente P3 posee una seria dificultad en el manejo de sus emociones, aunque en general su comportamiento es tranquilo, cuando algún compañero le agrade verbal o físicamente, o siente como hostil su comportamiento, reacciona violentamente sin medir consecuencias. Pese a tratar de hablarle y calmarlo después del inconveniente con su compañero, P3 empeoró su estado anímico, la ira aparentemente aumentó

en un ataque de golpes contra el coordinador. Este estado de ira en el que entra P3 bloquea su capacidad para responder de forma asertiva en situaciones difíciles lo cual complica las situaciones e invisibiliza de cierta manera a sus víctimas convirtiéndolas en objetos sobre los cuales él puede desfogar su enojo sin tener en cuenta el daño que les provoca.

- El estado de enojo de P3 suele durar bastante tiempo, por lo cual, generalmente es necesario dejar pasar el tiempo para poder abordar el análisis de las situaciones. Sería interesante y necesario abordar al niño pasados unos días después del incidente para escuchar su versión y comprobar si hay una mejor comprensión de lo sucedido, hasta que punto logra identificar y expresar las emociones que en ese momento lo invadían, las razones que lo llevaron a actuar de esa manera y ver si logra comprender el efecto que sus actos tuvieron sobre los implicados. Posiblemente P3 manifieste problemas para identificar sus emociones, lo cual genera que ocurra lo mismo con las emociones ajenas, punto de partida para el desarrollo de la empatía.
-

9.3. Categoría empatía

Esta categoría fue la que después de la de rechazo e indiferencia, obtuvo mayores registros Ver tabla 4 para remitirse a los registros. Se evidencia en las observaciones una marcada dificultad de los estudiantes por considerar el punto de vista ajeno de forma objetiva, pues constantemente aparecen situaciones relacionadas con la falta de comprensión de las intenciones y reacciones de los demás. Esta deficiencia genera reacciones inadecuadas, en algunos casos violentos y en otras de evitación, ya sea en el estudiante rechazado o ignorado como en sus pares.

Otro escenario tiene que ver con la ausencia de malestar emocional por parte de algunos integrantes del grupo ante situaciones desfavorables en las que se encuentran sus compañeros. Los estudiantes rechazados por agresividad presentan conductas que vulneran a sus compañeros y difícilmente manifiestan culpa o vergüenza ante estos. Por otra parte, el grupo en general pareciera no percibir las necesidades de algunos de sus integrantes, tienden a

juzgar con anticipación el comportamiento de sus compañeros sin analizar las causas o la manera de reducir su malestar.

Tabla 4. Resultados Categoría Empatía

EMPATÍA	
(Toma de perspectiva y comprensión emocional)	
R5	<ul style="list-style-type: none">• El estudiante dice que grita a sus compañeros porque su tío lo hace con él, no toma en consideración el daño que puede estarles ocasionando a pesar de saber cómo se siente alguien cuando es agredido de esa forma.
R6	<ul style="list-style-type: none">• Es común que P1 se queje porque hay compañeros hablando de él a sus espaldas, interpreta las risas como burlas o los comentarios en voz baja como críticas que le están haciendo. Estas observaciones evidencian una dificultad para interpretar de forma objetiva los actos de los demás, aparentemente califica como hostiles muchos de los comentarios o actitudes de los demás.
R11	<ul style="list-style-type: none">• P3 difícilmente considera el daño físico o psicológico que pueda estar ocasionándole a sus compañeros. Cuando se encuentra alterado, no da importancia al llanto, enojo o palabras de los niños agredidos ni de sus superiores.• De acuerdo con Goleman, los niños que no tienen “buena sintonía” con otros, posiblemente fueron niños que no sintieron durante sus etapas iniciales que sus sentimientos eran comprendidos por sus padres. Esta idea nos proporciona una posibilidad para abordar la dificultad que se presenta con P3 y otros niños agresivos. Empezar a brindarles un ambiente en el cual se sienten escuchados, atendidos y reconocidos, hablarles sobre como comprendemos su enojo durante episodios de crisis, podría ser una alternativa para calmar su estado y dar paso a la calma que posteriormente desembocaría en el reconocimiento de sus sentimientos y en las consecuencias de sus actos.
R12	<ul style="list-style-type: none">• P4 no aparenta sentir culpa ni pena por los comportamientos inadecuados de los que habla el coordinador ni comprender que éstos tienen consecuencias que le afectan a él y también a sus compañeros. Comprender el verdadero efecto de los actos propios sobre los demás y sobre si mismo, es necesario para mejorar las habilidades sociales en un niño, superar las barreras del egoísmo y tomar perspectiva en esta clase de situaciones es de vital importancia.

R14

- Los niños que rodean a S4 realizan fuertes comentarios respecto a su desagrado por él sin que aparentemente les importe cómo éstos pueden herir los sentimientos del niño.
- Se evidencia en el trato de la docente hacia algunos de los niños y niñas rechazados por el grupo, cierta falta de comprensión hacia sus comportamientos y necesidades. Al igual que los compañeros de éstos niños, también hace comentarios desacertados en frente de todos, reforzando la mala reputación y percepción de los demás hacia ellos e ignorando los sentimientos y necesidades de los niños y niñas *También pertenece a la categoría de comunicación asertiva

R10

- Pasado un rato, P1 vuelve a mi puesto diciendo que ahora dos de las niñas ubicadas al extremo opuesto del salón se burlan de él porque están hablando y riéndose. Trato de que me justifique su percepción antes de llamar a la niña y me dice de forma un tanto enojada y desesperada, que eso está haciendo, que se ríe de él mientras habla con sus compañeras. Trato de calmarlo y de hacerlo reflexionar al respecto, pues noto que la percepción del niño es errónea, sin embargo, mis intentos son infructuosos ante el estado de ánimo de P1. Llamamos a una de las niñas y ante la pregunta, se nota desconcertada y explica que sus comentarios y risas en nada se relacionaban con el niño.
- La situación descrita anteriormente evidencia la atribución de un carácter hostil a un evento que no tiene una intensidad claramente negativa, tal como lo menciona Gillisen (2008) en su caracterización respecto a estudiantes rechazados.

R19

- La docente dice: la verdad a mi me estresa S4, me fastidia, tiene que estar profe, profe, profe hasta que se cansa de llamarme, es un niño que llama mucho la atención y eso es lo que le fastidia al grupo y lo que dice S3, hace las cosas y las niega. *También pertenece a la categoría de comunicación asertiva
-

9.4. Categoría comunicación asertiva

Los resultados obtenidos en esta categoría y registrados en la tabla 5, acreditan deficiencias en aspectos como la expresión adecuada de emociones, especialmente de forma clara y pacífica, la defensa de los propios puntos de vista y las habilidades conversacionales.

También se destacan dificultades en la asertividad de los docentes, por ejemplo en el uso inadecuado del lenguaje cuando se refieren o dirigen a estudiantes que no gozan de mucha aceptación entre el grupo, lo cual puede ser asumido por este como un ejemplo a seguir.

Tabla 5. Resultados Categoría Comunicación asertiva

COMUNICACIÓN ASERTIVA	
R5	<ul style="list-style-type: none">• Unos minutos después desde lejos veo a P1 gritando a un compañero más pequeño que él, del mismo curso y caminando hacia él de forma imponente mientras su compañero en silencio y asustado camina hacia atrás.
R6	<ul style="list-style-type: none">• P2 continua trabajando en silencio, con la cabeza siempre baja, incluso cuando mira a sus compañeras, no se dirige a ellas visual ni verbalmente.• La docente continuamente realiza comentarios en voz alta respecto a los estudiantes, especialmente aquellos que no son muy apreciados por el resto del grupo.
R18	<ul style="list-style-type: none">• Cuando S4 se acerca a la docente para hablarle o explicarle algo, generalmente titubea mucho, hace pausas innecesarias y no logra expresarse con rapidez ni claridad. Este comportamiento, también se ve reforzado por la aparente falta de paciencia de la profesora ante la intervención del niño
R14	<ul style="list-style-type: none">• Los niños que rodean a S4 realizan fuertes comentarios respecto a su desagrado por él sin que aparentemente les importe cómo éstos pueden herir los sentimientos del niño.

R19

- Durante el tiempo de observación, en varias ocasiones S4 trata de hablar con sus compañeros y maestra, pero éstos no demuestran aparentemente una actitud de disposición para escucharlo. El niño se ve en la necesidad de cortar con las ideas y retornar a su puesto
- ...Un niño dice que si quiere a S4 y la profe lo ignora, luego se dirige directamente a él y le dice que es porque es más o menos buena gente porque casi no juegan, pero que lo ha ayudado a veces.

R20

- P5 es un estudiante con gran dificultad para iniciar y mantener una conversación. Adicionalmente, cuando los docentes o sus compañeros se dirigen a él, no establece contacto visual y aparentemente tiene dificultad para encontrar las palabras adecuadas para expresar sus ideas.
-

CAPÍTULO 5

10. Análisis y conclusiones

Las categorías planteadas desde el inicio de la investigación aparecen claramente reflejadas durante el transcurso de la misma en los comportamientos, actitudes y creencias del grupo. Éstas se caracterizan por ser interdependientes, así por ejemplo, una competencia comunicativa asertiva puede desembocar en la aparición de la escucha empática, o la empatía hacia alguien generar un mayor deseo de autocontrol.

Aunque a continuación las categorías se encuentren separadas, vale la pena recordar que apuntan hacia un mismo objetivo y en el diario vivir se combinan armoniosamente en comportamientos sociales sanos y justos.

10.1. Categoría rechazo e indiferencia

- ✓ Existe un alto riesgo de que un niño que inicialmente es ignorado, pase a ser rechazado como estrategia de afrontamiento ante la presencia de conductas que no son aceptadas o comprendidas por parte del grupo. Monjas (1999) considera que el riesgo de que esto suceda se debe a la mala reputación que los sujetos adquieren con el tiempo debido a la deficiencia en habilidades prosociales, entre las cuales en el marco de esta investigación se hallan por ejemplo, la habilidad para manifestar interés por los demás, mantener una conversación, realizar un control eficiente de las emociones, entre otras.
- ✓ La intensidad y frecuencia con la que se presentan conductas inapropiadas determina si un estudiante puede ser rechazado o ignorado. A mayor frecuencia e intensidad de la conducta, mayor riesgo de rechazo, mientras que cuando ésta no es tan marcada, puede ser manejada por el grupo mediante conductas de evitación.

- ✓ Los niños ignorados presentan conductas de aislamiento o evitación social y deficientes habilidades comunicativas.
- ✓ El juego es un indicador empleado por los niños y niñas para comprender el grado de aceptación por parte del grupo. Es común que los estudiantes rechazados se quejen porque sus compañeros no les permiten compartir actividades lúdicas y que los niños(as) ignorados(as) no manifiesten iniciativa o gusto por jugar con sus compañeros.
- ✓ Un factor de rechazo hace referencia a los hábitos de higiene inadecuados, tales como meterse los dedos en la nariz y tener mal aliento. Se confirma el hallazgo de Bacete, F. J. G., García, I. S., & Casares, M. I. M. (2010) en cuanto a que las razones relacionadas con apariencia física no obtienen porcentajes de rechazo elevados.
- ✓ La combinación de destrezas cognitivas sobresalientes y carácter de liderazgo mitigan el rechazo por la presencia de conductas agresivas u hostiles
- ✓ Es pertinente que desde la intervención del docente se busque promover el conocimiento entre estudiantes, sensibilizarlos hacia el reconocimiento de aquellos compañeros que ignora por no presentar cualidades que le resulten atractivas o que desconoce.
- ✓ Debe trabajarse sobre la diferencia como parte de lo que nos hace únicos y especiales desde una mirada positiva, para tal efecto, el docente debe promover la integración entre estudiantes con el fin de disminuir el riesgo de que algunos sean ignorados o rechazados por falta de conocimiento mutuo.
- ✓ Algunos estudiantes rechazados pueden considerarse simultáneamente populares debido a que poseen habilidades de liderazgo que generan el deseo por parte de sus compañeros de ganar prestigio mediante su compañía y aprobación tal como lo afirma la investigación de Bacete (2008).

- ✓ Las acciones pedagógicas encaminadas a promover la aceptación entre pares deben intentar romper con los estereotipos adoptados por el grupo frente a los estudiantes populares y los prejuicios frente a los individuos rechazados o ignorados.
- ✓ No se encontraron hallazgos significativos en cuanto a la relación entre variable sexo y rechazo o indiferencia.

10.2. Categoría regulación emocional

- ✓ La mayoría de estudiantes rechazados presentan excesos conductuales por lo cual son catalogados como intensos o cansones por los demás. “Los excesos sociales son patrones de conducta activa y de disrupción explosiva que aparecen con mayor frecuencia, intensidad o duración que lo esperado (Monjas, 2002, p 35).
- ✓ Las conductas excesivas o deficientes presentes en algunos niños rechazados o ignorados impacta en la reputación que obtienen frente al grupo en general y a sus maestros alimentando de esta forma la espiral negativa en sus intentos por socializar. Bacete (2007) asegura que esta situación limita las oportunidades de aprendizaje en los estudiantes rechazados y genera serias consecuencias negativas en los mismos.
- ✓ Los estudiantes ignorados demandan mayor atención por parte de los docentes al presentar dificultad para hallar soluciones de forma autónoma ante problemas sencillos en el aula.
- ✓ Los niños rechazados e ignorados no hacen uso eficiente de técnicas adecuadas para controlar y expresar sus emociones, tanto positivas como negativas. El manejo inadecuado de emociones tales como el enojo o la ansiedad obstaculizan la creación y mantenimiento de relaciones sociales sanas.

- ✓ Los comportamientos sociales inadecuados o deficientes, por ejemplo la agresividad o la ansiedad ante situaciones de interacción, pueden ser aprendidas por imitación de conductas observadas en personas cercanas al estudiante.
- ✓ Los estudiantes ignorados presentan aislamiento voluntario ocasional y no siempre como consecuencia del comportamiento del grupo, debido a que aparentemente, encuentran en la soledad su zona de confort ya que no les exige enfrentar su temor hacia el fracaso en el intento por ser reconocido e integrado.
- ✓ La autorregulación es una competencia que puede ser desarrollada por presión del grupo, es decir, que cuando los compañeros de los estudiantes que presentan dificultades en esta habilidad, emplean estrategias de manejo conscientes y coordinadas, que indiquen al otro que su comportamiento es inadecuado, las conductas inapropiadas tienden a disminuir.
- ✓ Es importante dotar al estudiante de estrategias de autocontrol que pueda poner en práctica en momentos de desequilibrio emocional como medida preventiva, evitando tratar de enseñarlas durante la ocurrencia del episodio.

10.3. Categoría empatía

- ✓ Los estudiantes rechazados agresivos presentan dificultad para comprender el impacto que sus comportamientos tienen sobre los demás, adicionalmente se sienten incomprendidos y/o juzgados y emplean esta reflexión como pretexto para ejercer conductas agresivas u hostiles como mecanismo de defensa. Esto se evidencia en la aparente falta de sentimientos de culpa ante sus actos por ser considerados por el estudiante como “justos”.

- ✓ Es imperativo trabajar el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y toma de perspectiva respecto a sí mismo en los estudiantes rechazados o ignorados para favorecer la identificación y comprensión de las razones por las cuales fracasan en sus intentos por integrarse al grupo y su posterior afrontamiento mediante el aprendizaje de nuevas estrategias.
- ✓ El sesgo de atribución hostil se encuentra presente tanto en los niños rechazados o ignorados como en los que rechazan o ignoran. En los primeros origina conductas de agresión o aislamiento y en los segundos se convierte en pretexto para evitar la interacción.
- ✓ Los estudiantes rechazados son sometidos a comentarios y actitudes hostiles por parte de sus compañeros y docentes, sin considerar que de esta manera se refuerzan las conductas inapropiadas y se afecta la autoestima de los mismos.
- ✓ La dificultad en la toma de perspectiva para comprender y juzgar con objetividad cognitiva y afectiva los actos propios y los de los demás, es un detonante de las conductas agresivas, de aislamiento, hostilidad o indiferencia.
- ✓ Aun cuando algunos estudiantes perciben desde una perspectiva cognitiva la situación desfavorable por la que pasan otros, no necesariamente experimentan malestar emocional, lo cual obstaculiza la conducta de ayuda o el intento por modificar o eliminar comportamientos inadecuados. Eisenberg, N., & Strayer, J. (1992) interpretan esta clase de manifestaciones, como parte del proceso evolutivo de la empatía, específicamente, respecto al paso de la empatía egocéntrica, a la empatía prosocial, es decir, de aquella que se interesa más por aliviar el propio malestar que se produce ante una víctima, que la que se interesa por aliviar el malestar del otro.

- ✓ Existe una aparente habituación en el (la) niño(a) agresivo rechazado hacia el malestar ajeno que ocasiona falta de esfuerzo para modificar su comportamiento como estrategia para aliviarlo.
- ✓ El grupo carece de las herramientas y conocimientos necesarios para lidiar con el sesgo de atribución hostil presente en sus compañeros por lo cual terminan por evitarlos o reforzar la conducta de rechazo.
- ✓ La habilidad para demostrar interés, preocupación y colaboración con los demás es un criterio que facilita el establecimiento de lazos de amistad o compañerismo.
- ✓ La conducta de indiferencia se asocia a la falta de información o conocimiento ante el compañero ignorado, lo cual implica la emisión de juicios desfavorables sin sustento que los corroboren, basándose en creencias personales que carecen de objetividad.
- ✓ Los principales factores para que un niño o niña sea aceptado en un grupo hacen referencia al carácter divertido de su personalidad y a su habilidad para demostrar que es buen amigo(a), es decir que demuestra cierto grado de preocupación por los demás. Esta conclusión se ajusta a los hallazgos de Jaramillo, J. M., Maldonado, T. C., Andrade, C. F., & Díaz, D. R. (2007), en su investigación respecto a los juicios que expresan niños y niñas sobre comportamientos y actitudes que conducen al rechazo o a la aceptación, pues algunas de las razones que más mencionan los sujetos para aceptar a un compañero(a) se relacionan con su generosidad, con ayudar a los demás, ser alegre/simpático y respetuoso.

10.4. Categoría comunicación asertiva

- ✓ Los niños ignorados difícilmente expresan sus ideas en contextos naturales del aula ni participan activamente en actividades de clase.

- ✓ Los estudiantes ignorados por los pares presentan dificultad para iniciar y mantener una conversación, no establecen contacto visual durante las conversaciones y no comunican sus ideas y sentimientos de forma clara ni contundente (habilidades conversacionales).
- ✓ La capacidad de un individuo para expresar juicios con propiedad respecto a situaciones cotidianas del aula, a sus compañeros o a propuestas hechas por los docentes, garantiza el reconocimiento de un individuo dentro del grupo y por ende le proporciona mayor interés por parte de sus pares en el momento de tratar de entablar una conversación.
- ✓ En los estudiantes ignorados, hay una evidente falta de iniciativa para crear lazos de compañerismo, reforzada por la invisibilización que manifiestan los compañeros en su trato.
- ✓ Es probable que el trato de los docentes hacia los niños agresivos refuerce las conductas de rechazo por parte de sus compañeros debido a comentarios negativos o correcciones hechas en público.
- ✓ El docente además de ser mediador, sirve como ejemplo para enseñar a los estudiantes formas acertadas para manejar dificultades en la comunicación.
- ✓ Los estudiantes ignorados carecen de las estrategias adecuadas para manifestar su inconformidad o incomodidad ante el comportamiento indiferente de sus compañeros(as), tampoco expresan inquietudes ni opiniones con facilidad.
- ✓ Ya que el lenguaje tanto verbal como no verbal está cargado de un significado intrínseco frente a la percepción y los sentimientos de aceptación y rechazo hacia los otros, es preciso trabajar por ampliar el vocabulario emocional de los niños y niñas de tal manera que puedan expresarse sin agredir ni etiquetar a sus compañeros y compañeras.

CAPÍTULO 6

Presentación de las estrategias pedagógicas

11. Presentación de las estrategias

La presente propuesta parte de la información recolectada respecto a la relación entre las categorías de regulación emocional, empatía y comunicación asertiva y el problema del rechazo y la indiferencia entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

Las estrategias propuestas tienen un carácter multimodal puesto que incluye técnicas derivadas de diferentes modelos teóricos que aportan desde su correspondiente perspectiva al abordaje de la problemática centro de interés de este estudio, tales como el modelo conductual, el cognitivo conductual y el socio cognitivo.

Las estrategias cognitivo conductuales, emplean una combinación de técnicas de modificación de conducta junto con técnicas de orientación cognitiva. La identificación de patrones conductuales negativos, se establece como punto de partida para el aprendizaje de nuevos y más acertados comportamientos, formas de pensar y reaccionar ante un mismo evento, facilitando de esta manera la ruptura de la espiral negativa de socialización presente en los niños y niñas víctimas del rechazo o la indiferencia en la escuela.

Por otra parte, el modelo socio cognitivo impulsa el aprendizaje de nuevas destrezas emocionales, cognitivas y comunicativas indispensables para el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas, tales como la re atribución emocional ⁴y cognitiva, la comprensión emocional y el control emocional gracias al contacto y la interacción entre compañeros.

⁴ Modificación de creencias y sentimientos establecidos frente a uno o varios individuos mediante la reflexión y el análisis

Aunque se reconoce la necesidad de que cualquier programa de intervención de comportamientos sociales inadecuados debe incluir a todos los agentes involucrados, en este caso estudiantes, docentes y padres de familia, el alcance de éste proyecto de investigación solamente aborda a los estudiantes a profundidad (tanto con dificultades sociales como al resto del grupo) y a los docentes como elemento transversal de influencia significativa para garantizar el éxito de la intervención en la solución del conflicto.

Los padres de familia son participes del proceso solamente mediante estrategias informativas que les permiten conocer la problemática y las acciones que desde la escuela se adelantan para su solución, a través de reuniones, comunicados vía e-mail y encuentros personales, en los casos que así lo requieren, pero solamente con el objeto de mantenerlos informados y no como parte del alcance de la intervención.

Como se mencionó anteriormente, las estrategias incluyen intervenciones grupales e individuales, lo cual permite atender a las necesidades particulares que han sido detectadas con anterioridad y registradas en el apartado de las conclusiones por cada categoría (regulación emocional, empatía y comunicación asertiva).

A partir de los resultados obtenidos en la etapa de recolección de información, se plantean los siguientes objetivos por categoría:

Tabla 6. Relación entre conclusiones y objetivos de la categoría de regulación emocional

CATEGORÍA: RECHAZO E INDIFERENCIA	
CONCLUSIONES	OBJETIVOS

El juego es un indicador empleado por los niños y niñas para comprender el grado de aceptación por parte del grupo. Es común que los estudiantes rechazados se quejen porque sus compañeros no les permiten compartir actividades lúdicas y que los niños(as) ignorados(as) no manifiesten iniciativa o gusto por jugar con sus compañeros.

Implementar el juego como estrategia para fortalecer y practicar habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas

Algunos estudiantes rechazados pueden considerarse simultáneamente populares debido a que poseen habilidades de liderazgo que generan el deseo por parte de sus compañeros de ganar prestigio mediante su compañía y aprobación tal como lo afirma la investigación de Bacete(2008)

Promover la integración entre estudiantes mediante la modificación de los nichos sociales⁵ establecidos por los estudiantes con mayor estatus social dentro del grupo

Las acciones pedagógicas encaminadas a promover la aceptación entre pares deben intentar romper con los estereotipos adoptados por el grupo frente a los estudiantes populares y los prejuicios frente a los individuos rechazados o ignorados.

Debe trabajarse sobre la diferencia como parte de lo que nos hace únicos y especiales desde una mirada positiva, para tal efecto, el docente debe promover la integración entre estudiantes con el fin de disminuir el riesgo de que algunos sean ignorados o rechazados por falta de conocimiento mutuo.

Promover la integración y el reconocimiento de todos los integrantes del grupo mediante el reconocimiento de sus destrezas, cualidades y características particulares

La intensidad y frecuencia con la que se presentan conductas inapropiadas determina si un estudiante puede ser rechazado o ignorado. A mayor frecuencia e intensidad de la conducta, mayor riesgo de rechazo, mientras que cuando ésta no es tan marcada, puede ser manejado por el grupo mediante conductas de evitación.

Disminuir el riesgo de que los estudiantes ignorados pasen a ser rechazados mediante estrategias de fortalecimiento de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas

⁵ Subgrupos que se establecen al interior de un colectivo, de acuerdo al estatus social de sus integrantes

Los niños ignorados presentan conductas de aislamiento o evitación social y deficientes habilidades comunicativas.

Elaboración propia

Tabla 7. Relación entre conclusiones y objetivos de la categoría de regulación emocional

CATEGORÍA: REGULACIÓN EMOCIONAL	
CONCLUSIONES	OBJETIVOS
<p>La mayoría de estudiantes rechazados presentan excesos conductuales por lo cual son catalogados como intensos o cansones por los demás. “Los excesos sociales son patrones de conducta activa y de disrupción explosiva que aparecen con mayor frecuencia, intensidad o duración que lo esperado (Monjas, 2002, p 35)</p> <p>La presencia de conductas excesivas o deficientes presentes en algunos niños rechazados o ignorados impacta en la reputación que obtienen frente al grupo en general y a sus maestros alimentando de esta forma la espiral negativa en sus intentos por socializar</p>	<p>Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales</p>
<p>Los estudiantes ignorados demandan mayor atención por parte de los docentes al presentar dificultad para hallar soluciones de forma autónoma ante problemas sencillos en el aula.</p>	<p>Favorecer el aprendizaje de nuevas estrategias de afrontamiento asertivo ante situaciones de conflicto emocional</p>
<p>Los niños rechazados e ignorados no hacen uso eficiente de técnicas adecuadas para controlar y expresar sus emociones, tanto positivas como negativas. El manejo inadecuado de emociones tales como el enojo o la ansiedad obstaculizan la creación y mantenimiento de relaciones sociales sanas.</p>	<p>Facilitar el reconocimiento de emociones propias, su manejo y su correspondiente expresión</p>
<p>Los comportamientos sociales inadecuados o deficientes, por ejemplo la agresividad o la ansiedad ante situaciones de interacción, pueden ser aprendidos por imitación de conductas observadas en personas cercanas al estudiante.</p>	<p>*No se abordará debido al alcance de la investigación</p>
<p>Es importante dotar al estudiante de estrategias de autocontrol que pueda poner en práctica en momentos de desequilibrio emocional como medida preventiva, evitando tratar de enseñarlas durante la aparición del episodio.</p>	<p>Facilitar espacios de interacción entre compañeros que permitan el aprendizaje y la práctica de nuevas habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas.</p>

Elaboración propia

Tabla 8. Relación entre conclusiones y objetivos de la categoría de empatía

CATEGORÍA: EMPATÍA	
CONCLUSIONES	OBJETIVOS
Los estudiantes rechazados agresivos presentan dificultad para comprender el impacto que sus comportamientos tienen sobre los demás, adicionalmente se sienten incomprendidos y/o juzgados y emplean esta reflexión como pretexto para ejercer conductas agresivas u hostiles como mecanismo de defensa. Esto se evidencia en la aparente falta de sentimientos de culpa ante sus actos por ser considerados por el estudiante como “justos”	Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional
Los estudiantes rechazados son sometidos a comentarios y actitudes hostiles por parte de sus compañeros y docentes, sin considerar que de esta manera se refuerzan las conductas inapropiadas y se afecta la autoestima de los mismos	Aprender y practicar habilidades sociales que manifiesten interés y preocupación por los demás como una manera de crear, mantener y fortalecer lazos de amistad/compañerismo entre estudiantes
La dificultad en la toma de perspectiva para comprender y juzgar con objetividad cognitiva y afectiva los actos propios y los de los demás, es un detonante de las conductas agresivas, de aislamiento, hostilidad o indiferencia.	
La habilidad para demostrar interés, preocupación y colaboración con los demás es un criterio que facilita el establecimiento de lazos de amistad o compañerismo.	
Es imperativo trabajar el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y toma de perspectiva respecto a si mismo en los estudiantes rechazados o ignorados para favorecer la identificación y comprensión de las razones por las cuales fracasan en sus intentos por integrarse al grupo y su posterior afrontamiento mediante el aprendizaje de nuevas estrategias.	Fortalecer en los estudiantes habilidades de autopercepción e introspección como medio para ampliar la comprensión de los efectos de sus actos en quienes les rodean
Existe una aparente habituación en el (la) niño(a) agresivo rechazado hacia el malestar ajeno que ocasiona falta de esfuerzo para modificar su comportamiento como estrategia para aliviarlo.	
El sesgo de atribución hostil ⁶ se encuentra presente tanto en los niños rechazados o ignorados como en los que rechazan o ignoran. En los primeros origina conductas de agresión	Facilitar la re atribución cognitiva y emocional como técnica para la eliminación del sesgo hostil de atribución, presente tanto a nivel grupal como individual

⁶ Interpretación de hostilidad de forma recurrente en las acciones de los demás sin argumentos objetivos

o aislamiento y en los segundos se convierte en pretexto para evitar la interacción.

Aun cuando algunos estudiantes perciben desde una perspectiva cognitiva la situación desfavorable por la que pasan algunos de sus compañeros, no necesariamente experimentan malestar emocional, lo cual obstaculiza la conducta de ayuda o el intento por modificar o eliminar comportamientos que puedan estarles afectando.	Generar en los estudiantes habilidades para fortalecer la resonancia ⁷ empática mediante el análisis de situaciones cotidianas y cercanas a su realidad.
El grupo carece de las herramientas y conocimientos necesarios para lidiar con el sesgo hostil de atribución presente en sus compañeros por lo cual terminan por evitarlos o reforzar la conducta de rechazo.	Ampliar en los estudiantes el conocimiento respecto a las emociones, las diversas maneras de expresarlas y su adecuado manejo.
La conducta de indiferencia se asocia a la falta de información o conocimiento ante el compañero ignorado, lo cual implica la emisión de juicios desfavorables sin sustento que los corroboren, basándose en creencias personales que carecen de objetividad.	Promover la integración y el reconocimiento de todos los integrantes del grupo mediante el reconocimiento de sus destrezas, cualidades y características particulares

Elaboración propia

Tabla 9. Relación entre conclusiones y objetivos de la categoría de comunicación asertiva

CATEGORÍA: COMUNICACIÓN ASERTIVA	
CONCLUSIONES	OBJETIVOS
Los niños ignorados difícilmente expresan sus ideas en contextos naturales del aula ni participan activamente en actividades de clase	
Los estudiantes ignorados por los pares presentan dificultad para iniciar y mantener una conversación, no establecen contacto visual durante las conversaciones y no comunican sus ideas y sentimientos de forma clara ni contundente (habilidades conversacionales)	Proporcionar orientaciones prácticas para el mejoramiento de habilidades conversacionales y de comunicación asertiva a nivel grupal e individual
La capacidad de un individuo para expresar juicios con propiedad respecto a situaciones cotidianas del aula, a sus compañeros o a propuestas hechas por los docentes, garantiza el reconocimiento de un individuo dentro del grupo y por ende le proporciona mayor interés por parte de sus pares en el momento de tratar	Facilitar y promover la expresión adecuada de ideas y emociones

⁷ Capacidad de percibir y sintonizar con las emociones y pensamientos de otros

de entablar una conversación.

En los estudiantes ignorados, hay una evidente falta de iniciativa para crear lazos de compañerismo, reforzada por la invisibilización que manifiestan los compañeros en su trato

Facilitar espacios de interacción entre compañeros que permitan el aprendizaje y práctica de habilidades comunicativas

Los estudiantes ignorados carecen de las estrategias adecuadas para manifestar su inconformidad o incomodidad ante el comportamiento indiferente de sus compañeros(as), tampoco expresan inquietudes ni opiniones con facilidad

Es probable que el trato de los docentes hacia los niños agresivos refuerce las conductas de rechazo por parte de sus compañeros debido a comentarios negativos o correcciones hechas en público.

*No se abordará directamente debido al alcance de la investigación, no obstante se darán algunas orientaciones a los docentes, como parte de las actividades de trabajo previo de sensibilización a la implementación de las estrategias

El docente además de ser mediador, sirve como ejemplo para enseñar a los estudiantes formas acertadas para manejar dificultades en la comunicación.

Ya que el lenguaje tanto verbal como no verbal está cargado de un significado intrínseco frente a la percepción y los sentimientos de aceptación y rechazo hacia los otros, es preciso trabajar por ampliar el vocabulario emocional de los niños y niñas de tal manera que puedan expresarse sin agredir ni etiquetar a sus compañeros y compañeras.

Promover el uso de un lenguaje basado en el respeto y el reconocimiento del otro

Elaboración propia

11.1. Actividades previas

Para garantizar que la implementación de las estrategias pedagógicas cuente con un contexto de desarrollo óptimo, se requiere ejecutar algunas actividades de sensibilización previas con padres de familia y con docentes. Estas actividades están encaminadas principalmente a darles a conocer la propuesta de investigación y de trabajo para contar de esta forma con su aprobación y colaboración en los momentos que así se requiera;

adicionalmente, proporcionará información básica y necesaria para la comprensión de la problemática del rechazo y la indiferencia en el contexto escolar.

*Nota: Es necesario aclarar que los docentes del segundo ciclo del CED Motorista son dos, uno correspondiente a cada grado del ciclo (3° y 4°).

Ejercicio previo de socialización con padres de familia:

Se realizó una reunión con el fin de:

1. Proporcionar a los padres de familia una explicación detallada de las actividades propuestas dentro de las estrategias como respuesta a la mitigación del problema del rechazo y la indiferencia entre pares en el segundo ciclo del CED Motorista.
2. Obtener consentimiento informado de los padres de los estudiantes que participarán en actividades individuales y fuera del horario escolar. (ver Anexo 6).

Ejercicio previo de socialización con docentes:

Se desarrolló en el contexto de dos sesiones, con una duración de una hora cada una, especificadas a continuación:

Tabla 10 Ejercicio previo de socialización con docentes

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
Reunión de carácter informativo	Exponer de manera general la problemática del rechazo y la indiferencia en el contexto del segundo ciclo del CED Motorista	Se facilitó un folleto con: <ul style="list-style-type: none"> • Contexto del problema • Características de los niños rechazados e ignorados • Consecuencias a largo y corto plazo-prevalencia 	Folleto informativo para docentes (Ver Anexo 7 ⁸)

⁸ El instrumento contiene información básica para que los docentes conozcan el problema del rechazo y la indiferencia. Parte de una descripción general de los conceptos, posteriormente presenta una descripción de los niños rechazados e ignorados y del impacto del problema a largo plazo en los mismos, en caso de no ser atendido, para finalmente proponer algunas sugerencias para que los docentes tengan en cuenta para aportar a la solución del problema desde el ejercicio de su labor.

			<ul style="list-style-type: none"> Influencia del rol del docente en la solución de problema 	
Formato autoevaluación	de	Favorecer el reconocimiento y modificación de patrones de comportamiento frente al grupo en general y especialmente a los niños rechazados o ignorados, lo cual se realizó mediante la presentación y desarrollo del formato “instrumento de autoevaluación para docentes” (ver Anexo 8 ⁹)	<p>Se hizo entrega del formato “instrumento de autoevaluación para docentes” para ser diligenciada durante la reunión informativa.</p> <p>Este formato no tiene carácter diagnóstico, sino que su propósito principal fue suscitar reflexión en los docentes respecto a sus patrones de comportamiento en el aula, especialmente frente a niños y niñas que presentan déficits o excesos conductuales.</p> <p>Este instrumento se encuentra organizado por las mismas categorías trabajadas con los estudiantes, es decir, regulación emocional, empatía y comunicación asertiva. Cada categoría contempla los comportamientos que el docente debe evaluar de acuerdo con su comportamiento frente al grupo.</p>	Formato impreso
Socialización ejercicio	del	Promover la reflexión en torno a los patrones conductuales identificados como fortalezas o deficiencias en la relación con los	Después de diligenciar el instrumento (formato de autoevaluación), se realizó un ejercicio en el que se compartieron algunas reflexiones originadas a	Computador Video beam

⁹ Este formato, presenta una serie de comportamientos organizados por las mismas categorías trabajadas en la propuesta para estudiantes, que deben ser calificadas de acuerdo con la frecuencia que se presentan y que buscan que el docente autoevalúe mediante un proceso reflexivo. Este instrumento surge a partir de la importancia que desde las conclusiones se ponen de manifiesto respecto a la influencia del rol del docente en la transformación o mantenimiento del problema del rechazo y la indiferencia entre pares.

	estudiantes	partir del mismo y finalmente se sugirieron pequeñas metas personales que permitan modificar los comportamientos identificados como deficientes.	
Socialización de las estrategias	Facilitar estrategias pedagógicas que contribuyan al abordaje del problema desde el aula	Exposición oral de las estrategias	
Rendición de cuentas con docentes	Socializar los avances obtenidos a partir de la aplicación de las estrategias a nivel del grupo y a nivel personal (ejercicio docente)	Se realizó una jornada en la que se socializaron los alcances obtenidos a partir de la intervención pedagógica realizada mediante la aplicación de las estrategias. Fue de suma importancia contar con los aportes por parte de la otra docente del ciclo, en cuanto a avances, limitaciones y sugerencias.	Computador Video beam Diapositivas

Elaboración propia

11.2. Estrategias pedagógicas

A continuación se presentan las estrategias pedagógicas que surgen como alternativa para disminuir las conductas de rechazo e indiferencia entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista, a partir del estudio de la relación entre la respectiva revisión bibliográfica, la información recolectada respecto al desempeño de los estudiantes en las diferentes competencias y los objetivos propuestos.

Dado que el propósito fundamental es formular algunas estrategias que favorezcan el desarrollo de las competencias de regulación emocional, empatía y comunicación asertiva, la implementación (prueba piloto), se ejecutó mediante la selección de uno o de los dos grados que componen el segundo ciclo, de la siguiente manera:

Tabla 11 Cuadro resumen estrategias

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA	ENFOQUE	FUNDAMENTO	Grado 3° 34 estudiantes	Grado 4° 35 estudiantes
Demóstrate	Grupal	Refuerzo y aprendizaje de nuevas habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas a partir de la técnica para la <i>modificación conductual de la economía de fichas</i> .	X	X
Imaginate	Grupal	Mímica corporal, lectura y escritura como estrategias para generar empatía a partir de la técnica de <i>adopción de roles</i> propuesta por Eisenberg (1992) " <i>modelo espectador</i> "	X	
Emparejados	Individual	<i>Trabajo entre pares y juego</i> como estrategias para el aprendizaje de nuevas habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas		X
Corazón aventurero	Grupal	<i>Escritura colectiva</i> como mecanismo para la ampliación del bagaje conceptual respecto a las emociones	X	X
Encuentro personal	Grupal	Experiencia directa como estrategia de aprendizaje activo de habilidades empáticas y comunicativas		X

Elaboración propia

A continuación se encuentra el formato empleado para la presentación de las diferentes estrategias pedagógicas. En la parte superior de éste, se establece el enfoque de la estrategia, es decir si va dirigido al grupo o si es de carácter individual y posteriormente se halla el modelo, que sitúa la estrategia dentro de uno de los dos enfoques adoptados, cognitivo conductual o socio cognitivo.

Posteriormente, se establece la relación entre las categorías o competencias (regulación emocional, empatía y comunicación asertiva), los propósitos planteados de acuerdo con los hallazgos en la recolección de información por cada una de ellas y los indicadores que señalan el grado de alcance de los mismos por parte de los estudiantes. La casilla de recursos, tiempo y evaluación, hace parte del desarrollo metodológico de la

estrategia y finalmente se encuentra la descripción detallada para la implementación de la misma.

Tabla 12 Formato estrategias

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA		
ENFOQUE	MODELO	
CATEGORÍAS	OBJETIVOS	INDICADORES
DESCRIPCIÓN		
ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Fase 1: Sensibilización Fase 2: Implementación Fase 3: Socialización		
EVALUACIÓN		

Elaboración propia

Con el fin de que la evaluación de las estrategias tenga objetividad, se precisa la participación de un docente que actúe en calidad de observador durante toda la etapa de implementación. Para tal fin, se ha elaborado un formato de seguimiento / evaluación de las estrategias, que incluye la valoración del alcance de los objetivos propuestos en cada categoría y una propuesta de ajuste, en los casos en los que se requiera.

El formato a emplear será el siguiente:

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA							
Indique el grado en que considera que la estrategia aplicada contribuye al alcance de los objetivos propuestos por categoría (donde 5 representa un alto grado de alcance y 1 un alcance deficiente)							
CATEGORÍA	OBJETIVOS	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIA DE AJUSTE

Figura 7 Formato de observación de las estrategias.

A continuación se presentan las estrategias propuestas desde el marco de este proyecto de investigación:

11.2.1. Estrategia n° 1

Tabla 13 Estrategia N° 1

REFUERZO Y APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS EMOCIONALES, COGNITIVAS Y COMUNICATIVAS A PARTIR DE LA ECONOMÍA DE FICHAS “DEMÓSTRATE”

ENFOQUE: Grupal

MODELO: Cognitivo conductual

CATEGORÍAS	OBJETIVOS	INDICADORES
Rechazo e indiferencia	<ul style="list-style-type: none"> Promover la integración y el reconocimiento de todos los integrantes del grupo mediante el reconocimiento de sus destrezas, cualidades y características particulares 	<ul style="list-style-type: none"> Acepta trabajar con compañeros diferentes a sus amigos(as) Toma la iniciativa para integrarse con sus compañeros(as)
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el efecto de sus comportamientos en sus compañeros(as). Manifiesta interés y motivación por modificar los patrones conductuales inadecuados Evita enojarse cuando se le realiza una corrección o llamado de atención Comprende que todo acto tiene una consecuencia
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la re atribución cognitiva y emocional como técnica para la eliminación del sesgo hostil de atribución, presente tanto a nivel grupal como individual Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce de forma pública los aciertos y cualidades de sus compañeros(as) Proporciona ayuda a sus compañeros(as) cuando los ve en necesidad Comprende que el punto de vista de sus compañeros(as) puede ser diferente al propio e igualmente valido
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Promover el uso de un lenguaje basado en el respeto y el reconocimiento del otro 	<ul style="list-style-type: none"> Evita el uso de palabras groseras y punitivas con sus compañeros(as) Mantiene una actitud de escucha cuando sus compañeros o docentes se dirigen a él (ella) Expresa su punto de vista de manera clara y pacífica
DESCRIPCIÓN		

Esta estrategia se fundamenta en la economía de fichas y hace uso de la página de internet <https://classdojo.zendesk.com/hc/es> que brinda una alternativa innovadora e interactiva para aplicar esta técnica. Las técnicas conductuales, específicamente la economía de fichas, emplea el refuerzo de conductas positivas para promover el aprendizaje de nuevas habilidades comportamentales adecuadas para el contexto del aula.

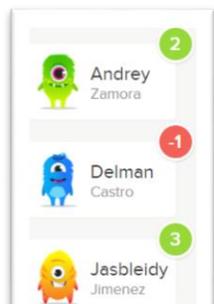


Figura 8. Puntaje por estudiante

Para tal fin, se asigna a cada estudiante un avatar que lo representa en la plataforma de Class Dojo. Una vez ingresados los estudiantes en la plataforma, es posible asignarles puntajes positivos o negativos de acuerdo con los intereses del docente. Para tal fin se ha elaborado una lista de comportamientos positivos y otra de comportamientos a mejorar que son calificados a diario de forma participativa, es decir, que durante el transcurso de la jornada, los estudiantes y los docentes pueden resaltar las conductas que serán premiadas o las sugerencias de mejoramiento. Vale la pena resaltar que la estrategia no es sancionatoria ni busca resaltar las deficiencias, sino sugerir y motivar cambios de comportamiento y formas de pensar.

Los comportamientos esperados y también las fortalezas identificadas a nivel individual en los estudiantes que han sido identificados como rechazados o ignorados, les son dados a conocer previamente, al igual que a sus padres para que de esta forma orienten sus esfuerzos hacia su fortalecimiento, mediante el diligenciamiento de una sencilla rúbrica en la que se marcan las conductas positivas y aquellas a mejorar. (Ver Anexo 9 “Formato Individual de competencias”¹⁰)

Es importante que a diario se asignen puntajes y que al final de la semana el grupo entero pueda ver los resultados en la plataforma. Ya que por cuestión de recursos, no siempre es fácil que los estudiantes tengan acceso a la plataforma, se ha elaborado una cartelera que contiene los avatares con tres casillas: una corresponde a las habilidades relacionadas con la regulación emocional, otra con la empatía y la última con la comunicación asertiva. Los puntajes asignados a diario, son pasados por los docentes posteriormente a la plataforma.

Con el fin de que los estudiantes recuerden y tengan presentes los comportamientos que se valoran por cada competencia, se dispondrá de un poster en el aula que los contiene y que se presentan a continuación:

Las habilidades por competencias seleccionadas a partir de las conclusiones arrojadas en la etapa de recolección y análisis de la información del presente trabajo de investigación son las siguientes:

Regulación emocional	Empatía	Comunicación asertiva
<ul style="list-style-type: none"> • Pienso antes de actuar 	<ul style="list-style-type: none"> • Brindo ayuda a mis compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso un lenguaje respetuoso y

¹⁰ Este formato contiene los comportamientos y habilidades que componen y evidencian el desarrollo de las competencias de regulación emocional, empatía y comunicación asertiva. Es el fundamento de las estrategias propuestas, pues se presenta como un instrumento de auto y co-evaluación, que además de permitir a los estudiantes identificar en qué competencias requiere refuerzo o cuales son parte de sus fortalezas, servirá como punto de partida para establecer metas personales que favorecerán el mejoramiento de la calidad de las relaciones con sus pares. Todas las estrategias, deben ir encaminadas, desde el punto de vista individual, a alcanzar el desarrollo de las habilidades marcadas en este formato como aspectos a mejorar, por eso la importancia de que sea dado a conocer a los estudiantes desde antes de dar inicio a la aplicación de las estrategias.

- Controlo mis reacciones cuando siento enojo, frustración, alegría, tristeza, etc.
- Persevero cuando no obtengo el resultado esperado la primera vez
- Reconozco con objetividad mis fortalezas y debilidades
- Acepto las consecuencias de mis actos sin reaccionar de forma negativa
- Evito situaciones que pueden afectarme a mí o a otros
- Afronto situaciones de conflicto de manera pacíficas
- Evito comportamientos que pueden disgustar a mis compañeros(as)
- Me esfuerzo por vencer mis temores

- Evito juzgar a los demás empleando actitudes y vocabulario despectivo
- Reconozco las cualidades de mis compañeros(as)
- Comprendo que los demás tienen puntos de vista diferentes al mío evitando criticarlos sin antes considerarlos
- Manifiesto mi interés por los demás mediante la conducta de ayuda
- Me integro con diferentes compañeros(as)
- Me alegro por los logros de los demás
- Tomo en cuenta las opiniones y necesidades de otros
- Trabajo en equipo

- considerado con mis compañeros(as)
- Escucho con atención cuando alguien está hablando
- Expreso mis ideas y emociones sin agredir a los demás
- Defiendo mis derechos o los de los demás de forma respetuosa y justa
- Solicito de forma cordial cambios de conducta a otras personas
- Pido favores y doy cumplidos
- Expreso mis ideas de forma clara
- Manifiesto mi interés por la opinión de los demás cuando entablan un diálogo conmigo

Elaboración propia

Es conveniente que el grupo este motivado también por alguna clase de recompensa material, como una salida pedagógica o un día especial para celebrar los logros adquiridos.

La plataforma empleada para la aplicación de la economía de fichas, proporciona facilidades para que docentes, padres de familia y estudiantes ingresen y realicen un seguimiento de los avances obtenidos a diario, mediante la visualización de una gráfica estadística que muestra alcances y dificultades a nivel individual y grupal, no obstante, la riqueza de este instrumento está en la reflexión que es posible suscitar semanalmente a partir de la información registrada.

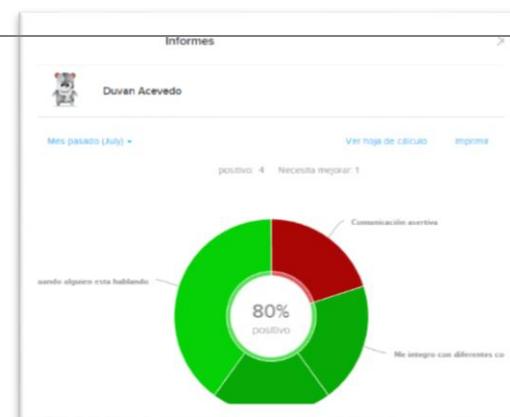


Figura 9. Gráfica estadística por estudiante

ACTIVIDADES

TIEMPO

RECURSOS

Como parte de la prueba piloto, la

FASE 1: Sensibilización	estrategia se aplicó durante cuatro semanas continuas	
Socialización del instrumento (plataforma) y explicación de las competencias con sus correspondientes habilidades a los estudiantes	Semana del 13 al 17 de julio	Plataforma Classdojo
Envío de comunicado para padres de familia invitándolos a participar del proceso mediante el uso de la plataforma		Fotocopias de comunicado a padres de familia
Elaboración y explicación de la cartelera de puntajes		Poster con las conductas esperadas
Establecimiento de metas o propósitos individuales en compañía del estudiante y el padre de familia		Cartelera para asignar puntajes de forma física
		Fotocopias rubricas individuales
FASE 2: Implementación		Libros
Primera asignación de puntajes	20-24 de julio	Videos
Socialización y establecimiento de acuerdos	24 de julio	Transporte para salida pedagógica
Segunda asignación de puntajes	27-31 de julio	
Socialización y establecimiento de acuerdos	30 de julio	
Actividad de recompensa: Salida a mundo aventura	31 de julio	
Tercera asignación de puntajes	3-5 agosto	
Socialización y establecimiento de acuerdos	5 de agosto	
Cuarta asignación de puntajes		

Socialización y establecimiento de acuerdos 10-14 de agosto

FASE 3: Socialización

Socialización final y hetero-evaluación:
ejercicio reflexivo en grupo para determinar los avances individuales y colectivos 17 de agosto

Actividad de recompensa

EVALUACIÓN :

1. El seguimiento de los avances facilitados a través de esta estrategia, se realizó mediante la socialización semanal de los puntajes obtenidos por el grupo y por cada estudiante. Una vez analizados, se procedió a establecer nuevas metas que atendieran al fortalecimiento de las competencias con menores puntuaciones positivas y al mantenimiento de las fortalezas. Registro en video de la socialización final de la estrategia

Elaboración propia

11.2.2. Estrategia n° 2

Tabla 14 Estrategia N° 2

MIMICA CORPORAL, LECTURA Y ESCRITURA COMO ESTRATEGIAS PARA GENERAR EMPATÍA “IMAGINARTE”

ENFOQUE: Grupal

MODELO: Socio cognitivo

CATEGORÍAS

OBJETIVOS

INDICADORES

Empatía

- Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional
- Manifiesta su interés por conocer y comprender las situaciones por las que pasan otros niños y niñas
- Identifica las emociones experimentadas por otros
- Comparte sus reflexiones y experiencias con relación al

	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el reconocimiento de emociones en otros 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la preparación y ejecución de la galería fotográfica
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar la expresión adecuada de ideas y sentimientos 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea la escritura como medio para expresar ideas y emociones • Utiliza la creación de textos como mecanismo para representar la realidad

DESCRIPCIÓN

Imaginar u observar a otras personas en determinadas situaciones, leer o escribir historias genera sentimientos de empatía en la persona que elabora la representación mental facilitando a los estudiantes la toma de perspectiva sin que necesariamente este presenciando o sea participe real de las situaciones. Eisenberg (1992) llama a esta clase de adopción de roles, “modelo espectador” y consiste en proporcionar información de segunda o tercera mano sobre las víctimas para despertar afectos empáticos.

Por otra parte, los movimientos imitativos, promueven que los sentimientos empáticos afloren, es por ello que cuando observamos a alguien, por ejemplo que ríe con gran entusiasmo, reproducimos una sonrisa en nuestros rostros. También es frecuente, que cuando una persona sufre alguna clase de daño físico mientras lo observamos, toquemos rápidamente nuestro cuerpo en la parte que el otro se afectó.

Esta estrategia busca aprovechar la resonancia empática que se genera mediante la lectura, la escritura y la mímica corporal implementando dos actividades específicas, la creación de cuentos y una galería fotográfica. La primera actividad, pretende que los estudiantes generen una historia en el marco de un concurso de creación de cuentos, a partir del reconocimiento de la realidad que viven los niños y niñas de Bogotá.

Ya que la empatía no se genera solamente por emociones negativas, sino también positivas, los estudiantes podrán crear cuentos en los que seleccionaran como tema central cualquier situación del diario vivir de los niños bogotanos y que suscita en ellos algún interés particular. Adicionalmente, el cuento irá acompañado de una fotografía que lo representa y en la que ellos mismos actúan como modelos.

Para ello se requiere de una fase inicial de sensibilización que se describe en más detalle en el posterior aparte y que involucra la visualización de películas, videos, la lectura de libros y un trabajo alterno de reflexión y análisis crítico mediante sesiones de trabajo colectivo con la orientación del docente.

En la siguiente fase, los padres de familia son involucrados como agentes activos para escoger junto con sus hijos(as) una situación (por ejemplo, niños trabajadores, habitantes de calle, etc) y empezar a trabajar en su consulta y en la organización y gestión de lo requerido para la sesión fotográfica.

Posteriormente, los estudiantes realizan una socialización del tema escogido y de los avances de la consulta frente a sus compañeros de grupo, quienes participarán con aportes, comentarios y preguntas.

Finalmente los estudiantes, con el apoyo de sus padres, preparan la fotografía y una pequeña exposición que será presentada en una jornada de socialización frente a toda la institución por medio de una galería fotográfica en la que cada expositor, adicionalmente contará su historia

ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
FASE 1: sensibilización		
Visualización algunos videos y lectura de textos relacionados con la realidad de algunos niños y niñas		
Película Pequeñas voces del directos Oscar Andrade	Junio 15	Películas
Libro Leandro el niño más horrible de Anna Manso	Julio 13-17	Libros
Libro Aventuras de un niño de la calle de Julia Mercedes Castilla	Julio 21-	Video Beam
Documental Niños de la calle https://youtu.be/OPFqDhP6qew		
Video El gesto amoroso de una niña https://youtu.be/y577WZJPe8o		
FASE 2 : implementación	Agosto 23	
Reunión con padres: Socialización de la propuesta y selección de situaciones	Septiembre 06	Presentación digital de la propuesta
Consulta y presentación por parte de los estudiantes de la situación escogida	Septiembre 21	
Entrega de cuentos para el concurso Leer y Escribir 2015-2016		Cámaras fotográficas Elementos decorativos Espacio para la socialización
FASE 3 : socialización		

11.2.3. Estrategia n° 3

Tabla 16 Estrategia N° 3

TRABAJO ENTRE PARES Y JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE DE NUEVAS HABILIDADES AFECTIVAS, COGNITIVAS Y COMUNICATIVAS “EMPAREJADOS”

ENFOQUE: Individual

MODELO: Socio cognitivo y cognitivo conductual

CATEGORÍAS	OBJETIVOS	INDICADORES
Rechazo e indiferencia	<ul style="list-style-type: none"> Promover la integración entre estudiantes Fortalecer y practicar habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas a través del juego 	<ul style="list-style-type: none"> Comparte tiempo con compañeros diferentes a sus amigos(as) Se involucra en actividades lúdicas por iniciativa propia y permite a otros que se integren
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales Favorecer el aprendizaje de nuevas estrategias de afrontamiento 	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona del “Formato Individual de competencias” aquellas que considera fortalezas y las que requieren trabajo adicional Incluye dentro de sus metas individuales aspectos relevantes para mejorar sus relaciones interpersonales
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Proporcionar orientaciones prácticas para el mejoramiento de habilidades conversacionales y de comunicación asertiva a nivel individual 	<ul style="list-style-type: none"> Atiende y toma en consideración las observaciones realizadas por sus pares durante el desarrollo de las sesiones Expresa de forma clara y pacífica sus ideas y emociones

DESCRIPCIÓN

Esta estrategia es una adaptación del programa Peer-paired de Bierman, Greenberg y CPPRG (1996). Mediante su implementación, se busca facilitar espacios de interacción entre un niño con problemas relacionales, en este caso rechazados o ignorados, y un niño sin dificultades, preferiblemente con habilidades socio-emocionales sobresalientes.

A diferencia de la propuesta de Bierman, ésta incluye a un adulto que supervisa y orienta las actividades que los niños desarrollan. Aunque las sesiones se pueden ejecutar con actividades propuestas por el docente, es ideal que las relaciones se den en contextos de libertad y que sean los mismos estudiantes quienes decidan qué hacer en este tiempo. Las actividades deben ser de carácter lúdico para lo cual, es primordial dotar el

espacio físico de elementos que susciten el deseo de jugar o interactuar entre pares, tales como juegos de mesa, una Tablet, elementos deportivos, etc.

La supervisión del docente es indispensable, dado que si en algún momento la interacción no fluye, éste deberá motivar y reorientar sutilmente las actitudes mediante propuestas de juego o conversaciones sencillas e interesantes.

Una variable de la actividad consiste en realizar prácticas de las habilidades que se desean desarrollar en los estudiantes rechazados o ignorados por competencia. Para tal fin se puede hacer uso de la información suministrada mediante el diligenciamiento del “Formato Individual de competencias” (Ver Anexo 9 empleado en la estrategia de “Demóstrate”), mediante ejercicios de juego de rol.

Para realizar seguimiento a los resultados de ésta actividad, se elaboró el “Formato de seguimiento de Emparejados” (Ver Anexo 10¹¹). Este debe ser diligenciado por los estudiantes al finalizar cada sesión, para ello deberán mencionar las actividades que realizaron, describir sencillamente cómo se sintieron, puntuar el desempeño evidenciado por categoría y finalmente establecer propósitos para la próxima sesión.

ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
FASE 1: Sensibilización	Septiembre 11	
Reunión con los padres de familia de los estudiantes seleccionados para la aplicación de la estrategia con el fin de socializarla y recibir su aprobación Se citaron tanto los padres de familia de los estudiantes con dificultades en su socialización como aquellos que actuaron como pares.		Implementos deportivos Juegos de mesa Zona de juego Fotocopias de rubricas (Anexo 9 y 10)
Socialización con los estudiantes seleccionados		
FASE : Implementación		
Desarrollo de cuatro sesiones		
Nota: Una vez finalizada cada sesión, los dos	Semana del 14 al 18 de septiembre	

¹¹ Este formato surge de la necesidad de sistematizar los alcances y la descripción de los encuentros entre pares. Es un formato diseñado para ser diligenciado entre el estudiante con dificultades sociales y su par. La riqueza del instrumento se halla en que éste demanda por parte de los dos estudiantes un esfuerzo por identificar las debilidades y fortalezas del encuentro y plantear a partir de éstos, nuevos objetivos que favorezcan el mejoramiento de las habilidades necesarias para transformar la dinámica social de los niños(as) rechazados o ignorados(as)..

estudiantes llenan el “Formato de seguimiento Emparejados” que proporciona información respecto a cómo se desarrolló la actividad

FASE 3: Socialización

Seguimiento y evaluación de los resultados parciales

Sesión de análisis y reflexión final entre docentes y estudiantes

Semana del 21 al 25 de septiembre

EVALUACIÓN

1. Análisis de la información registrada en el “Formato Individual de Competencias” y en el Formato de seguimiento “Emparejados”

Elaboración propia

*Nota: La técnica para recolectar y analizar la información respecto al alcance de esta estrategia se fundamenta en el conteo y posterior análisis de los “SI” y “NO” marcados por los estudiantes en el formato de seguimiento, cuando se solicita en cada encuentro que informen si han cumplido con los objetivos propuestos para cada uno.

11.2.4. Estrategia n° 4

Tabla 17 Estrategia N° 4

ESCRITURA COLECTIVA COMO ESTRATEGIA PARA LA AMPLIACIÓN DEL BAGAJE CONCEPTUAL DE LAS EMOCIONES: CORAZÓN AVENTURERO

ENFOQUE: Grupal

MODELO: Socio-cognitiva

CATEGORÍAS	OBJETIVOS	INDICADORES
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar el reconocimiento de emociones propias 	<ul style="list-style-type: none"> Amplía la comprensión respecto a las emociones que experimenta Aporta a la construcción de conocimientos mediante su participación en la actividad propuesta
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la expresión adecuada de ideas y emociones 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de expresar sus emociones sin agredir a los demás Expresa ideas y emociones de forma clara y contundente Comprende que las personas pueden expresar la misma emoción de diversas maneras

DESCRIPCIÓN

Escribir es una manera de hacer conciencia respecto a nuestras ideas y emociones. Reconocer lo que sentimos, nuestra manera de expresar las emociones, distinguirlas y aprender a identificarlas en los demás es indispensable para generar paz interior, dominio propio y relaciones sociales pacíficas.

Esta estrategia pretende que de forma colectiva los estudiantes conozcan las diferentes emociones que experimentamos los seres humanos, las maneras en que se manifiestan y sus consecuencias, mediante un cuaderno que pasará diariamente de estudiante en estudiante y en el que deberán plasmar y compartir con sus compañeros de forma creativa información respecto a la emoción que le sea asignado.

En la fase de sensibilización se familiarizará a los estudiantes con el conocimiento de las emociones mediante la lectura diaria del “libro de las emociones”. Posteriormente se presentará la “tabla periódica de las emociones” (Ver Anexo 11), un instrumento que compartió el grupo Artevía por medio de la página de Orientación Andujar http://www.orientacionandujar.es/wpcontent/uploads/2014/03/Emociones_artevia.pdf, que de forma creativa e interactiva brinda información teórica respecto al tema.

Finalmente se procederá a dar inicio a la rotación del “Corazón aventurero”

*Nota: aunque la "tabla periódica de las emociones" incluye algunos pocos sentimientos que se manejan con la connotación de emociones, el instrumento se empleará de esa manera, ya que éste aspecto no afecta de manera negativa el alcance de los propósitos. Adicionalmente, el instrumento está diseñado desde el grupo Artevía con enlaces desde cada emoción o sentimiento a una página de internet que proporciona información teórica respecto al mismo, por lo cual modificarlo tendría implicaciones legales y prácticas que no se consideran necesarias.

ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Fase 1: Sensibilización		
Lectura libro “ El libro de las emociones”	Agosto 23	Libro “El libro de las emociones”
Socialización Tabla periódica de las emociones	Agosto 27	Tabla periódica de las emociones
Fase 2: Implementación		
Asignación de emociones para la participación en “Corazón Aventurero”	Sept 03	Computadores Cuaderno
Fase 3: Socialización		
Actividad de cierre:	Octubre 30	

EVALUACIÓN

Para realizar seguimiento a esta estrategia, se tuvo en cuenta el nivel de participación de los estudiantes en el diligenciamiento del cuaderno. En la medida de las posibilidades, es ideal que los estudiantes socialicen oralmente el aporte realizado. Se tomaron algunas fotografías de los trabajos realizados por los niños y niñas. Adicionalmente, un docente actuó como observador y registró sus aportes y sugerencias de ajuste en el formato que se muestra a continuación

Elaboración propia

Tabla 18. Formato de co evaluación de la estrategia "Corazón aventurero"

CO EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA “ CORAZÓN AVENTURERO”						
Escritura colectiva como estrategia para la ampliación del bagaje conceptual de las emociones						
Indique el grado en que considera que la estrategia aplicada contribuye al alcance de los objetivos propuestos por categoría (donde 5 representa un alto grado de alcance y 1 un alcance deficiente)						
CATEGORÍA	OBJETIVOS	1	2	3	4	5
						SUGERENCIA DE AJUSTE

Regulación emocional	Facilitar el reconocimiento de emociones propias				
Comunicación asertiva	Facilitar la expresión adecuada de ideas y emociones				

Observaciones adicionales:

11.2.5. Estrategia n° 5

Tabla 19 Estrategia N° 5

ENCUENTRO PERSONAL EXPERIENCIA DIRECTA COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE ACTIVO DE HABILIDADES EMPÁTICAS Y COMUNICATIVAS.			
ENFOQUE	Grupal	MODELO	Socio cognitivo
CATEGORÍAS	OBJETIVOS		INDICADORES
Rechazo e indiferencia	<ul style="list-style-type: none"> Disminuir el riesgo de que los estudiantes ignorados pasen a ser rechazados mediante estrategias de fortalecimiento de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas 		<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona en torno a conductas de rechazo o indiferencia que manifiesta hacia otras personas
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional Generar en los estudiantes habilidades para 		<ul style="list-style-type: none"> Considera las opiniones y comentarios realizados por las personas con las cuales establece comunicación Procura ponerse en el lugar del remitente antes de plasmar sus ideas por escrito como una ejercicio de reflexión y consideración por el otro

	fortalecer la resonancia ¹² empática mediante el análisis de situaciones cotidianas y cercanas a su realidad.	
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar y promover la expresión adecuada de ideas y emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas y emociones en respuesta a la correspondencia recibida • Manifiesta de forma oral la forma en que se siente durante el desarrollo de las actividades propuestas

DESCRIPCIÓN

¹² Capacidad de percibir y sintonizar con las emociones y pensamientos de otros

Nota: Estas actividades se realizaron durante segundo, tercer y cuarto periodo del año 2014, como parte del ejercicio exploratorio en torno al tema de investigación, no obstante, debido al impacto obtenido en la motivación y el interés de los niños(as), en el presente año, se consideró pertinente incluirlas como parte de una estrategia adicional.

Esta estrategia, pretende acercar a los estudiantes a la realidad de algunas personas que normalmente pasan desapercibidos para ellos, como técnica para generar empatía a partir de la profundización en el conocimiento de los mismos y la ruptura de sesgos o imaginarios construidos con relación a sus vidas.



Figura 10. Ejercicio de sensibilización estrategia 5

La indiferencia es una actitud que se desarrolla con el paso del tiempo en niños y niñas, cuando no se inculca en ellos de forma intencional o por medio del ejemplo, el interés por los otros y al mismo tiempo, el deseo de compartir y ayudar a quienes pasan por algún tipo de necesidad, desde prestar un lápiz en el entorno escolar, hasta brindar una ayuda material o afectiva en el entorno familiar.

Es necesario, antes de dar inicio a la implementación propiamente dicha de la estrategia, realizar una sensibilización frente al tema, que permita que los estudiantes se percaten de las conductas de indiferencia que han sido adoptadas dentro de su comportamiento social. Esto puede realizarse, a través de diferentes alternativas, como la lectura de libros, la presentación de documentales, de casos particulares que sirven como ejemplo, entre otros, que necesariamente deben ir acompañados de un ejercicio de análisis y reflexión.

Es importante que el docente indague respecto a los conocimientos preexistentes de los niños(as) respecto a quienes conforman sus círculos sociales, cuáles son sus necesidades, en qué manera podríamos ayudarlos, etc. En la figura 11, se presenta una de las actividades que representa el esfuerzo por llevar a término este propósito.

Es importante también, que el docente tenga un dominio conceptual básico frente al concepto de empatía para poder transmitirlo a los estudiantes, desde una perspectiva práctica y relacionada con su contexto real.

Como parte de la implementación, se invitan algunos personajes que hacen parte de la cotidianidad de los niños y niñas, pero que no conocen a profundidad, por ejemplo, un reciclador, un vendedor ambulante, etc. Previo al encuentro con el personaje, los estudiantes deberán preparar una serie de preguntas sencillas que quieran formularle, especialmente enfocadas a aspectos personales y no profesionales.



Figura 11. Entrevista a un personaje de la comunidad

Una de las actividades propuestas, se refiere al intercambio de correspondencia con personas que puedan aportar al proceso al compartirles sus experiencias. En este caso, se realizó el intercambio con presos de una cárcel del país, que por motivos de confidencialidad no se da a conocer en este escrito. Es importante contar con el aval de las familias y directivas, de la misma manera que garantizar la seguridad de los niños y niñas.

El contacto inicial se estableció por parte de dos presos que escribieron a los niños contándoles sus experiencias, las razones por las cuales pensaban que sus decisiones los habían llevado allí y compartiendo eventos aislados que consideraban importantes. Posteriormente, los estudiantes realizaron la lectura grupal de las cartas, a las cuales respondieron con sus opiniones y con preguntas que surgieron después de haber leído los comunicados.

El ejercicio estuvo acompañado de una permanente supervisión y acompañamiento por parte de los docentes y directivos, que además de garantizar la seguridad de los niños, permitiera que los objetivos de la actividad se cumplieran.

Este ejercicio puede variar de acuerdo con los intereses de los estudiantes.

ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Fase 1: Sensibilización		
Lectura Aventuras de un niño de la calle	Abril 214	Libro Aventuras de un niño de la calle
Trabajo en PILEO (Plan integral de lectura escritura y oralidad) de articulación entre la lectura del libro y ejercicios prácticos de acercamiento a la realidad de los niños de la calle		Cuaderno PILEO Invitados especiales Papel
Visualización de videos, documentales y películas		Sobres
Fase 2: Implementación	Agosto 2014	Videos
Entrevista a un personaje de la comunidad que resulta parcialmente desconocido para los niños y niñas- Sacerdote		Películas Documentales
Intercambio de correspondencia con presos de la cárcel X (por seguridad el nombre de la cárcel se		

mantiene en confidencialidad)

EVALUACIÓN

Formato de auto-reporte (modificación del formato de auto-reporte empleado en la estrategia “Imaginarte”

Elaboración propia

Tabla 20 Formato de auto reporte estrategia 5

Categoría	Desempeños	1	2	3	4	5
<i>Empatía</i>	La actividad me permitió comprender que es importante que los demás se den cuenta que me intereso por ellos y por lo que les sucede					
	Ahora identifico y comprendo con mayor facilidad las emociones que experimentan los otros					
	La actividad me ayudó a conocer la realidad de otras personas y comprenderlas más					
	Establecer comunicación escrita con los prisioneros y otros personajes de la comunidad me hizo pensar y reflexionar acerca de su situación y considerar sus necesidades y emociones					
	Participar en la actividad me hizo compartir el sentimiento que experimentaba mi interlocutor (la persona que escribió la carta)					
	La entrevista a los personajes que asistieron a la escuela, me ayudó a darme cuenta que no siempre lo que pienso de otros es cierto y que es importante tener en cuenta su punto de vista					
<i>Comunicación asertiva</i>	La elaboración de las cartas me ayudó a expresar mis ideas y emociones frente al tema					
	Elaborar la carta me ayudó a comprender que la escritura es otra forma que puedo emplear para expresar lo que siento y pienso					

11.3. Cronograma de implementación

ACTIVIDADES	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE
Elaboración estrategias pedagógicas	■	■	■			
Sensibilización docentes		■				

CAPÍTULO 7

Resultados de la evaluación de las estrategias

12. Presentación de resultados

La información que se presenta a continuación corresponde a la aplicación de las diferentes técnicas de evaluación aplicadas para determinar el nivel de alcance de los objetivos propuestos por estrategia y competencia.

Para la recolección de esta información, se contó con la participación de los estudiantes de los grados tercero y cuarto, con treinta y tres y treinta y cinco integrantes correspondientemente, algunos pares de trabajo (docentes) y un par docente que actuó como observador para proporcionar objetividad a la evaluación.

La evaluación por estrategia se implementó de la siguiente manera:

Tabla 21. Resumen de técnicas de evaluación por estrategia

ESTRATEGIA	EVALUACIÓN	EVALUADOR(ES)
Demóstrate	Socialización semanal de los puntajes obtenidos en la plataforma Registro en video del análisis final	Estudiantes
	Análisis de la información proporcionada por un docente observador en el formato de “observación” de la estrategia	Docente observador
Imaginate	Análisis de la información recolectada mediante el Formato de auto-reporte	Estudiantes
	Análisis de la información proporcionada en el formato de “observación” de la estrategia	Docente observador
Emparejados	Análisis de la información proporcionada mediante el Formato de seguimiento de las sesiones de trabajo	Estudiantes
	Análisis de gráficas correspondientes a las puntuaciones iniciales y finales por estudiante	Docente investigador
Corazón aventurero	Análisis de la información proporcionada en el formato de “observación” de la estrategia	Docente observador

	Fotografías	
Encuentro personal	Análisis de la información recolectada mediante el Formato de auto-reporte	Estudiantes
	Análisis de la información proporcionada en el formato de “observación” de la estrategia	Un docente observador y un directivo

Es importante aclarar, que la presentación de resultados no se realiza por categorías, sino por competencias (regulación emocional, empatía y comunicación asertiva), pues es precisamente por medio del fortalecimiento de éstas que se pretende disminuir la presencia de conductas de rechazo e indiferencia entre pares, convirtiéndose éste último factor en un elemento transversal.

La presentación de resultados, debe por tanto permitir la visualización de la relación entre las competencias y la categoría de rechazo e indiferencia como parte de proceso de evaluación de las estrategias que se muestra a continuación:

12.1. Refuerzo y aprendizaje de competencias emocionales, cognitivas y comunicativas a partir de la economía de fichas “Demóstrate”

Esta estrategia se implementó en los grados tercero y cuarto. Se evaluó mediante la participación de los estudiantes alrededor del análisis de las gráficas semanales que arroja la plataforma de Classdojo en cuanto al rendimiento en las diferentes categorías.

La evaluación de la estrategia solo se aplicó en uno de los dos grupos en los que se implementó (grado tercero, con 33 estudiantes). En las dos primeras sesiones se registraron los alcances y limitaciones percibidas por los estudiantes en cuanto a su desempeño en las diferentes categorías. En la socialización final (tercera), se realizó un video que registró los aportes de los niños y niñas frente a la pregunta ¿Que aprendimos desde que empezamos a

participar en classdojo y cuyas respuestas se registraron literalmente en la tabla que se encuentra en el anexo 12.

Por otra parte, como parte de la evaluación de la estrategia, se contó con la participación de la docente titular del grado cuarto, quien diligenció el formato de observación de la estrategia, que se encuentra en el anexo 13.

A continuación se presentan a modo de resumen los resultados de la evaluación de esta estrategia:

Competencia	Aportes realizados por los evaluadores
Regulación Emocional	<p>Con relación a la categoría de regulación emocional, los niños y niñas expresan con claridad, la importancia de controlar sus propias emociones para evitar de esta forma ocasionar malestar o daño a sus compañeros(as), lo cual permite visualizar la relación que ya han establecido con la categoría de empatía, como competencias importantes para mantener un ambiente entre compañeros, fundamentado en el respeto y la consideración por el otro. Adicionalmente, consideran un logro, y resaltan los esfuerzos de sus compañeros, cuando aceptan las observaciones y correcciones de otros, sin necesidad de reaccionar de manera negativa.</p> <p>Comprenden también que la falta de control emocional, desemboca en actitudes agresivas de tipo física o verbal contra sus compañeros o manifestaciones emocionales excesivas que perjudican el desarrollo de la clase o la concentración de los otros. Es importante resaltar que este aporte evidencia que los niños y niñas comprenden, que el control de emociones no se limita solamente a las que tienen un carácter negativo, sino también a aquellas que les proporcionan placer (alegría, entusiasmo, motivación) pero que son expresadas en momentos o con la intensidad indebida.</p>
Empatía	<p>La empatía, se ubica en la categoría que evidencia mayor cantidad de comprensiones por parte de los estudiantes. Estos resaltan que evitar las agresiones, es una forma de considerar los sentimientos del otro y evitar de esta manera ser rechazado por los compañeros(as). Destacan que el trato amable, cortés, cooperativo y generoso, es importante para hacer sentir bien a los demás. Así mismo, expresan que no es necesario que la conducta de ayuda sea solicitada por una autoridad, sino que puede ser brindada voluntariamente como un gesto de interés por el otro.</p> <p>Los estudiantes, también resaltaron que es importante tratar de comprender a los compañeros(as) que se comportan de manera “irrespetuosa” debido a que pueden existir aspectos de su vida personal que ocasionan esta clase de reacciones.</p> <p>De acuerdo con el docente observador, la estrategia promovió la integración entre los estudiantes y eliminó “esa barrera que existía entre unos y otros por diferencias entre ellos.”</p>

En la categoría de comunicación asertiva, los estudiantes exteriorizan que es importante hacer uso adecuado de la palabra, es decir, en los momentos y circunstancias adecuadas, comprenden que de lo contrario, pueden distraer, incomodar a sus compañeros o entorpecer el desarrollo de las clases. También manifiestan la importancia de escuchar y mirar a los ojos al interlocutor, como una forma de respeto y consideración. Es evidente, un incremento en el vocabulario emocional de los estudiantes, lo cual se evidencia, en el lenguaje empleado durante el video para expresar sus puntos de vista.

12.2. Mímica corporal, lectura y escritura como estrategias para generar empatía “imaginarte”

Esta estrategia se implementó en el grado tercero. El instrumento para evaluar el alcance de los objetivos propuestos fue el formato de auto reporte presentado en el capítulo anterior (tabla 15), diligenciado por un total de 10 estudiantes, adicionalmente, al igual que en las otras estrategias, se contó con un docente observador que registró sus aportes en el formato de observación correspondiente. Ver anexo 16.

Los resultados se presentan a continuación:

Competencia	Aportes realizados por los evaluadores
Empatía	<p>Un noventa por ciento de los estudiantes encuestados afirman que la estrategia les ayudó a comprender la importancia de que los demás se den cuenta de que se interesan por ellos y sus necesidades. Un diez por ciento, calificó el cumplimiento de éste propósito con un puntaje de tres, en donde 1 es el más bajo y el cinco el mayor.</p> <p>Los estudiantes consideran que realizar las diferentes actividades propuestas desde la estrategia, les ayudó a identificar y comprender mejor las emociones experimentadas por otros y conocer sus realidades. Emplear la mímica corporal, específicamente, les permitió reflexionar y pensar acerca de las particularidades de algunos de los personajes seleccionados para representar.</p>

Desde el punto de vista del docente observador, se afirma que la estrategia realiza esfuerzos importantes y valiosos por procurar que los niños y niñas desarrollen conductas de ayuda y consideración por los otros mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional, sin embargo, resalta que su cumplimiento depende del nivel de conciencia que los estudiantes tengan durante el desarrollo de las actividades.

En cuanto al objetivo de facilitar el reconocimiento de emociones en otros, considera que se cumple con totalidad.

Comunicación asertiva

En esta categoría, los estudiantes manifiestan que la creación de los cuentos les ayudó a emplear la escritura como otro medio para expresar sus emociones e ideas. El 90% de los estudiantes calificaron este ítem con 5 y el 10% con 4.

12.3. Trabajo entre pares y juego como estrategia para el aprendizaje de nuevas competencias afectivas, cognitivas y comunicativas “emparejados”

Esta estrategia se implementó en el grado cuarto, con un total de doce participantes, seis con dificultades sociales y seis estudiantes sin ellas, identificados con anterioridad mediante la aplicación del cuestionario sociométrico de nominaciones (3 ignorados, 2 rechazados y 1 controvertido). Las habilidades específicas en las que cada uno de los estudiantes presentó dificultades, fueron identificadas mediante el “formato de valoración inicial” aplicado al inicio de la implementación de esta estrategia.

Tal como se mencionó en la descripción de la evaluación de la estrategia, el seguimiento se realizó mediante el formato (anexo 10), que solicita a los estudiantes, que como último punto, indiquen si cumplieron o no con las metas propuestas para cada sesión.

Debido a inconvenientes relacionados con la facilitación de espacios por parte de la institución, no fue posible realizar todas las sesiones previstas de la manera indicada y sugerida desde la estrategia. Por tal motivo, se optó por establecer las parejas, darles a

conocer los propósitos de formación por categoría para cada estudiante y ubicarlos en el aula de tal manera que quedaran juntos durante el desarrollo de las clases.

Para tal efecto, fue indispensable ofrecer también actividades y espacios lúdicos que favorecieran la interacción entre estudiantes y la práctica de las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que perseguía la estrategia mediante el juego.

Esta modificación, permitió el enlace entre esta estrategia y la de economía de fichas “Demóstrate”, pues los objetivos propuestos por estudiante en “Emparejados”, están incluidos dentro de la lista de competencias que puntea ésta última estrategia.

Esta reforma, también facilitó que el instrumento de evaluación variara en función del aprovechamiento del recurso otorgado por la plataforma “Classdojo”, por esta razón, se emplearon las gráficas estadísticas de las dos semanas de implementación de la estrategia “Emparejados” para analizar los avances por estudiantes, no obstante, se mantiene la propuesta del formato de seguimiento, como el ideal para calificar la eficacia de la estrategia en posteriores oportunidades.

La presentación de resultados de ésta estrategia, incluye la comparación de tres gráficas que representan los tres momentos en los cuales se aplicaron instrumentos de evaluación a los estudiantes. La primer gráfica, corresponde a los resultados individuales de la aplicación del cuestionario sociométrico, la segunda a los resultados de la valoración inicial que hace parte de la estrategia y la última a los resultados de la valoración aplicada al final de la intervención.

A manera de ejemplo, se presentan a continuación las gráficas de uno de los seis sujetos que hicieron parte de la muestra en la cual se aplicó la estrategia (para ver los resultados de todos los participantes, remitirse al Anexo 17):

*Nota: es importante recordar que aunque en esta grafica no se ven los aspectos positivos o fortalezas de los estudiantes, éstas si han sido reconocidas en el formato inicial de competencias y en el formato de seguimiento de esta estrategia.



De acuerdo con el diagnóstico inicial, el sujeto 12 (AG) se encuentra dentro del grupo de estudiantes ignorados y en riesgo de rechazo, pues obtuvo un alto número de “nominaciones negativas” y puntos por “indiferencia” en la aplicación del cuestionario sociométrico de nominaciones.

Figura 12 Resultados de la aplicación del cuestionario sociométrico de nominaciones en el sujeto 12

La gráfica que se muestra a continuación muestra las habilidades específicas en las que el estudiante presenta dificultades, de acuerdo con la información proporcionada en el “formato de valoración inicial”.

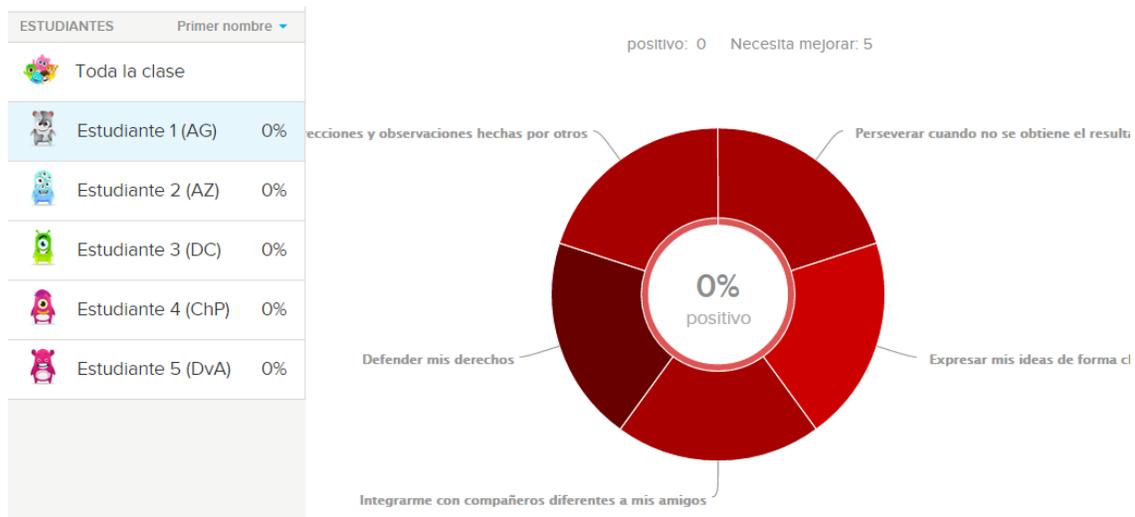


Figura 13 Habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el formato de valoración inicial del sujeto 12

Esta última gráfica fue empleada para determinar las habilidades por competencia en las que hubo mejoría en los estudiantes participantes.

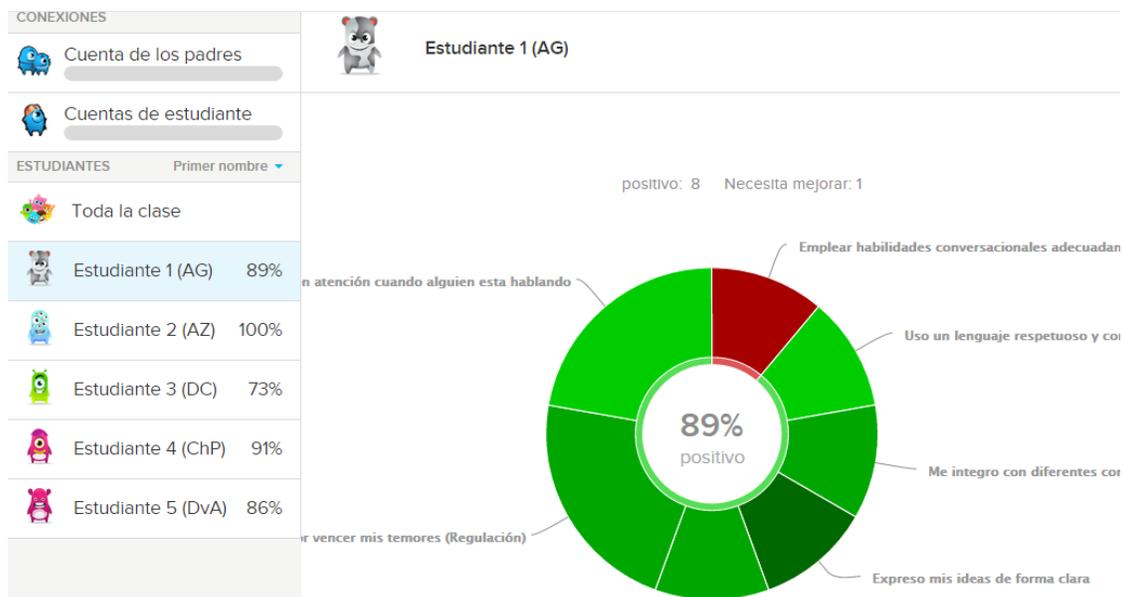


Figura 14 Habilidades que presentaron fortalecimiento en el sujeto 12 después de la implementación de la estrategia

A continuación se exponen los resultados generales de la evaluación aplicada a la estrategia:

Competencia	Aportes realizados por los evaluadores
Regulación emocional	<p>Las principales dificultades de los estudiantes rechazados radican en la dificultad para autorregularse de tal manera que sus comportamientos no incomoden a los demás. Una vez finalizada la aplicación de la estrategia, se evidencian mejoras desde un 73% a un 86% en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades correspondientes a esta categoría.</p> <p>En los estudiantes ignorados, las dificultades asociadas a la regulación están más orientados a encontrar estrategias adecuadas para controlar ansiedad, temor y timidez. En este grupo de estudiantes las mejorías se ubicaron entre un 89% y 100%, especialmente, gracias al fortalecimiento de habilidades como perseverar cuando se falla en el primer intento o vencer sus temores al tener que interactuar con otros.</p> <p>En los estudiantes controvertidos, de acuerdo con los resultados obtenidos, se evidencia una mejoría de un 78%, no obstante, se mantiene la presencia de conductas que pueden generar malestar en los otros.</p>
Comunicación asertiva	<p>En cuanto a esta competencia, se evidencian dificultades en los grupos de estudiantes rechazados e ignorados para hacer uso eficiente de habilidades de escucha activa, y en el grupo de estudiantes controvertidos, en la habilidad para solicitar de forma cordial y pacífica cambios de comportamiento en los otros.</p> <p>Hubo avances en cuanto a comunicar de forma clara y contundente las ideas y sentimientos y defender su propio punto de vista, en algunos estudiantes aún hay dificultades para emplear habilidades conversacionales adecuadamente</p>

12.4. Escritura colectiva como estrategia para la ampliación del bagaje conceptual de las emociones: corazón aventurero

Esta estrategia se aplicó en los grados tercero y cuarto. Para su evaluación se tomaron evidencias fotográficas que exponen la participación de los estudiantes en la elaboración del cuaderno viajero. Adicionalmente, se contó con la participación de la docente titular del grado cuarto, quien expuso sus observaciones en cuanto a la aplicación de la estrategia y que se registran a continuación (ver anexo 18):

Competencia	Aportes realizados por los evaluadores
Regulación Emocional	<p>“Puedo decir que este trabajo es excelente, pues los estudiantes han mostrado un gran interés por desarrollarlo y a la vez permite que sus compañeritos observen lo que investigan los demás, por otra parte son conceptos muy relacionados con la vida y que alguna manera los hace reflexionar y cuestionar sobre sus acciones “ (docente grado cuarto)</p> <p>Las socializaciones de los trabajos realizados por los estudiantes dentro de la estrategia, contribuyen a la comprensión de las relaciones entre la definición de las emociones y la forma en las que se manifiestan en la vida real.</p>
Comunicación asertiva	<p>Emplear el cuaderno viajero como instrumento para expresar sus ideas acerca de las diferentes emociones y sentimientos, facilitó a los estudiantes el auto análisis y la visibilización de su pensamiento, a través no solo de las palabras, sino de los dibujos, historietas, imágenes, etc.</p> <p>La estrategia promueve la expresión de emociones e ideas propias</p> <p>Se evidencia ampliación del vocabulario emocional, no solamente en el manejo del cuaderno viajero, sino en su cotidianidad.</p>

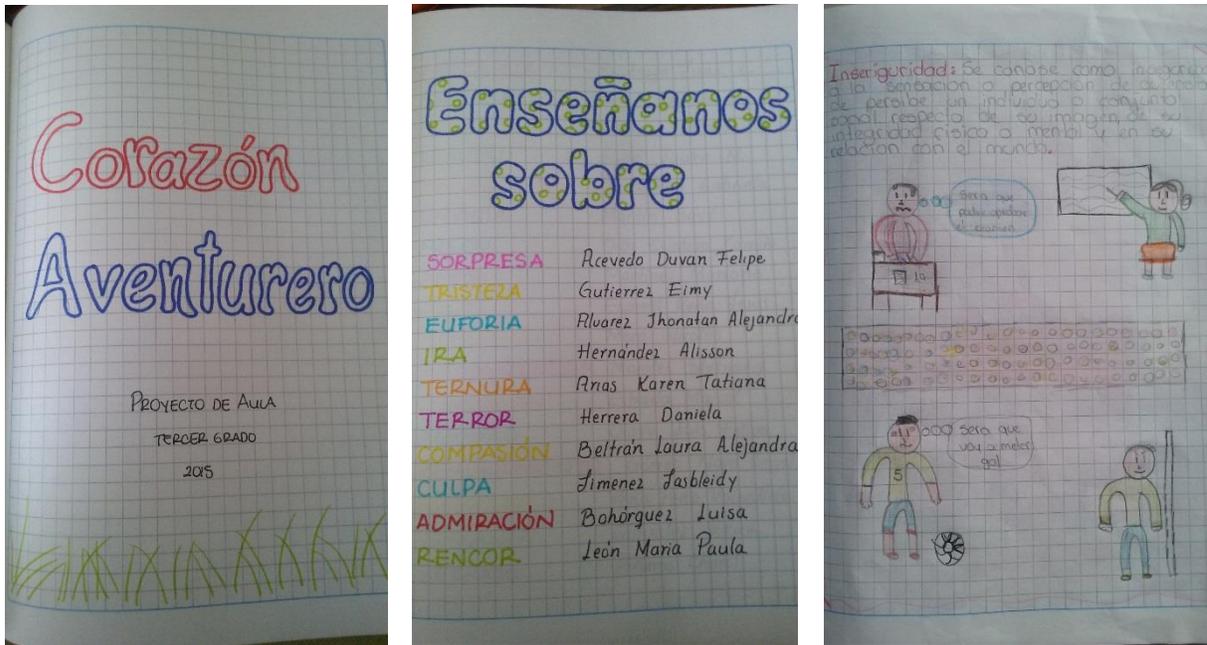


Figura 15. Evidencias fotográficas de la estrategia "Corazón Aventurero"

12.5. Encuentro personal: experiencia directa como estrategia de aprendizaje activo de competencias empáticas y comunicativas.

Para la evaluación de esta estrategia, se contó con la participación de: un par docente, un directivo (coordinador) y un grupo de 11 estudiantes que participaron mediante el diligenciamiento de dos instrumentos de valoración cualitativa.

El instrumento dirigido a estudiantes, es la ficha de auto reporte que evalúa los desempeños por categoría encaminados a desarrollar mediante la estrategia y cuyo formato se encuentra en el capítulo correspondiente a estrategias. Los resultados obtenidos se encuentran en el anexo 19 y los aportes realizados por el docente y directivo observador se hallan en el anexo 20.

A continuación se presentan de forma general los resultados de la evaluación:

Competencia	Aportes realizados por los evaluadores
Empatía	<p>Los estudiantes resaltan que las diversas actividades planteadas desde la estrategia les permitieron comprender la situación por la que otros pasan y las razones que los llevaron a tal punto, sin juzgarlos de antemano, sin embargo, es importante resaltar que un 18% de los estudiantes que respondieron la encuesta calificó con un puntaje de 2 el ítem que buscaba saber si las actividades les habían ayudado a identificar y comprender con mayor facilidad las emociones experimentadas por los demás.</p>
	<p>Incrementar el interés por los otros, lo cual se evidenció en la participación de los estudiantes en las actividades, en sus preguntas, aportes e interés por dar a conocer su punto de vista al respecto.</p>
	<p>Un 54% de los estudiantes considera que la estrategia les permitió comprender que es importante que los demás se den cuenta del que se interesan por ellos y sus necesidades, no obstante, un 27% calificó con un 3 este ítem, lo cual puede interpretarse como que no necesariamente tener contacto directo o por medio escrito con personas que atraviesan situaciones desfavorables o difíciles genera una conexión emocional entre ellos y los demás.</p>
	<p>En cuanto a si la actividad les permitió compartir el sentimiento que experimentaba el interlocutor, las opiniones estuvieron divididas. Un 54% calificó con un 5, el 18% con 4 y el 27% con 3</p>
	<p>Se evidenció un esfuerzo por parte de los niños y niñas por retroalimentar las cartas escritas por los presos, como un ejercicio de toma de perspectiva, reflexión y consideración por el otro</p>
	<p>Es importante aclarar, que esta actividad se había implementado casi cinco meses atrás, por lo cual muchos de los niños no tenían recuerdos frescos al respecto. Adicionalmente, ingresaron bastantes estudiantes nuevos, que no tuvieron la oportunidad de vivir la experiencia del encuentro personal. Por otra parte, la docente encargada de aplicar la encuesta hizo énfasis en la actividad de la entrevista con el personaje de la comunidad y no incluyó muchas de las otras actividades, lo cual pudo haber modificado la percepción y respuestas de los estudiantes frente a los ítems propuestos.</p>
Comunicación asertiva	<p>En cuanto a esta categoría, los estudiantes afirman que el escribir las cartas a los presos contribuyó a que comprendieran que la escritura es una alternativa para expresar sus emociones e ideas.</p>

CAPÍTULO 8

Análisis y ajuste de las estrategias pedagógicas

13. Análisis y ajuste

El análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la evaluación de las estrategias, se presenta a continuación mediante la relación entre los objetivos propuestos para el desarrollo de cada competencia y los aportes realizados por los diferentes evaluadores (estudiantes, docentes o directivos). Al igual que en la presentación de resultados, la categoría de rechazo e indiferencia se asume como elemento transversal, es decir, que el análisis de las estrategias, proporciona información específica que responde a la manera en la que el desarrollo de cada competencia mediante las estrategias pedagógicas, contribuye a la disminución del problema.

13.1. Análisis y ajuste Estrategia Demóstrate

Algunos de los hallazgos generales arrojados tras la aplicación de la evaluación de esta estrategia fueron:

- El presentar de forma visual a cada estudiante, mediante la asignación de un avatar, facilitó el reconocimiento de los mismos por el grupo, así como el hecho de que la docente reconociera públicamente sus avances.
- Reconocer públicamente las dificultades de los estudiantes, contribuyó también a que el grupo valorara los intentos de sus compañeros por superarlas, de esta forma, el error se convierte en una oportunidad de aprendizaje.

- La co-evaluación se convirtió en una práctica cotidiana que exigía que los estudiantes reconocieran los aciertos y desaciertos propios y de sus compañeros para poder participar a diario en la asignación de puntajes en la plataforma.
- La participación de los padres en la plataforma y las comunicaciones entre ellos y los docentes por este medio hizo que los estudiantes sin dificultades sociales se interesaran más por demostrar cambios de actitud frente a sus compañeros y se mostraran más colaboradores.

En cuanto a las tres categorías propuestas:

	OBJETIVOS POR COMPETENCIA	ANÁLISIS	AJUSTES
Rechazo e indiferencia	Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales	Se evidencia mayor comprensión y conciencia por parte de los estudiantes respecto a que: <ul style="list-style-type: none"> • La manifestación excesiva de emociones (positivas o negativas), puede ocasionar malestar en sus 	La estrategia resulto motivadora y eficaz para los estudiantes. El uso de la plataforma permitió la comunicación permanente con los estudiantes y los padres de familia, no obstante, una limitación se halla

<p style="text-align: center;">Regulación emocional</p>	<p>compañeros, tal como lo asegura Monjas (1996) en su propuesta PEHIS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La regulación emocional, involucra habilidades para canalizar sentimientos que se generan hacia sí mismos y no solo hacia sus compañeros, por ejemplo, cuando no se obtiene éxito en la ejecución de alguna tarea. • Es importante analizar previo a actuar, los aspectos positivos y negativos de determinadas reacciones y hacer un ejercicio de dominio personal para realizar una elección justa. <p>Incrementó la capacidad para recibir observaciones y sugerencias de manera positiva, evitando reacciones emocionales exageradas.</p> <p>La vigilancia constante entre estudiantes, permitió que tal como se afirmó en las conclusiones del capítulo cinco, la regulación emocional se promoviera gracias a la presión de grupo.</p> <p>Al reconocer públicamente conductas positivas en estudiantes ignorados, se percibió un incremento en el nivel de participación y regulación de conductas de ansiedad, timidez y temor.</p> <p>(Para ampliar información al respecto, ver anexo 12)</p>	<p>en que no todos cuentan con computadora ni servicio de internet. Es vital encontrar otra forma de mostrar los resultados obtenidos semanalmente por los estudiantes a los padres de familia a fin de mantener los niveles de motivación y refuerzo desde el hogar.</p> <p>Algo similar sucedió con los docentes, pues no todos tienen el mismo dominio en cuestiones tecnológicas, lo cual limitó la intervención con el otro grupo y los alcances correspondientes.</p> <p>Un factor importante que facilitó que todos los niños y niñas estuvieran involucrados de forma activa en la estrategia, fue el uso de TICS en clase, tales como el celular, los computadores y el video beam. Así se garantizó que todos participaran y estuvieran enterados de sus avances y aspectos por mejorar.</p>
	<p style="text-align: center;">Empatía</p> <p>Facilitar la re atribución cognitiva y emocional como técnica para la eliminación del sesgo hostil de atribución, presente tanto a nivel grupal como individual</p>	<p>Los estudiantes adquirieron gran habilidad para identificar patrones conductuales negativos, pero también destrezas emocionales para reconocer y resaltar los esfuerzos de sus compañeros(as) por superarlos.</p> <p>Asignar puntajes positivos se estableció como una costumbre, que aunque menos fuerte que asignar puntajes negativos, aportó al refuerzo de las conductas</p>

	<p>Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional</p>	<p>esperadas.</p> <p>Ya que varios de los comportamientos calificados con mayor puntaje eran aquellos relacionados con brindar ayuda sin necesidad de que fuera solicitada, muchos estudiantes los adoptaron como costumbre con el tiempo, independientemente de que la docente asignara o no puntos.</p> <p>Se evidenció mayor comprensión del impacto de las palabras y conductas propias en los demás, lo cual facilitó la disminución de comentarios negativos y conductas despectivas hacia los demás.</p> <p>Los estudiantes comprenden que el trato que tienen hacia los demás es el mismo que recibirán, lo cual sirve como herramienta para generar reflexión y comprensión de los patrones conductuales que deben adoptar para orientar de la manera deseada las respuestas deseadas en los demás.</p>	<p>subgrupos y clases diferentes es importante tener en cuenta la opinión de los niños y niñas, pero sin que esto intervenga con el propósito de la investigación. Esto se logra solucionar formulando una “clase” diferente en la plataforma para todo lo relacionado con desempeño académico y disciplinar.</p>
<p>Comunicación asertiva</p>	<p>Promover el uso de un lenguaje basado en el respeto y el reconocimiento del otro</p>	<p>Los estudiantes manifestaron la importancia de convertir en una costumbre el pedir la palabra, escuchar con atención, hablar con mesura y evitar ofensas verbales hacia sus compañeros, como una manera de considerarlos y valorarlos.</p>	

13.2. Análisis y ajuste Estrategia Imaginarte

	ANÁLISIS	AJUSTES
<p>OBJETIVOS POR COMPETENCIA</p> <p>Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional</p>	<p>La estrategia promovió el desarrollo de habilidades empáticas de tipo cognitivo, es decir, que los estudiantes comprenden que hay personas que experimentan emociones diferentes a las de ellos debido a las circunstancias por las que pasan; no obstante, no necesariamente esto quiere decir que las compartan o que suscite el deseo de tomar una posición al respecto para ayudarles o manifestarles su preocupación. (Tal como lo evidencian las puntuaciones de la pregunta N° 1 del formato de auto reporte).</p>	<p>El nivel de conciencia con el que los estudiantes desarrollan las actividades propuestas depende en gran manera del apoyo e interés que perciban en sus padres de familia por reforzar estos conocimientos, que si bien no son de tipo académico, tiene igual o mayor peso para la vida de los niños y niñas. Es importante realizar actividades de sensibilización dirigidas a los padres de familia que garanticen un mayor impacto de la estrategia para los estudiantes.</p>
<p>Empatía</p> <p>Facilitar el reconocimiento de emociones en otros</p>	<p>Eisenberg (1992) denomina en su libro “la empatía y su desarrollo” a ésta clase de empatía, “empatía egocéntrica”, pues aún no confluye en el deseo de terminar el malestar del otro mediante la conducta de ayuda, tal como se señaló en el apartado de marco teórico. Pese a ello, algunos estudiantes dan a entender gracias a sus comportamientos y comentarios, encontrarse en un estado de transición entre la empatía egocéntrica y la simpatía o en otras palabras “conciencia de que los otros tienen experiencias que trascienden la situación actual inmediata y en su historia e identidad propias en cuanto a individuos”. Hoffman (1975, citado en Eisenberg, 1992, p. 63)</p> <p>Las diferentes actividades realizadas al interior de la estrategia, favorecieron la identificación de emociones en otros y la comprensión de que las personas experimentan situaciones y circunstancias diferentes a las propias, que pueden forjar su carácter y personalidad.</p>	<p>Hay familias que no cuentan con la tecnología o los recursos económicos necesarios para participar con la foto en la actividad propuesta, por ello es indispensable considerar el contar con estos recursos desde la escuela y poder así garantizar la participación de todos y todas.</p> <p>La socialización de los cuentos y la galería fotográfica son las actividades que muestran realmente los aprendizajes emocionales, cognitivos y comunicativos de los estudiantes, por esta razón, la evaluación debe incluir estos momentos necesariamente.</p>

		La mímica corporal tiene un efecto directo en la forma de pensar respecto a otros, pues ubica al estudiante inmediatamente y casi que literalmente en el lugar del otro, aunque solo por un momento. (ver anexo 15)	Es preciso hacer seguimiento a los cuentos que participan en la convocatoria del concurso de la secretaría de educación del distrito, pues en caso de resultar ganadores, éste nivel de impacto debe ser tenido en cuenta dentro de la evaluación de la estrategia.
Comunicación asertiva	Facilitar la expresión adecuada de ideas y sentimientos	La escritura de los cuentos, como parte de esta estrategia, promueve una mayor dedicación al ejercicio de pensar en otros, en lo que podrían sentir y experimentar, lo cual, de acuerdo con Eisenber(1992) se incluye dentro del denominado “modelo espectador”	
		Escribir amplía el vocabulario emocional de los estudiantes y ayuda a tomar perspectiva respecto a si mismo y a los otros.	

13.3. Análisis y ajuste Estrategia Emparejados

A partir de la correlación y en análisis de las gráficas correspondientes a los resultados de la aplicación del cuestionario socio métrico, la valoración inicial por competencias planteada desde la estrategia y la gráfica final, que muestra las habilidades en las cuales se percibió mejoría, es posible afirmar de forma general que:

- Las dificultades académicas presentes en algunos de los estudiantes rechazados y/o ignorados, genera una percepción negativa por parte de sus compañeros, que no contempla la estrategia. Pese a los esfuerzo de los estudiantes y de sus compañeros por mejorar las relaciones, la presencia constante de errores en las actividades académicas, generó ocasionalmente frustración.,

aunque nunca hubo comportamientos de negación para trabajar en equipo ni críticas crueles o despectivas, por el contrario, se evidenció el esfuerzo entre pares por ayudarse mutuamente.

- La estrategia permitió que los estudiantes ignorados mejoraran en un porcentaje muy significativo (de hasta 100%) en la integración con sus compañeros(as). Los esfuerzos se evidenciaron de parte y parte, es decir tanto de los estudiantes con dificultades sociales como del resto del grupo.
- Enlazar esta estrategia con la de “Demóstrate” reforzó en el grupo el deseo de trabajar en equipo y no permitir que nunca un compañero quedara solo.
- Establecer parejas de trabajo y juego hizo que los niños(as) acompañantes asumieran con más seriedad y compromiso la tarea de ayudar e involucrarse con sus compañeros con dificultades en la adaptación social (rechazados e ignorados)
- Durante los descansos y las actividades de aula que requieren trabajo en equipo, el papel de los estudiantes ignorados es más activo, se ríen, hablan, comparten y juegan con más naturalidad. Específicamente en los contextos lúdicos, se evidenció mayor nivel de participación de todos los integrantes del grupo y seguridad en la interacción de los estudiantes antes catalogados como rechazados o ignorados.
- Después de la aplicación de la estrategia, el grupo que obtuvo mayores avances fue el de los estudiantes “ignorados”, tal como lo evidencian las gráficas presentadas en el capítulo anterior. El grupo de estudiantes “rechazados” también obtuvo mejoras notables en la eliminación de los comportamientos que generaban malestar en el resto del grupo. De acuerdo con esta

información, es posible afirmar que un tratamiento o intervención oportuna, puede prevenir hasta en un 100% la posibilidad de que los estudiantes ignorados pasen a ser rechazados.

	OBJETIVOS POR COMPETENCIA	ANÁLISIS	AJUSTES
Regulación emocional	<p>Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales</p> <hr/> <p>Favorecer el aprendizaje de nuevas estrategias de afrontamiento</p>	<p>La corrección entre pares facilita en los estudiantes con dificultades de adaptación social la identificación inmediata de los comportamientos inadecuados y por lo tanto, el esfuerzo por corregirlos.</p> <p>Algunos estudiantes rechazados o ignorados que presentaban dificultad para aceptar con tranquilidad comentarios o correcciones, lograron de forma paulatina integrarlos como una manera de mejorar su desempeño social e incluso académico, gracias al seguimiento permanente que sus compañeros les hacían, de tal forma que ya no se percibía como una crítica sino como parte normal de la interacción con otros.</p>	<p>Ya que uno de los factores que durante la implementación demostró gran influencia en la aceptación entre pares, tuvo relación con el rendimiento académico, fue necesario que los estudiantes seleccionados para acompañar a los niños(as) rechazados e ignorados también cumplieran el rol de “tutores”. En este caso, la función se basaba en estar atentos al trabajo de los niños y niñas durante el desarrollo de las clases y prestarles colaboración cuando así se requiriera.</p> <p>Aunque la adaptación realizada respecto a la metodología de la estrategia se debió a un inconveniente de tiempo, se observó un efecto positivo en incrementar tanto tiempo, como espacios en los que las parejas interactuaban. Se sugiere por lo tanto, mantener la organización por parejas (un estudiante sin dificultades sociales y otro rechazado o ignorado) en otros espacios adicionales a los de la “trabajo entre pares”</p>
Comunicación asertiva	<p>Proporcionar orientaciones prácticas para el mejoramiento de habilidades conversacionales y de comunicación asertiva a nivel individual</p>	<p>En general, todos los estudiantes presentaron mejorías en cuanto a habilidades comunicativas tales como expresar las ideas de forma asertiva, defender los derechos de forma pacífica y justa, expresa sus opiniones de forma amable, pedir favores e iniciar una conversación.</p>	

Persisten en los estudiantes rechazados dificultades en cuanto a solicitar asertivamente cambios de conducta a otras personas

En los estudiantes ignorados, las dificultades que persisten son mantener una conversación, mirar al interlocutor permanentemente a los ojos y en ocasiones, expresar con claridad las ideas.

(Para mayor información, remitirse al anexo 17)

13.4. Análisis y ajuste Estrategia Corazón aventurero

	OBJETIVOS POR COMPETENCIA	ANÁLISIS	AJUSTES
Regulación emocional	Facilitar el reconocimiento de emociones propias	<p>La estrategia contribuyó a que los estudiantes ampliaran su conocimiento respecto al significado y la manifestación de emociones que antes desconocían.</p> <p>La actividad de exponer el trabajo realizado en el cuaderno “corazón aventurero” permitió que se emplearan las experiencias, ideas y reflexiones de los otros para el crecimiento personal.</p> <p>Otorgó participación a las familias</p>	<p>De acuerdo con los aportes del docente que participó como observador, éste evidenció que la estrategia contribuye a mejorar las relaciones entre compañeros gracias a la reflexión sobre situaciones cotidianas de aula que favorece la escritura, por lo tanto deberían incluirse objetivos desde la categoría de “empatía”</p> <p>Es posible unificar esta estrategia con la de “imaginarte”, pues las dos hacen uso</p>

Comunicación asertiva	Facilitar la expresión adecuada de ideas y emociones	Los estudiantes empezaron a emplear nuevo vocabulario emocional en sus participaciones en clase y en conversaciones cotidianas dentro del aula.	de la escritura como técnica de trabajo, aunque persigan objetivos diferentes, pues la primera pretende promover la toma de perspectiva a través del rol de espectador y la segunda (Corazón aventurero), ampliar el conocimiento conceptual respecto a las emociones y sus correspondientes expresiones.
-----------------------	--	---	---

13.5. Análisis y ajuste Estrategia Encuentro personal

Como resultado general de la evaluación, se evidencia que presentar a los estudiantes de forma directa casos que generalmente pasan desapercibidos para ellos, tales como el de los presos u otros integrantes de la comunidad, y acompañar esta actividad de una reflexión y un trabajo profundo en torno al tema, aporta a la construcción de una conciencia social más sensible hacia los demás. Adicionalmente contribuye a la comprensión de las causas que generan determinados comportamientos en los demás, lo cual a largo plazo y con el seguimiento pertinente puede trasladarse al entorno escolar.

Pese a que la población objeto de estudio de esta investigación está conformada por los estudiantes del segundo ciclo, es importante resaltar que el impacto de esta estrategia fue bidireccional, es decir que contribuyó al crecimiento socio emocional no solo de los niños y niñas, sino también de las personas que participaron de las actividades como interlocutores. La estrategia se caracterizó por su carácter emocional fuerte y directo, facilitó espacios de comunicación sencillos y eficaces para expresar las

emociones y las ideas de los involucrados. Como muestra de los efectos de esta estrategia se adjunta la carta de uno de los presos que participaron en el desarrollo de las actividades, en el anexo 21.

	OBJETIVOS POR COMPETENCIA	ANÁLISIS	AJUSTES
Empatía	Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional		La conciencia frente a la facultad que un estudiante tiene para transformar su comportamiento frente a compañeros(as) que no gozan de aceptación por el grupo es una labor ardua que requiere necesariamente del trabajo en conjunto con la familia.
	Generar en los estudiantes habilidades para fortalecer la resonancia ¹³ empática mediante el análisis de situaciones cotidianas y cercanas a su realidad		Es importante que próximas investigaciones consideren la participación activa de los padres de familia, pues los esfuerzos hechos desde la escuela resultan insuficientes a largo plazo si no se cuenta con un refuerzo constante desde casa que garantice que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en la escuela en otros contextos en los que el ejemplo sea el principal instrumento de enseñanza aprendizaje.
Comunicación asertiva	Facilitar y promover la expresión adecuada de ideas y emociones.		El ejercicio de intercambiar correspondencia con los presos o con cualquier otro miembro de la comunidad, que el docente considere pertinente, debe ser un ejercicio que se realice con regularidad, de esta manera,

¹³ Capacidad de percibir y sintonizar con las emociones y pensamientos de otros

sería posible percibir y comprender la evolución en la calidad de las comunicaciones y la capacidad de los estudiantes para considerar las ideas y sentimientos de los otros mediante las respuestas emitidas a través de la correspondencia y los aportes que puedan realizar a partir de sus experiencias.

Las actividades deben evaluarse en la medida de las posibilidades antes, durante y después de su aplicación a fin de que no se pierda información relevante y de que se contribuya a la asimilación del nuevo conocimiento paulatinamente.

Es importante incluir en el formato de autor reporte la categoría de rechazo e indiferencia

Como ajustes generales a las estrategias planteadas en el marco de este proyecto de investigación, se sugiere:

- Fortalecer los formatos de evaluación con los indicadores que se formularon en el planteamiento de los objetivos de cada estrategia, pues constituyen elementos que aterrizan claramente el ideal de lo que se espera desarrollar o fortalecer en los estudiantes. Al incluirlos se facilita la valoración y percepción de los alcances de cada estrategia por parte de los docentes y de los mismos estudiantes.
- Incluir en todos los formatos de evaluación la categoría de rechazo e indiferencia, pues aun cuando es el problema que se pretende solucionar mediante el desarrollo de las diferentes competencias, los estudiantes y los docentes también pueden dar cuenta de cuales consideran que han sido los avances o las dificultades al respecto sin necesidad de establecer la relación entre esta categoría y las competencias.
- Más que como ajuste, se sugiere implementar las estrategias propuestas aquí, en un lapso de tiempo superior al permitido por una prueba piloto, ya que los resultados obtenidos hasta el momento, evidencian aportes satisfactorios para abordar el problema del rechazo y la indiferencia, por lo cual sería óptimo, poder hacer un seguimiento en el tiempo de los alcances a largo plazo de las mismas.

Como conclusiones generales obtenidas a partir de la implementación de las diferentes estrategias, se encontró que:

- De acuerdo con los datos obtenidos mediante la participación de los estudiantes y docentes del ciclo dos en la evaluación de las estrategias, se reportó un cambio

significativo con relación a la disminución de conductas que manifestaban rechazo por parte del grupo hacia determinados estudiantes.

- Los estudiantes exponen claramente una ampliación respecto al conocimiento del impacto de sus acciones sobre las emociones de sus compañeros. Comprenden que el uso adecuado y pacífico del lenguaje, el autocontrol y los esfuerzos que realizan por comprender el punto de vista de sus compañeros(as) generan bienestar y sentimientos de aceptación en los demás.
- El cambio en la percepción y comportamientos del grupo frente a los estudiantes rechazados e ignorados se evidencia en situaciones cotidianas tales como: la mayor participación de los sujetos con dificultades en el ajuste social durante los espacios recreativos gracias a la acogida del grupo en general y especialmente de los líderes; la manifestación de comentarios entre compañeros, que invitaban a sus pares que emitían conductas de rechazo a reflexionar en torno al efecto de sus palabras y acciones en las emociones de sus compañeros(as) y el incremento en la frecuencia con la cual se practicaban conductas de ayuda sin necesidad de ser solicitadas por los docentes.
- Durante los ejercicios de sensibilización y especialmente durante la implementación de la estrategia "encuentro personal", los estudiantes manifestaron mayor interés por conocer, comprender y tomar acciones frente a la situación desfavorable por la que pasan personas diferentes a las que pertenecen a su contexto escolar y familiar, lo cual sugiere, maduración en el proceso evolutivo de la empatía egocéntrica a la empatía pro social.
- Aunque todas las estrategias planteadas demostraron un impacto altamente positivo en la transformación de las relaciones sociales dentro de las aulas de los estudiantes del segundo ciclo, la economía de fichas, el encuentro personal y el establecimiento de las

parejas de trabajo, fueron las que evidenciaron mayor grado de participación y motivación por parte de todo el grupo, además de ayudar en la disminución de las conductas inadecuadas.

- La competencia de comunicación asertiva evidenció grandes alcances en el grupo en general, debido al fortalecimiento en la comprensión del lenguaje como instrumento de mediación y conciliación, no obstante, no sucedió lo mismo con el grupo de estudiantes ignorados, pues la dificultad que presentaban, requiere de un trabajo personalizado en el que se enseñen y practiquen , específicamente, habilidades conversacionales, tales como mirar al rostro al interlocutor, defender el propio punto de vista, hablar con claridad, etc.
- Dado que muchos de los estudiantes reportados como rechazados fueron nominados debido a su dificultad para evitar conductas que perjudican a los demás, a pesar de conocer desde el punto de vista cognitivo la situación, sería conveniente estudiar a futuro la influencia de la familia sobre la capacidad de los estudiantes para asimilar aprendizajes emocionales tales como los que persiguió esta investigación con relación a la empatía.
- La participación de los docentes en la implementación de las estrategias juega un papel fundamental y el éxito de su aplicación depende en gran medida de la disposición de los mismos para transformar también sus propias actitudes frente a los estudiantes en condición de rechazo. Es importante desarrollar a futuro investigaciones que favorezcan la transformación y la reflexión del pensamiento del docente frente a ésta problemática y trabajar también el desarrollo de las tres competencias propuestas en el presente trabajo.

CAPÍTULO 9

Reflexión pedagógica

El desarrollo de este proyecto de investigación favoreció desde el punto de vista tanto profesional como personal, el aprendizaje de innumerables conocimientos, que difícilmente se obtienen si en algún momento de la vida no se hace un alto en el camino para dedicar tiempo a justificarse a sí mismo el por qué no creer que es posible cambia muchas realidades que tal vez, hemos aceptado con resignación, mientras cargamos las armas que harían posible su transformación.

La vida profesional no debe en ningún momento desligarse de los sueños que alguna vez creímos que nos podrían hacer felices. La docencia es una vocación y por tanto, una elección. Cuando se vive con pasión lo que se hace, es imposible no hacer algo cuando existe la posibilidad de cambiar, de mejorar y de ponerse al servicio de los demás.

Algunos de los aprendizajes obtenidos gracias al desarrollo de este proyecto de investigación, que se consideran valiosos para compartir y poner a consideración de quienes sientan interés por el tema, se presentan a continuación:

Aunque en las escuelas de nuestro país se dediquen espacios académicos a tratar temas relacionados con la sana convivencia y la formación ética y en valores, estos esfuerzos no son suficientes para atender a la diversidad de situaciones que se presentan al interior de las aulas y que requieren de estrategias específicas de afrontamiento. Si bien, éstos espacios

académicos ayudan de sobremanera a la creación de una conciencia social e individual respecto al papel que jugamos dentro de la sociedad y al impacto de nuestros actos en el funcionamiento de una sociedad, no siempre otorgan a los estudiantes pistas ni herramientas aterrizadas a sus realidades, que les permitan cambiar aquello que obstaculiza su crecimiento personal.

Es vital dedicarles a nuestros niños y niñas espacios en los que sientan y sea una realidad el que sean tenidos en cuenta, no homogéneamente, sino como individuos, con particularidades que requieren bien, ser reforzadas o modificadas para su mejor provecho.

Los niños y niñas ignorados(as), no lo son solamente para sus compañeros, sino también para los docentes. Cuando esto sucede, es posible que se invisibilice totalmente a un ser humano hasta tal punto, que se desconozcan sus capacidades, ideas, emociones, sueños y necesidades, violentando de esta manera el derecho de todo ser humano a ser reconocido y valorado. El peligro de mantener estas conductas de forma inconsciente, radica en que como docentes, enseñamos mediante el ejemplo conductas de indiferencia hacia los demás, que serán reproducidas por los estudiantes en otros ámbitos diferentes al de la escuela. Es importante desarrollar investigaciones futuras que incluyan el estudio del rol del docente en problemáticas como la descrita en este trabajo.

Los niños y niñas rechazados(as) ingresan en una espiral negativa que difícilmente puede ser modificada por ellos mismos, por lo cual se requiere de la ruptura de las creencias que se tienen respecto a estudiantes con estos perfiles. Adicionalmente, es importante evitar reforzar la creación y mantenimiento de estereotipos que sesgan y limitan a estudiantes que no

se ajustan a estos esquemas, y esta tarea se logra con pequeños actos que reconocen las cualidades de todos y todas, sin poner sobre la fortaleza la limitación del ser humano.

Los estudiantes controvertidos, mal llamados líderes negativos, requieren apoyo y orientación para enfocar sus destrezas adecuadamente. Juzgar a estudiantes que causan estragos debido a la alta influencia que tienen dentro del grupo es un acto que pone en peligro la autoridad del docente, pues en algún momento, es posible que se perciba cierta rivalidad entre maestro alumno que termina por ubicarlos en el mismo estatus. Con el tiempo, cuando la edad de los estudiantes les permita discernir entre lo que es un comportamiento adecuado de uno inadecuado, es posible que este tipo de estudiantes empiece a ser rechazado y el efecto emocional puede incluso ser más fuerte que para aquellos que nunca han gozado de prestigio social dentro del aula.

Es por ello que los estudiantes controvertidos deben necesariamente incluirse en los programas que aborden temáticas de carácter social, ético y afectivo, entre otros, pues aun cuando aparenten fortaleza y autonomía, requieren también de ayuda y guía.

El trabajo en equipo, la ayuda mutua, la habilidad para ponerse en el lugar del otro y tratar de comprenderlo, la capacidad de tomar perspectiva respecto a si mismo en los conflictos y la destreza para escuchar y dar a conocer las ideas y emociones propias de forma asertiva y empática, son requisitos, no solo para disminuir los problemas de rechazo e indiferencia en el aula, sino también el diario vivir de todos los hombres y mujeres.

Tal vez si empezamos a sembrar en nuestros niños y niñas el anhelo por desear y buscar el bienestar ajeno aceptando con amor y compromiso que esto requiere de un esfuerzo

adicional al que estamos acostumbrados a dar, en el futuro tendremos la oportunidad de vivir bajo principios reales de igualdad, respeto y tolerancia.

Cualquier esfuerzo que se pueda realizar para mejorar la calidad de vida de un niño o niña, por más pequeño que parezca, puede darle valor a la humanidad entera.

CAPÍTULO 10

Referentes Bibliográficas

- Bacete, F. J. G., Lagares, I. J., Tinoco, M. V. M., Casares, M. I. M., García, I. S., Coll, P. F. & Ruíz, M. L. S. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 145-154
- Bacete, F. J. G., Barreda, A. R., Rojas, I. M., & Perrin, G. M. (2013). El aprendizaje de la amistad en la Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 155-163.
- Bacete, F. J., Sureda García, I., & Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de psicología*, 26(1), 123-136.
- Bacete, F. J. G. (2008). Identificación de subtipos sociométricos en niños y niñas de 6 a 11 años. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 209-222.
- Batson, C. D., & Shaw, L. L. (1991). Evidence for altruism: Toward a pluralism of prosocial motives. *Psychological Inquiry*, 2(2), 107-122.
- Batson, C. D. (2010). Empathy-induced altruistic motivation. *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature*, 15-34.

- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3).
- Bierman, K. L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies*. Guilford Press.
- Bisquerra, Rafael. Regulación emocional (s.f.) recuperado 14 de abril 2015 de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/regulacion-emocional.html>)
- Bisquerra Alzina, R., González, J. C. P., & Navarro, E. G. (2015). *Inteligencia emocional y en educación*. Madrid: Síntesis.
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V., & Delgado, Á. P. (2008). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Revista Suma Psicológica*, 12(2), 157-173.
- Cava, M. J., & Musitu, G. (2000). Perfil de los niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología Social*, 15(3), 319-333.
- Cava, M. J., & Ochoa, G. M. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 54(2), 297-311.
- Catret, A., & Mascarell, A. C. (2002). ¿Emocionalmente inteligentes?: una nueva dimensión de la personalidad humana. *Palabra*.

- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. *Peer rejection in childhood*, 17.
- Covey, S. (2005). *El octavo hábito. De la efectividad a la gran.*
- CÓDIGO, D. I. Y. A. (2008). Ley 1098 de 2006. In Congreso de la república de Colombia.[Citado el 19 de mayo del 2011] Disponible en:< http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2006/ley_1098_2006.html.
- Curriculares, L. (1998). *Educación ética y valores humanos*. Magisterio, Santa fe de Bogotá.
- De Educación, L. G. (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994. Ediciones Populares.
- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of counseling psychology*, 43(3), 261.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological bulletin*, 101(1), 91.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Desclée de Brouwer.
- Escrivá, V. M., Navarro, M. D. F., & García, P. S. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16(2), 255-260.

- Estévez López, E., Martínez Ferrer, B., & Jiménez Gutiérrez, T. I. (2009). Las relaciones sociales en la escuela: el problema del rechazo escolar. *Psicología Educativa: Revista de los Psicólogos de la Educación*, 15(1), 4S-60.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Fernández Pinto, I., López Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*.
- Funes, S. I. L. V. I. N. A. (2009). Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. (Spanish). *Revista Latinoamericana De Psicología*, 43(2), 255-266.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Hoffman, M. L., & Levine, L. E. (1976). Early sex differences in empathy. *Developmental Psychology*, 12(6), 557.
- Jaramillo, Mario J., Díaz Ortiz, K., Andrea Niño, L., Lorena Tavera, A., & Velandia Ortiz, A. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el

rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad.
Diversitas, 2(2), 205-215.

Jaramillo Pérez, J. M., Cárdenas Maldonado, T., Forero Andrade, C., & Ramírez Díaz, D. (2007). Juicios expresados por niñas y niños de 9 a 11 años de edad sobre comportamientos y actitudes que conducen a la aceptación o al rechazo social en un grupo escolar. *Diversitas*, 3(1), 81-107.

Jaramillo, J., Lorena Tavera, A., & Velandia Ortiz, A. (2008). Percepciones de los docentes sobre el comportamiento de niños con altos niveles de inclusión y exclusión social dentro de su grupo escolar. *Diversitas*, 4(2), 319-330.

Jiménez, A. (2011). La tardía instalación de la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget en Colombia, 1968-2006. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 123-140.

López, M. B., Filippetti, V. A., & Richaud, M. C. (2013). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological inquiry*, 197-215.

Mayer, J. D., Panter, A. T., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2005). A Discrepancy in Analyses of the MSCEIT--Resolving the Mystery and Understanding Its Implications: A Reply to Gignac (2005).

Mateu-Martínez, O., Piqueras, J. A., Rivera-Riquelme, M., Espada, J. P., & Orgilés, M.

Aceptación/Rechazo social infantil: Relación con problemas emocionales e inteligencia emocional Child social rejection/acceptance: relationship with emotional problems and emotional intelligence.

Monjas, M. I. (1999). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS). Madrid: Cepe.

Morison, P., & Masten, A. S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: A seven-year follow-up. *Child development*, 62(5), 991-1007.

Ocampo Ramírez, N., & Vázquez Sánchez, S. (2000). Método de Comunicación Asertiva, el método que acerca a las personas. Editorial trillas.

Perrin, G. M., Bacete, F. J. G., Navarro, G. M., & Rojas, I. M. (2011). Rechazo entre iguales: una intervención para cambiar la tipología sociométrica del alumnado rechazado de 1º de primaria. *Fòrum de Recerca*, (16), 737-750.

Plutchik, R. (1994). *The psychology and biology of emotion*. HarperCollins College Publishers.

Quintero Díaz, S. P., Albarracín Lizcano, L. C., Gelves Barahona, B. A., Morales Villegas, I., Vargas, C., López Torres, N. E., ... & Sarmiento, H. M. (2014). *Cartilla de sociafectividad*.

Ruiz, J., Cava, R., Ventanas, J., & Jensen, M. T. (1998). Headspace solid phase microextraction for the analysis of volatiles in a meat product: dry-cured Iberian ham. *Journal of Agricultural and Food Chemistry*, 46(11), 4688-4694.

Tirapu-Ustárroza, J., Pérez-Sayesa, G., Erekatxo-Bilbaoa, M., & Pelegrín-Valerob, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente?. *Rev Neurol*, 44(8), 479-489.

Vasquez-Reina Martha, 2010. "Los alumnos rechazan a entre un 10% y un 15% de sus compañeros de aula". Recuperado el 24 de abril de 2015 en

<http://www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2010/04/28/192707.php>

ANEXOS

Anexo 1 Formato diario de campo

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA:

LUGAR:

GRUPO:

Registro N°

NOTAS DESCRIPTIVAS	NOTAS INTERPRETATIVAS
PRECATEGORIAS	NOTAS METODOLÓGICAS

Anexo 2 Ejemplo Diario de campo

FECHA: Agosto
 LUGAR: CED Motorista y Barrio Motorista
 GRUPO: Grado 4°
 Registro N° 11

NOTAS DESCRIPTIVAS	NOTAS INTERPRETATIVAS
<p><i>Los estudiantes se encuentran en descanso frente al colegio, hay un grupo numeroso que está haciendo fila para saltar lazo, entre ellos se encuentran El sujeto x y El sujeto y, los dos del mismo grado.</i></p> <p><i>Los docentes se encuentran al final de la calle, llegan dos estudiantes a reportar que El sujeto x y El sujeto y están discutiendo. Me acerco y la celadora me indica que El sujeto x tenía en el piso a El sujeto y y le estaba propinando puños. El sujeto y tiene un rasguño en el rostro y El sujeto x la mano mordida. Le solicito a los dos que entren, mientras pregunto por lo sucedido. El sujeto y me indica que El sujeto x le había tapado la boca con la mano y él se vio en la necesidad de morderlo para que lo soltara.</i></p> <p><i>Ver Anexo (observador)</i></p>	<p>Claramente el sujeto x posee una seria dificultad en el manejo de sus emociones, aunque en general su comportamiento es tranquilo, cuando algún compañero le agrade verbal o físicamente, o siente como hostil su comportamiento, reacciona violentamente sin medir consecuencias.</p> <p>Pese a tratar de hablarle y clamarlo después del inconveniente con El sujeto y, El sujeto x empeoró su estado anímico, la ira aparentemente aumentó en un ataque de golpes contra el coordinador. Este estado de ira en el que entra El sujeto x bloquea su capacidad para responder de forma asertiva en situaciones difíciles lo cual complica las situaciones e invisibiliza de cierta manera a sus víctimas convirtiéndolas en objetos sobre los cuales él puede desfogar su enojo sin tener en cuenta el daño que les provoca.</p> <p>El estado de enojo de El sujeto x suele durar bastante tiempo, por lo cual, generalmente es necesario dejar pasar el tiempo para poder abordar el análisis de las situaciones. Sería interesante y necesario abordar al niño pasados unos días después del incidente para escuchar su versión y</p>

	<p>comprobar si hay una mejor comprensión de lo sucedido, hasta que punto logra identificar y expresar las emociones que en ese momento lo invadían, las razones que lo llevaron a actuar de esa manera y ver si logra comprender el efecto que sus actos tuvieron sobre los implicados.</p> <p>Posiblemente El sujeto x manifieste problemas para identificar sus emociones, lo cual genera que ocurra lo mismo con las emociones ajenas, punto de partida para el desarrollo de la empatía.</p> <p>De acuerdo con Goleman, los niños que no tienen “buena sintonía” con otros, posiblemente fueron niños que no sintieron durante sus etapas iniciales que sus sentimientos eran comprendidos por sus padres. Esta idea nos proporciona una posibilidad para abordar la dificultad que se presenta con El sujeto x y otros niños agresivos. Empezar a brindarles un ambiente en el cual se sienten escuchados, atendidos y reconocidos, hablarles sobre como comprendemos su enojo durante episodios de crisis, podría ser una alternativa para calmar su estado y dar paso a la calma que posteriormente desembocaría en el reconocimiento de sus sentimientos y en las consecuencias de sus actos.</p>
<p>PRECATEGORIAS</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS</p>
<p><i>Conflictos sociales</i> <i>Autorregulación</i> <i>Habilidades sociales</i> <i>Agresividad</i></p>	<p>Observación participante Análisis de registros hechos en los observadores</p>

Formato propuesto por el docente Carlos Humberto Barreto

Anexo 3 Cuestionario socio métrico de nominaciones

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO SOCIO MÉTRICO DE NOMINACIONES

Observa bien e identifica a tus compañeros de clase.

Evita realizar comentarios en voz alta o hablar con tus compañeros durante el cuestionario

Ahora responde:

1. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de con quién o quiénes te gusta estar más

¿Por qué?

2. De todos los niños y niñas de tu clase escribe el nombre de con quién o quiénes te gusta estar menos

¿Por qué?

3. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de a quién o quiénes les gusta estar contigo.

¿Por qué?

4. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de a quién o a quiénes NO les gusta estar contigo

¿Por qué?

5. De todas las niñas y niños de tu clase escribe el nombre de aquellos con quien nunca o rara vez trabajas

¿Por qué?

Qué características hacen que no te agrade un compañero o compañera?

Anexo 4 Formato consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____

Apreciado (a) padre, madre de familia o acudiente:

El propósito fundamental de este proyecto de investigación es proponer estrategias pedagógicas que contribuyan a la disminución de conductas de rechazo e indiferencia entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

Para tal fin, es muy importante contar con la autorización para que su hijo (a) o acudido pueda participar del mismo, específicamente mediante el diligenciamiento del cuestionario adjunto.

La información recolectada mediante el cuestionario es confidencial, razón por la cual, ninguna persona de la institución diferente a la docente que se encuentra desarrollando el proyecto, tendrá acceso a la misma.

De acuerdo con lo anterior, se expresa el siguiente consentimiento firmado:

Yo _____ identificado con C.C. _____ padre, madre o acudiente del estudiante _____ del grado _____ otorgo de manera voluntaria el permiso a mi hijo(a) o acudido (a) para que desarrolle el cuestionario adjunto.

En constancia firman: _____

Padre y/o

acudiente

Estudiante

Anexo 5 Tabulación de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario

1. Las principales razones por las que nominan a un compañero o compañera con el/la cual les gusta estar son:						
	Es alegre-divertido(a)	Somos amigos(as)	Es inteligente	Es bonita	Es juicioso(a)	Es buen(a) compañero(a)
1	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X		X	X
3	X	X			X	X
4	X	X			X	X
5	X	X				X
6	X					X
7	X					X
8	X					X
9	X					X
10	X					X
11	X					X
12	X					X
13	X					X
14	X					X
15						X
16						X
17						X
18						X
19						X
20						X
	14	5	2	1	4	20
	46					
	30,43%	10,87%	4,35%	2,17%	8,70%	43,48%

2. Las principales causas por las cuales nominan a alguien con quien no les gusta estar son:																	
	Es fastidioso-Molesta mucho	Pregunta mucho	Habla mucho	Es grosero(a)	Es brusco(a)-peleon(a)	Me cae mal	No sabe nada	Es envidioso(a)-No me prestan cosas	Es malo(a) conmigo (mal trato)	No trabaja en clase	Es mal educado(a)	Es creído(a)	Distraído(a)	Mentiroso(a)	Es aburrido(a)	Tiene mal aliento-Malos hábitos	Preferencias en amistades
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3	X			X	X	X	X	X	X	X		X			X	X	X
4	X			X	X			X	X						X	X	
5	X			X	X			X	X							X	
6	X			X	X			X	X							X	
7	X			X	X				X								
8	X			X	X				X								
9	X			X	X				X								
10	X			X	X												
11	X			X	X												
12	X			X	X												
13	X			X	X												
14	X			X	X												
15	X			X	X												
16	X			X	X												
17	X			X													
18	X			X													
19	X			X													
20	X			X													
21	X																
22	X																
23	X																
24	X																
24	24	2	2	20	16	3	3	6	9	3	2	3	2	2	4	6	3
110																	
21,82%	1,82%	1,82%	18,18%	14,55%	2,73%	2,73%	5,45%	8,18%	2,73%	1,82%	2,73%	1,82%	1,82%	3,64%	5,45%	2,73%	

3. Las principales razones por las que creo que les gusta estar Conmigo										
Me quiere	Quiere estar conmigo- Le gusta	Me deja jugar	Es bueno(a)	Es divertido (a)	Les ayudo- Soy buen(a) amigo(a)	Soy gracioso(a)	Me hace reir	Somos amigos(a)s	No se	
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
X					X	X		X		
					X	X		X		
					X			X		
					X					
					X					
					X					
3	2	2	2	2	8	4	2	5	2	
32										
9,38%	6,25%	6,25%	6,25%	6,25%	25,00%	12,50%	6,25%	15,63%	6,25%	

4. Las principales razones por las cuales a alguien NO le gusta compartir conmigo son:															
	No me conoce	Es grosero(a)	Me molesta maltrato	Es cansón (a) Fastidios o(a)	No me deja jugar	Me mira mal	Me cae mal	Me dice que no quiere estar conmigo	Es creído(a)	Piensa mal de mi-bobo-aburrido	Tiene otros amigos	Soy fastidios o-hablo mucho	No me responde n cuando hablo	No me quiere	No lo se
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X
3			X	X	X	X				X	X				
4			X								X				
5					X						X				
6											X				
	2	2	4	3	5	3	2	2	2	3	6	1	1	2	2
	40														
	5,0%	5,0%	10,0%	7,5%	12,5%	7,5%	5,0%	5,0%	5,0%	7,5%	15,0%	2,5%	2,5%	5,0%	5,0%

5. Las principales razones por las cuales nunca o rara vez trabajan con alguien son:																			
	Es muy callado (a)-No habla	Se porta como bebe	No lo conozco	Es grosero	Es feo	Pelion y grosero	Es cansón	Es solitario(a)	No lo quieren	La profesora no nos ha puesto juntos	Tiene otros amigos	Es muy normal	Tengo otros amigos	Es mandón(a)	Hago las cosas como a mi me gustan	No sabe casi nada	Malos habitos	Me mira mal	No lo se
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X
3	X						X	X		X									X
4	X						X			X									
5	X																		
	5	2	2	2	2	2	4	3	2	4	2	1	2	1	2	2	2	2	3
	45																		
	11,1%	4,4%	4,4%	4,4%	4,4%	4,4%	8,9%	6,7%	4,4%	8,9%	4,4%	2,2%	4,4%	2,2%	4,4%	4,4%	4,4%	4,4%	6,7%

Anexo 6 Consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____

Apreciado (a) padre, madre de familia o acudiente:

El propósito fundamental de este proyecto de investigación es proponer estrategias pedagógicas que contribuyan a la disminución de conductas de rechazo e indiferencia entre los estudiantes del segundo ciclo del CED Motorista.

Para tal fin, es muy importante contar con la autorización para que su hijo (a) o acudido pueda participar en algunas actividades fuera del horario escolar (11:30-12:30) en los días asignados para tal fin y que le serán dados a conocer de manera personal.

De acuerdo con lo anterior, se expresa el siguiente consentimiento firmado:

Yo _____ identificado con C.C. _____ padre, madre o acudiente del estudiante _____ del grado _____ otorgo de manera voluntaria el permiso a mi hijo(a) o acudido (a) para que desarrolle el cuestionario adjunto.

En constancia firman:

CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL MOTORISTA



Tratar de mirar los problemas en perspectiva, es decir, desde un punto de vista objetivo. Puede funcionar recordar cuando fuimos estudiantes o ponernos en su lugar.

Propiciar espacios de integración en los que los estudiantes puedan compartir con compañeros diferentes a los acostumbrados

Aprovechar cualquier oportunidad para inculcar el respeto por las diferencias

Promover el uso de un lenguaje asertivo para expresar ideas y pensamientos entre compañeros

Los docentes tenemos en

nuestras manos la posibilidad de ayudar a nuestros niños y niñas a ser felices!

Posiblemente existan algunos casos que requieran de atención especializada o adicional por parte de un profesional especializado. En tal caso, es de gran ayuda facilitarle una descripción detallada del caso y solicitar algunos tips que sean de utilidad en el colegio.



Que podemos hacer?

Existen diversas alternativas que pueden proporcionar a los niños y niñas herramientas para aprender a enfrentar estas situaciones de forma eficaz.

Por ejemplo:

Acercarnos a los estudiantes para conocerlos más a profundidad y comprender algunas de las razones que llevan a sus compañeros a expresarnos rechazo o ignorarlos.

Emplear un lenguaje libre de etiquetas y señalamientos, pues ésta conducta puede ser imitada por los estudiantes e incrementar así el problema.

Evitar realizar llamados de atención en forma pública a los niños y niñas.

Escuchar! Es muy importante, pues nos permite conocer los diferentes puntos de vista y razones para actuar de determinadas formas

*El rechazo y
la
indiferencia
en la
escuela*

Docente Pamela Luna Abosta



El rechazo en la escuela es más común de lo que pensamos y en ocasiones se disfraza de múltiples formas, entre las cuales se halla la indiferencia

El rechazo es entendido como un sentimiento negativo o de desprecio frente a uno o varios integrantes de un grupo, traducido en comportamientos hostiles frente a estos.

La indiferencia, hace referencia a actitudes que claramente evidencian falta de reconocimiento y preocupación por algún integrante del grupo, en otras palabras, es invisibilizado o ignorado por los demás.

Aunque los niños ignorados generalmente son percibidos por los docentes como tranquilos y tímidos, la realidad que ocultan es una marcada dificultad para ser reconocidos como parte del grupo

Lo importante es comprender que el rechazo y la indiferencia NO son problema de los niños con dificultades en la adaptación social, sino una situación en la cual TODOS tenemos parte.

Características de los niños rechazados

- Suelen presentar excesos conductuales, es decir comportamientos impulsivos y frecuentes que incomodan a los demás
- Gustan de llamar la atención sobre sí mismos
- Expresan poco interés hacia los demás
- Un gran porcentaje de niños rechazados presenta conductas agresivas
- Colaboran poco



Generalmente, los niños rechazados mantienen este estatus durante toda la escolaridad.

Algunas de las posibles consecuencias de no atender a tiempo este problema son:

- Depresión
- Bullying
- Suicidio
- Conductas delictivas
- Reproducción de las conductas de rechazo o de indiferencia con los demás en su juventud y adultez
- Dificultad en el desarrollo de conductas sociales estables
- Baja autoestima, inseguridad y conductas agresivas (tal es el caso de los sociopatas, abusadores y criminales)
- Otras

Los maestros tenemos en nuestras manos mucho mas que una formación académica, formamos para la vida!

Características de los niños ignorados:

- Suelen ser solitarios
- Presentan un alto riesgo de convertirse en niños rechazados
- Pobres habilidades para hacer amigos
- Son los que reciben menos ayuda por parte de sus compañeros
- Son percibidos como tímidos, tristes, con pocos amigos, ansiosos y con autopercepciones negativas.

Anexo 8 Instrumento de autoevaluación para docentes

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN PARA DOCENTES

Marque con una X la opción que corresponda con su caso. Indique con qué frecuencia o en qué grado se siente usted identificado.

COMPETENCIA	COMPORTAMIENTO	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
REGULACIÓN EMOCIONAL	Expreso de forma asertiva mi enojo ante comportamientos inadecuados por parte de los estudiantes (sin gritar, juzgar, manotear, etc)					
	Manejo de forma serena situaciones de conflicto en el aula sin permitir que afecte mi estado de ánimo más de lo necesario					
	Evito reaccionar impulsivamente					
	Encuentro y aplico diferentes estrategias para orientar las emociones y reacciones de los estudiantes					
EMPATÍA	El trato hacia mis estudiantes no evidencia preferencias					
	Indago acerca del estado de animo de mis estudiantes para comprender las razones de su comportamiento					
	Comprendo que algunos comportamientos sociales inadecuados son proyección de conflictos internos de los estudiantes y me esfuerzo por conocerlos y hacer algo por modificarlos.					
	Indago acerca de los posibles detonantes o causas de un comportamiento inadecuado					
	Procuró no encasillar a los estudiantes por las referencias de otros profesores					
	Invito a los estudiantes a no juzgar, rechazar, etiquetar o incomodar a sus compañeros					
	Identifico las razones por las cuales siento menos afinidad con algunos estudiantes y busco estrategias para cambiar esta situación					
	Identifico a los estudiantes que pasan					

COMUNICACIÓN ASERTIVA	inadvertidos para sus compañeros o que no son muy apreciados por el grupo y propongo actividades para contribuir al establecimiento de relaciones basadas en el respeto, la aceptación y el trabajo cooperativo					
	Me dirijo a los estudiantes en un tono de voz adecuado					
	Evito gestos y movimientos que denotan desesperación o disgusto frente a ciertos estudiantes					
	Escucho con atención las opiniones, quejas y sugerencias de los estudiantes					
	Tomo en cuenta diversas fuentes de información antes de emitir un juicio frente a la conducta inapropiada de un estudiante					
	Empleo frases que brindan a los estudiantes seguridad y sensación de apoyo y comprensión					
	Evito realizar comentarios negativos de algunos estudiantes frente a sus compañeros					
	Cuando es necesario realizar llamados de atención a algún estudiante, lo hago personalmente y no frente al grupo					

Elaboración propia

OBSERVACIONES Y REFLEXIONES

Anexo 9 Formato individual de competencias

FORMATO INDIVIDUAL DE COMPETENCIAS

NOMBRE _____ GRADO _____

Señale cuáles de los siguientes comportamientos deben ser fortalecidos en el (la) estudiante marcando con una x la casilla con la siguiente manita  y con  aquellos comportamientos que se consideran fortalezas en el mismo.

REGULACIÓN EMOCIONAL		
COMPORTAMIENTO		
Pienso antes de actuar		
Controlo mis reacciones cuando siento enojo, frustración, alegría, tristeza, etc.		
Persevero cuando no obtengo el resultado esperado la primera vez		
Reconozco con objetividad mis fortalezas y debilidades		
Acepto las consecuencias de mis actos sin reaccionar de forma negativa		
Evito situaciones que pueden afectarme a mi o a otros		
Afronto situaciones de conflicto de forma pacífica		
Evito comportamientos que pueden disgustar a mis compañeros(as)		
Me esfuerzo por vencer mis temores		

EMPATÍA		
COMPORTAMIENTO		
Brindo ayuda a mis compañeros		
Evito juzgar a los demás empleando actitudes y vocabulario despectivo		
Reconozco las cualidades de mis compañeros(as)		
Manifiesto mi interés por los demás mediante la conducta de ayuda		
Me integro con compañeros(as) diferentes a mis amigos(as)		
Me alegro por los logros de los demás		
Tomo en cuenta las opiniones y necesidades de otros		
Comprendo que los demás tienen puntos de vista diferentes al mío evitando criticarlos sin antes considerarlos		
Me intereso por conocer a mis compañeros y no juzgarlos sin		

razones de peso		
Trabajo en equipo		

COMUNICACIÓN ASERTIVA		
COMPORTAMIENTO		
Uso un lenguaje respetuoso y considerado con mis compañeros(as)		
Escucho con atención cuando alguien está hablando		
Expreso mis ideas y emociones sin agredir a los demás		
Defiendo mis derechos o los de los demás de forma respetuosa y justa		
Solicito de forma cordial cambios de conductas a otras personas		
Pido favores y doy cumplido		
Expreso mis ideas de forma clara		
Manifiesto mi interés por la opinión de los demás cuando entablan un diálogo conmigo mediante señales verbales y no verbales		
Pongo en práctica mis habilidades conversacionales		

Elaboración propia

OBSERVACIONES Y REFLEXIONES

Anexo 10 Formato de seguimiento “Emparejados”

FORMATO DE SEGUIMIENTO EMPAREJADOS

Integrantes: _____ y _____

Fecha: _____ Grado: _____

1. Qué hicieron?

2. Cómo te sentiste? Por qué?

3. En compañía de tu pareja, marca con un puntaje de 1 a tres los siguientes comportamientos, siendo uno la puntuación más baja y 3 la más alta

REGULACIÓN EMOCIONAL			
COMPORTAMIENTO	1	2	3
Pienso antes de actuar			
Controlo mis reacciones cuando siento enojo, frustración, alegría, tristeza, etc.			
Persevero cuando no obtengo el resultado esperado la primera vez			
Reconozco con objetividad mis fortalezas y debilidades			
Acepto las consecuencias de mis actos sin reaccionar de forma negativa			
Afronto situaciones de conflicto de forma pacífica			
Evito comportamientos que pueden disgustar a mis			

compañeros(as)			
Me esfuerzo por vencer mis temores			

EMPATÍA			
COMPORTAMIENTO	1	2	3
Brindo ayuda a mis compañeros			
Evito juzgar a los demás empleando actitudes y vocabulario despectivo			
Reconozco las cualidades de mis compañeros(as)			
Manifiesto mi interés por los demás mediante la conducta de ayuda			
Me integro con compañeros(as) diferentes a mis amigos(as)			
Me alegro por los logros de los demás			
Tomo en cuenta las opiniones y necesidades de otros			
Comprendo que los demás tienen puntos de vista diferentes al mío evitando criticarlos sin antes considerarlos			
Me intereso por conocer a mis compañeros y no juzgarlos sin razones de peso			
Trabajo en equipo			

COMUNICACIÓN ASERTIVA			
COMPORTAMIENTO	1	2	3
Uso un lenguaje respetuoso y considerado con mis compañeros(as)			
Escucho con atención cuando alguien está hablando			
Expreso mis ideas y emociones sin agredir a los demás			
Defiendo mis derechos o los de los demás de forma respetuosa y justa			
Solicito de forma cordial cambios de conductas a otras personas			
Pido favores y doy cumplido			
Expreso mis ideas de forma clara			
Manifiesto mi interés por la opinión de los demás cuando entablan un diálogo conmigo mediante señales verbales y no verbales			
Pongo en práctica mis habilidades conversacionales			

4. De acuerdo con la anterior reflexión, cuál crees que podría ser tu propósito para la siguiente sesión?

5. Cumpliste con el propósito de la sesión anterior? En caso de contestar no, escribe por qué

SI

NO

OBSERVACIONES Y REFLEXIONES

Elaboración propia

Anexo 11 Tabla periódica de las emociones

TABLA PERIÓDICA DE LAS EMOCIONES

CU CULPA	AS ASCO	OD ODIO	CE CELOS	RC RENCOR	AV ALIVIO	DE DESEO	SP SORPRESA	MI MIEDO	
DP DES- PRECIO	VE VER- GUENZA				SU SU- MISION			TR TERROR	PA PAVOR
SO SOLEDAZ	<p>PUEDES CLICKAR en CADA EMOCION PARA ACCEDER A UNA DEFINICION <u>mas detallada</u> y sinONimos.</p>							DC DE- CEPCION	
DM DESAM- PARO	RE RESIG- NACION					IN INCOM- PRENSION	★TI TRISTEZA		
VI VIGI- LANCIA	TN TENSION					ha HASTIO	<p>★ EMO IONES BA ICAS</p>		ME MELAN- COLIA
HO HOSTI- LIDAD	IR IRA	RO RECELO	RB REBELDIA	OP OPTI- MISMO	SR SERE- NIDAD	CO CON- FIANZA			OR ORGULLO
GR GRATIDUD	IT INTERES	AL ALEGRIA	EU EUFORIA	EX EXTASIS	FE FELICIDAD	AM AMOR	TE TERNURA		

Anexo 12 Resultados de la socialización de la estrategia "Demóstrate"

	REGULACIÓN EMOCIONAL	EMPATÍA	COMUNICACIÓN ASERTIVA
Primera socialización	<p>Hay niños que se portan mal, que no controlan su mal genio y por eso se meten en problemas</p> <p>Hay compañeros que se ponen bravos cuando la profe les dice algo, que tienen que corregir algo o que lo mejore</p>	<p>Algunas veces nos tratamos mal y nos decimos cosas que hacen sentir mal a los otros</p> <p>Cuando la profe nos pone a trabajar con alguien, a veces hay unos niños que dicen – no ay yo no quiero con ese niño – y así</p>	<p>Hablamos mucho y no escuchamos</p> <p>Distraemos a los compañeros hablando</p> <p>Unos niños son groseros, dicen malas palabras</p>
Segunda socialización	<p>El compañero x, ya casi no se pone bravo ni a llorar cuando la profesora le dice que tiene algo mal, solo se va y pues lo hace</p> <p>El compañero x, todavía molesta mucho y por eso es que incomoda a los otros y terminan bravos.</p>	<p>Ahora cuando hay un niño que no tiene pareja para hacerse en informática, por ejemplo, entonces nosotros decimos que – yo, que se haga conmigo- y no decimos que no queremos</p>	<p>Todavía hablamos mucho y a veces no nos escuchamos</p> <p>Ya los compañeros que eran groseros, no hemos vuelto a escuchar que dicen palabras feas</p> <p>Hay veces que no tratamos de arreglar los problemas hablando o diciéndole a la profesora, sino que de una se pegan o se ponen bravos</p>
Tercera socialización	<p>Aprendimos que:</p> <p>La regulación emocional es para no molestar a los demás emocionándonos mucho para que ellos puedan escuchar la clase</p> <p>Controlar nuestra furia</p>	<p>Para que no nos peguemos y a ser amables</p> <p>No golpear a nuestros compañeros</p> <p>Humildad, darle la oportunidad a los</p>	<p>Que cuando uno hable no moleste ni distraiga a sus compañeros</p> <p>No hablar cuando otro está hablando</p> <p>Que cuando uno le</p>

Controlar nuestras emociones con nuestros compañeros	compañeros de sentarse con ellos o darles el puesto	habla a otro mirarlo
No molestar a los compañeros cuando están en clase	Ayudar a los compañeros	Aprender a hablar cuando nos dan la palabra
Cuando uno no controla su furia se le escapan malas palabras y hiere a los compañeros	El buen trabajo(trabajo en equipo)	No hablar mucho
No ponerse bravo cuando uno hace algo mal (y le llaman la atención)	Que uno no debe ser brusco con los compañeros	Aprender a poner atención
Aprender a controlar nuestra furia, porque gracias a eso podemos ocasionar accidentes	Cuando nos piden que nos sentemos con algún compañero, sentarnos con el	Aprender a dar la palabra
Aprender a controlar la rabia de uno	No nos peguemos y ser amables	Ponerle atención a los profesores cuando nos explican
Aprendimos a controlar los sentimientos (un compañerito cuando le ponían mal se ponía a llorar)	Ayudar a los compañeros y si uno no quiere una silla, dársela a otro	Que siempre hay que arreglar los problemas hablando y no a los golpes
No ser agresivos con los compañeros	Cuando alguien bota algo y no lo recoge, yo puedo ir a recogerlo	No decirle a los compañeros groserías porque hieren los sentimientos
No jugar rudo porque así nos podemos lastimar	Uno no tiene que ser envidioso, porque cuando uno es envidioso nadie lo va a querer y no va a tener amigos	
También aprendimos que uno no tiene que ponerse bravo cuando la profe le dice a uno algo o lo corrige, como le pasaba a X compañero.	Cuando un compañero se cae o lastima, uno lo tiene que ayudar	
	Ser bondadoso con los compañeros y no hacerlos sentir mal	

Controlarse uno mismo
para dejar dar clase y
no distraer a los
compañeros

No irrespetar a los
demás, porque ellos no
lo irrespetan a uno.
Igual ellos podrían tener
un pasado trágico y por
eso son así

Dejar hacerse otros
niños con uno para
trabajar

No decir que uno no
quiere hacerse con
algún compañero, sino
aceptarlo

Anexo 13 Formato de observación estrategia Demóstrate

**REFUERZO Y APRENDIZAJE DE HABILIDADES EMOCIONALES, COGNITIVAS Y COMUNICATIVAS
“DEMÓSTRATE”**

Indique el grado en que considera que la estrategia aplicada contribuye al alcance de los objetivos propuestos por categoría (donde 5 representa un alto grado de alcance y 1 un alcance deficiente)

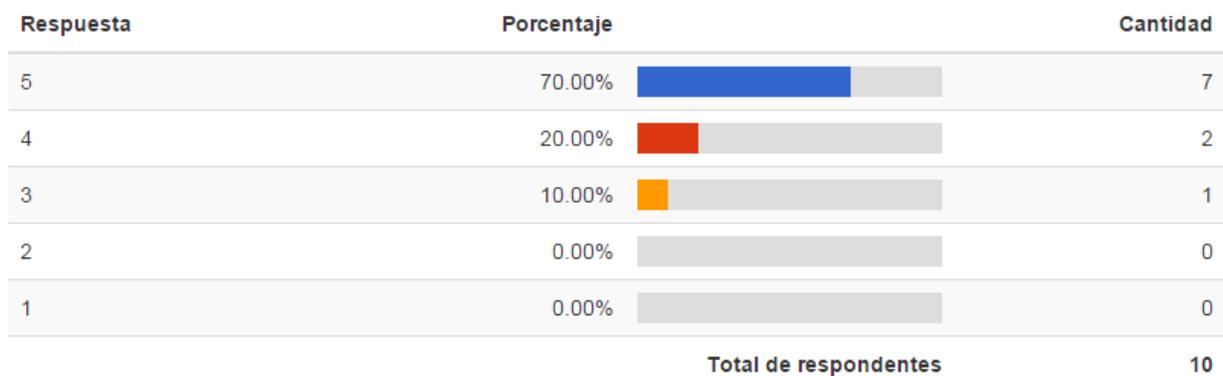
CATEGORÍA	OBJETIVOS	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIA DE AJUSTE
Rechazo e indiferencia	<ul style="list-style-type: none"> Promover la integración y el reconocimiento de todos los integrantes del grupo mediante el reconocimiento de sus destrezas, cualidades y características particulares 					X	Muy bien, me parece que todas los objetivos que se quieren alcanzar se logran gracias a esta forma de calificar y hacerle seguimiento a los comportamientos de los niños
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> Promover la identificación y modificación de patrones de comportamiento caracterizados por excesos o defectos conductuales 					X	Los niños saben cuándo alguno se equivoca y se corrigen entre sí, pero con respeto. También se felicitan cuando alguno se esfuerza por cambiar
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la re atribución cognitiva y emocional como técnica para la eliminación del sesgo hostil de atribución, presente tanto a nivel grupal como individual Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional 					X X	La estrategia promovió la integración entre los estudiantes y eliminó esa barrera que existía entre unos y otros por diferencias entre ellos.
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Promover el uso de un lenguaje basado en el respeto y el reconocimiento del otro 					X	El grupo que está manejando esta estrategia es muy respetuoso, no se

				pelean por ofensas verbales ni se tratan mal o se hacen el feo
--	--	--	--	---

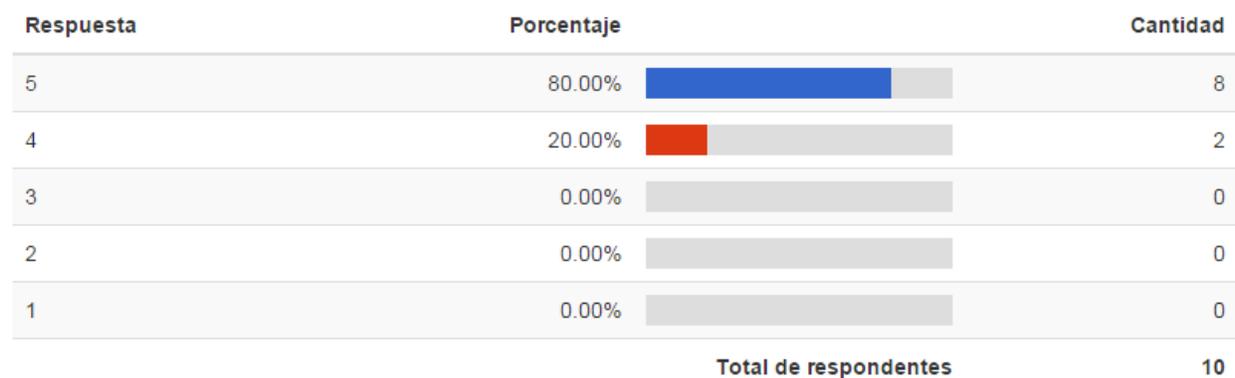
Anexo 14 Resultados de la aplicación del formato de auto reporte para la estrategia Imaginarte

Respecto a la categoría de Empatía:

Pregunta 1: La actividad me permitió comprender que es importante que los demás se den cuenta que me intereso por ellos y por lo que les sucede



Pregunta 2: Ahora identifico y comprendo con mayor facilidad las emociones que experimentan los otros



Pregunta 3: La exposición me ayudó a conocer la realidad de otros niños y niñas y comprenderlos más

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	90.00%	9
4	10.00%	1
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		10

Pregunta 4: Ser modelo para la fotografía me hizo pensar y reflexionar acerca del personaje que representé

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	90.00%	9
4	10.00%	1
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		10

En cuanto a la categoría de Comunicación asertiva:

Pregunta 1: La creación del cuento me ayudó a expresar mis ideas y emociones frente al tema

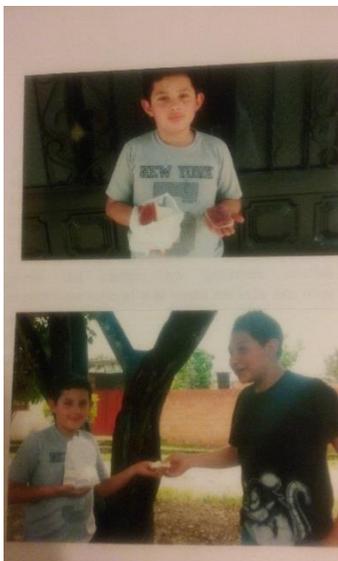
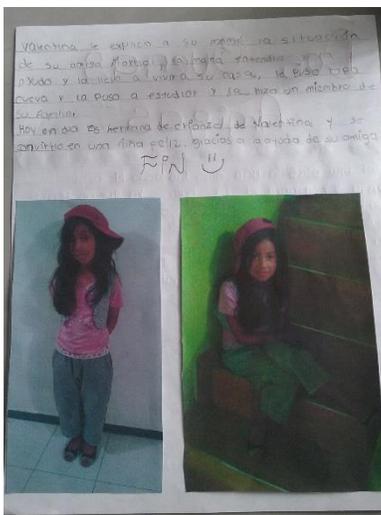
Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	90.00%	9
4	10.00%	1
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		10

Pregunta 2: Escribir el cuento me ayudó a comprender que la escritura es otra forma que puedo emplear para expresarme

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	80.00%	8
4	20.00%	2
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		10

Anexo 15 Evidencias fotográficas “Imaginate”

A continuación se presentan algunas de las fotografías que acompañan los escritos de los estudiantes y en las que ellos mismos posan como modelos, imitando a los niños que protagonizan las historias.



Anexo 16 Formato de observación estrategia “Imaginate”

**MIMICA CORPORAL, LECTURA Y ESCRITURA COMO ESTRATEGIAS PARA
GENERAR EMPATÍA
“IMAGINARTE”**

Indique el grado en que considera que la estrategia aplicada contribuye al alcance de los objetivos propuestos por categoría (donde 5 representa un alto grado de alcance y 1 un alcance deficiente)

CATEGORÍA	OBJETIVOS	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIA DE AJUSTE
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional Facilitar el reconocimiento de emociones en otros 				x	x	Depende de la conciencia con que el niño realice la actividad. Definitivamente la estrategia apunta a ello desde su intención, pero esta limitada a la conciencia de los niños
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la expresión adecuada de ideas y sentimientos 				x		

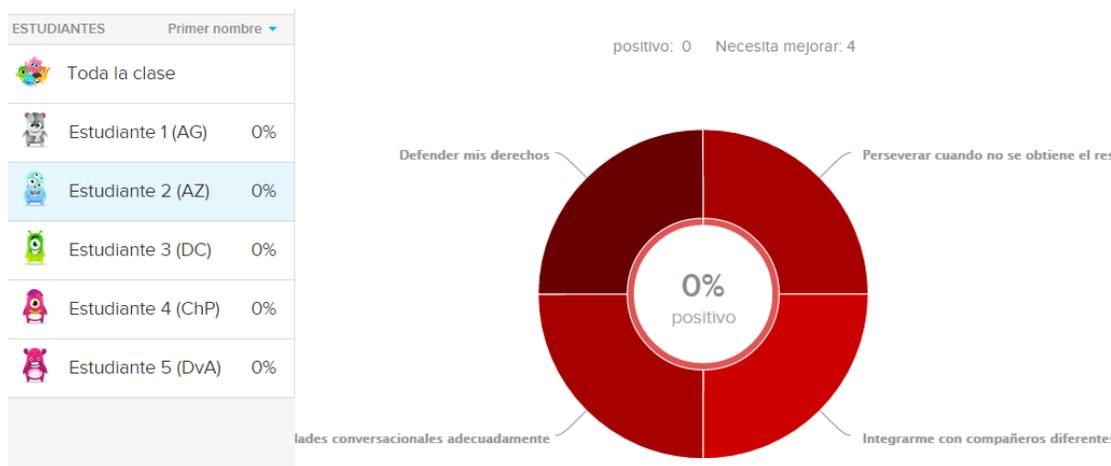
Anexo 17 Resultados de la evaluación de la muestra de estudiantes que participaron en la estrategia “Emparejados”

El sujeto 36, clasificado dentro del grupo de los estudiantes ignorados, presentó un número de nominaciones positivas y negativas nulo.

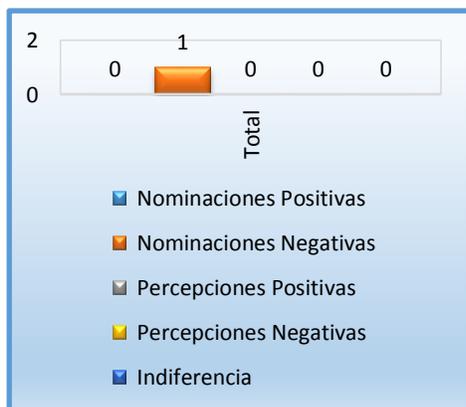
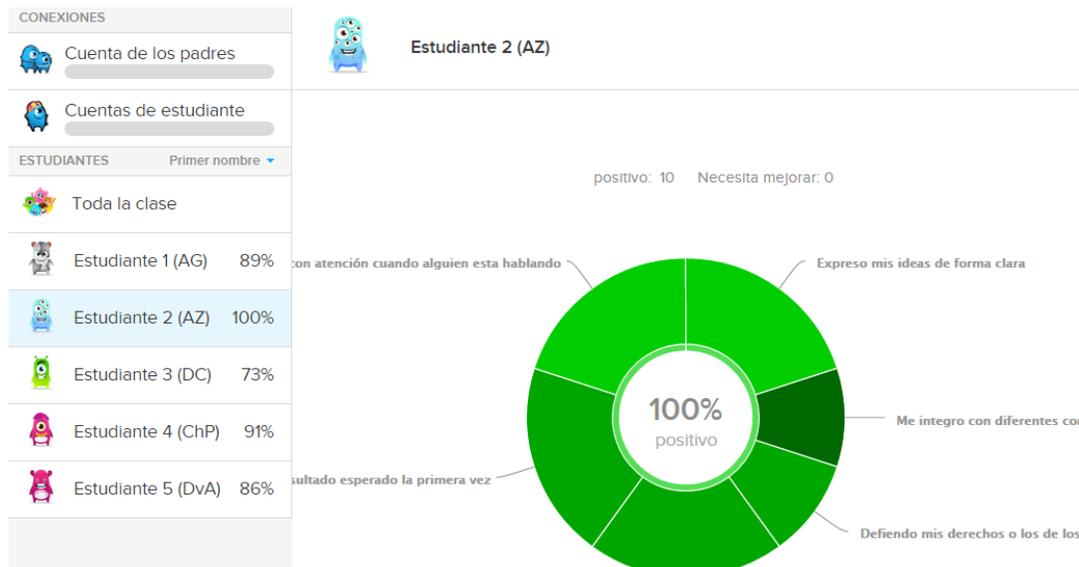


Las habilidades por competencia en las que de acuerdo al formato inicial de competencias presentó dificultades se muestran a continuación:

Habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el formato de valoración inicial del sujeto 36

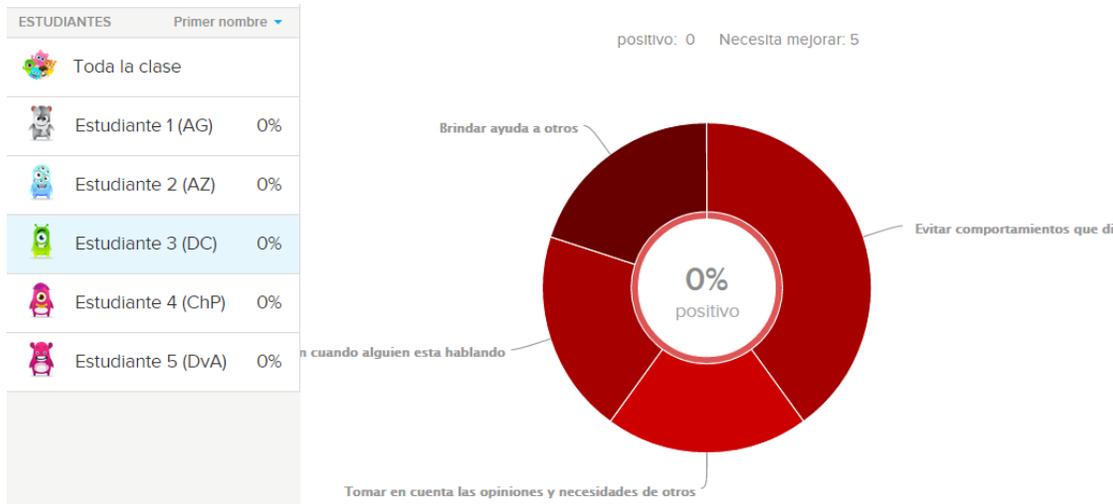


Habilidades que presentaron fortalecimiento en el sujeto 36 después de la implementación de la estrategia

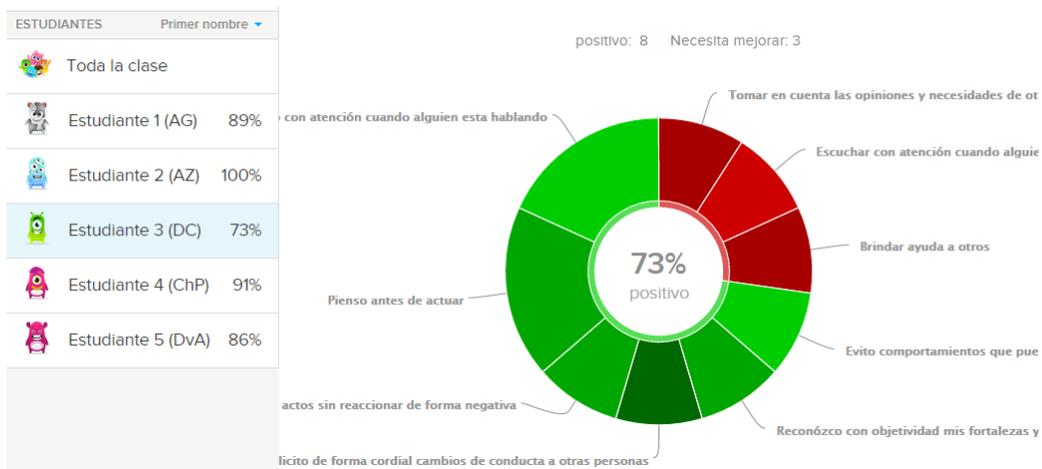


La figura a la izquierda corresponde a los resultados obtenidos por el sujeto 7 en la aplicación del cuestionario sociométrico de nominaciones. De acuerdo con éstos, el sujeto se encuentra dentro del grupo de estudiantes rechazados, pues recibió un alto número de nominaciones negativas.

La siguiente gráfica muestra las habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el diligenciamiento del formato inicial de competencias.



Habilidades que presentaron fortalecimiento en el sujeto 7 después de la implementación de la estrategia



La siguiente figura corresponde a los resultados obtenidos en el cuestionario sociométrico por el sujeto 30. Este tiene un número muy bajo de nominaciones (dos), de las cuales una es por percepciones negativas y la otra por



indiferencia, por lo cual se considera que hace parte del grupo de los estudiantes “ignorados”.

Habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el formato de valoración inicial del sujeto30



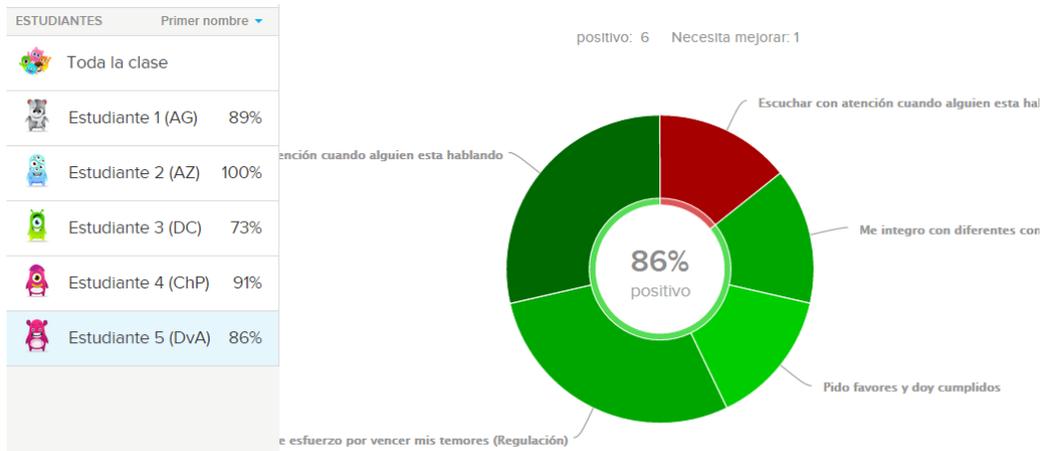
Habilidades que presentaron fortalecimiento en el sujeto 30 después de la implementación de la estrategia

La figura a la izquierda corresponde al sujeto 39, quien evidentemente, debido a la cantidad de nominaciones

negativas, se encuentra ubicado en el grupo de los estudiantes rechazados, de acuerdo con la puntuación obtenida en el cuestionario sociométrico. Pese a haber recibido mayor número de puntuaciones negativas, se rescata el haber recibido también nominaciones por percepciones positivas, aunque en un número inferior.



Habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el formato de valoración inicial del sujeto 47





La figura a la derecha corresponde al sujeto 68, ubicado dentro del grupo de los estudiantes controvertidos, debido a la cantidad de puntuaciones, tanto positivas como negativas otorgadas por sus compañeros(as). Se considera de vital importancia incluir a estos estudiantes en la aplicación de la estrategia,

debido a la influencia que ejercen en la conformación de subgrupos dentro del aula y a la presión que ejercen sobre sus compañeros en el momento de decidir permitir o no la interacción con ciertos sujetos susceptibles de ser rechazados especialmente.

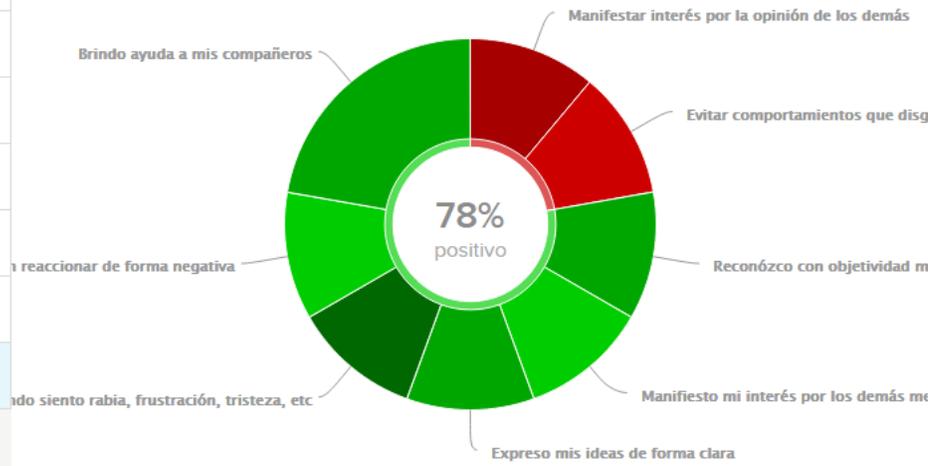
Habilidades que requieren refuerzo de acuerdo con el formato de valoración inicial del sujeto 68:



Habilidades que presentaron fortalecimiento en el sujeto 68 después de la implementación de la estrategia

ESTUDIANTES		Primer nombre ▾
🌸	Toda la clase	
🐼	Estudiante 1 (AG)	
🐼	Estudiante 2 (AZ)	
🐼	Estudiante 3 (DC)	
🐼	Estudiante 4 (ChP)	
🐼	Estudiante 5 (DvA)	
🐼	Estudiante 6 (SR)	78%

positivo: 7 Necesita mejorar: 2



Anexo 18 Resultados observación de la estrategia "Corazón aventurero"

CO EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA “ CORAZÓN AVENTURERO”
Escritura colectiva como estrategia para la ampliación del bagaje conceptual de las emociones

Indique el grado en que considera que la estrategia aplicada contribuye al alcance de los objetivos propuestos por categoría (donde 5 representa un alto grado de alcance y 1 un alcance deficiente)

CATEGORÍA	OBJETIVOS	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIA DE AJUSTE
Regulación emocional	Facilitar el reconocimiento de emociones propias					X	Ninguna
Comunicación asertiva	Facilitar la expresión adecuada de ideas y emociones					X	Ninguna

Observaciones adicionales:

Puedo decir que este trabajo es excelente, pues los estudiantes han mostrado un gran interés por desarrollarlo y a la vez permite que sus compañeritos observen lo que investigan los demás, por otra parte son conceptos muy relacionados con la vida y que alguna manera los hace reflexionar y cuestionar sobre sus acciones.

Docente grado cuarto

Anexo 19 Resultados formato de autorreporte estrategia “Encuentro personal”

En cuanto a la categoría de “Rechazo e indiferencia”:

Pregunta 1: Las diferentes actividades realizadas (entrevista a personajes, intercambio de correspondencia, lecturas, etc) me permitieron valorar y tener en cuenta más a los demás

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	90.91%	10
4	0.00%	0
3	9.09%	1
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

Pregunta 2: Las actividades promovieron la integración entre estudiantes

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	45.45%	5
4	45.45%	5
3	9.09%	1
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

En cuanto a la categoría empatía:

Pregunta 1: La actividad me permitió comprender que es importante que los demás se den cuenta que me intereso por ellos y por lo que les sucede

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	54.55%		6
4	18.18%		2
3	27.27%		3
2	0.00%		0
1	0.00%		0
Total de respondentes			11

Pregunta 2: Ahora identifico y comprendo con mayor facilidad las emociones que experimentan los otros

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	63.64%		7
4	18.18%		2
3	0.00%		0
2	18.18%		2
1	0.00%		0
Total de respondentes			11

Pregunta 3: La actividad me ayudó a conocer la realidad de otras personas y comprenderlas más

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	72.73%		8
4	27.27%		3
3	0.00%		0
2	0.00%		0
1	0.00%		0
Total de respondentes			11

Pregunta 4: Establecer comunicación escrita con los prisioneros me hizo pensar y reflexionar acerca de su situación y considerar sus necesidades y emociones

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	63.64%	7
4	18.18%	2
3	18.18%	2
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

Pregunta 5: Participar en la actividad me hizo compartir el sentimiento que experimentaba mi interlocutor (la persona que escribió la carta)

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	54.55%	6
4	18.18%	2
3	27.27%	3
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

Pregunta 6: La entrevista a los personajes que asistieron a la escuela, me ayudó a darme cuenta que no siempre lo que pienso de otros es cierto y que es importante tener en cuenta su punto de vista

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	72.73%	8
4	27.27%	3
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

En cuanto a la categoría comunicación asertiva:

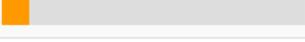
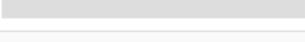
Pregunta 1: La elaboración de las cartas me ayudó a expresar mis ideas y emociones frente al tema

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	54.55%	6
4	18.18%	2
3	27.27%	3
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

Pregunta 2: Elaborar la carta me ayudó a comprender que la escritura es otra forma que puedo emplear para expresar lo que siento y pienso

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	72.73%	8
4	27.27%	3
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		11

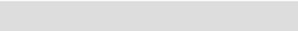
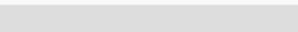
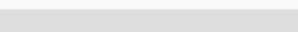
Pregunta 3: Comprendo que escuchando o atendiendo a los demás cuando éstos de expresan, puedo llegar a conocerlos más y mejor

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	81.82%		9
4	9.09%		1
3	9.09%		1
2	0.00%		0
1	0.00%		0
Total de respondentes			11

Anexo 20 Resultados observación estrategia “Encuentro personal”

Con relación a la categoría **Rechazo e indiferencia:**

Objetivo 1: Disminuir el riesgo de que los estudiantes ignorados pasen a ser rechazados mediante estrategias de fortalecimiento de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	100.00%		2
4	0.00%		0
3	0.00%		0
2	0.00%		0
1	0.00%		0
Total de respondentes			2

Con relación a la categoría “Empatía”:

Objetivo 1: Promover conductas de ayuda y consideración por el otro mediante el fortalecimiento de la toma de perspectiva y la comprensión emocional

Respuesta	Porcentaje		Cantidad
5	50.00%		1
4	50.00%		1
3	0.00%		0
2	0.00%		0
1	0.00%		0
Total de respondentes			2

Objetivo 2: Generar en los estudiantes habilidades para fortalecer la resonancia empática mediante el análisis de situaciones cotidianas y cercanas a su realidad.

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	0.00%	0
4	100.00%	2
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		2

Con relación a la categoría “Comunicación asertiva”:

Objetivo 1: Facilitar y promover la expresión adecuada de ideas y sentimientos

Respuesta	Porcentaje	Cantidad
5	50.00%	1
4	50.00%	1
3	0.00%	0
2	0.00%	0
1	0.00%	0
Total de respondentes		2

Anexo 21 Ejemplo carta

SEPTIEMBRE 16/2014.

HOLA PEQUEÑOS GUERREROS:

NO SE IMAGINAN LO NERVIOSO QUE ME SIENTO, PUES NUNCA LE HE ESCRITO A UN GRUPO DE CHICOS QUE QUIERAN ESCUCHARME, PERO BUENO VAMO PA'DELANTE.

PRIMERO QUE TODO QUE EL DIOS TODO PODEROSO LES BENDIGA A CADA UNO DE USTEDES Y A SUS PAPITOS, QUE LUCHAN A DIARIO POR QUERER SACARLOS ADELANTE

HOY ES UN DIA MUY ESPECIAL, PUES QUIERO PENSAR QUE CUENTO CON LA AMISTAD DE CADA UNO, POR QUE ESTOY SEGURO QUE LE ESTOY ESCRIBIENDO AL FUTURO DE COLOMBIA OSEA A USTEDES PARCERITOS, EN SU INOCENCIA PUEDEN ESTAR PENSANDO QUE SOY UN GRAN DELINCUENTE, UN GRAN ASESINO O TALVEZ UN GRAN LADRON, COMO LO MUESTRAN LAS PELICULAS, LO QUE SI PUEDO ASEGURARLES ES QUE TODO ELLO ES FALSO. TAN SOLO SOY UN SER HUMANO QUE TOMO MALAS DECISIONES EN SU VIDA, ELEGI MAL Y ESTOY PAGANDO POR ESTO.

RECUERDEN QUE LA VIDA DE CADA UNO VA HA SER MARCADA POR LAS DECISIONES QUE TOMEMOS YA SEAN BUENAS O MALAS, PERO CUANDO LAS TOMES PIDE ASESORIA DE NUESTRO PAPITO DIOS.

ES POR ESTO QUE DEBEMOS HACERLE CASO A NUESTROS PADRES PUES ELLOS NO QUIEREN QUE USTEDES COMETAN LOS MISMOS ERRORES QUE ELLOS PUDIERON HABER COMETIDO.

TAMBIEN QUIERO CONTARLES QUE SOY EL PADRE DE UNA COMPAÑERA DE SU COLEGIO QUE ESTA EN BACHILLERATO, Y ES LA MUÑECA MAS HERMOSA QUE TENGO EN MI VIDA, ELLA LO ES TODO PARA MI, SU NOMBRE ES MARIA FERNANDA, PERO USTEDES NO SE IMAGINAN LO DURO QUE ES PASAR TODOS ESTOS DIAS ENCERRADO EN UNA CELDA FRIA, SIN PODER ESTAR CON ELLA QUE TANTO ME NECESITA.

PERO QUIERO CONTARLES UN SECRETO, ELLA ES UNA MUJERCITA QUE ADMIRO MUCHISIMO, POR QUE A PESAR QUE LA VIDA LA A GOLPEADO MUCHISIMO, PUES NO PUEDE ESTAR NI CON SU MANITA NI CON MI CEN

A SABIDO MANTENERME FIRME Y AHI VA TERMINANDO SU BACHILLER
POR ESO ME SIENTO MUY ORGULLOSO DE ELA.

Y ESTOY SEGURO QUE DIOS ME DARA OTRA OPORTUNIDAD Y NO
LA PIENSO DESAPROVECHAR.

PARCERITOS LA CARCEL NO SE LA DESEO A NADIE, NI A MI PEOR ENEMIGU
PUES EN ESTE LUGAR PIERDES TODO:

1. PIERDES TU LIBERTAD.
2. TU PAREJA (ESPOSA, NOVIA, ETC)
3. TUS "AMIGOS"
4. TUS PERTENENCIAS.
5. TU FAMILIA (PUES VAN muriendo, mientras estas encerrado)

LO UNICO QUE TIENES ES DIOS Y TUS PADRES, TODO EL MUNDO SE
OLVIDA DE TI, ESTAS MUERTO EN VIDA Y TODOS LOS DIAS A LAS
4:00 PM TE ENCERRAN EN LA TUMBA (CELDA) - METAFORICAMENTE
HABLANDO.

EN ESTE LUGAR SOLO ABUNDA MUERTE Y TRISTEZA, TE QUIEREN POR
TE QUIEREN MATAR, POR CUALQUIER COSA. (HOY MUCHOS LOCOS)

SI TU DECIDES AFRONTARLOS TIENES QUE SER MUY FUERTE, PERO
VAYA SORPRESA TU YA NO TIENES FUERZAS Y EL UNICO QUE TE
LOGRA LEVANTAR Y TE ANIMA A SEGUIR VIVIENDO SE LLAMA JESUCRISTO
EL NO TE DISCRIMINA, NO TE RECHAZA, NO TE ABANDONA, NO TE
PONE CONDICIONES EL **TE AMA** COMO ERES

NOSOTROS LOS SERES HUMANOS, SOMOS UN MILAGRO, SOMOS LA GRAN
OBRA MARAVILLOSA DE DIOS, POR ESTO NO DEBEMOS DEFRAUDARLO
CON NUESTRO MAL COMPORTAMIENTO Y NUESTROS MALOS ACTOS
ESTO NO LE AGRADA, EL NOS TRajo AL MUNDO PARA HACER
GRANDES OBRAS Y DEJAR UNA HUELLA.

PARCERITOS: "EL VERDADERO GUERRERO ES EL QUE LLEGA A) FINAL
DE LA BATALLA, NO ES EL QUE SE DEVUELVE O SE QUEDA
EN LA MITAD."

ESPERO ESCRIBIRLES MUY PRONTO, PILAS CON EL ESTUDIO, ES LO
MEJOR QUE NOS PUEDEN BRINDAR, PUES AL IGNORANTE LO PISOTEAN
LO USAN Y ES OBJETO DE BURLA. HASTA PRONTO.
UN VERDADERO AMIGO Liego

