

Información Importante

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

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

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

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



Universidad de
La Sabana

Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED

Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

LILIANA ROCIO RODRÌGUEZ CALCETERO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÒN

CHIA, COLOMBIA

2015

Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

LILIANA ROCÍO RODRÍGUEZ CALCETERO.

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar el título de

Magister en Pedagogía

Asesor en investigación

JUANITA LLERAS

Línea de investigación

Prácticas pedagógicas en la educación inicial, básica y media

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CHIA, COLOMBIA

2015

**Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED
Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia**

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Magister en Pedagogía por
la Universidad de La Sabana

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Chía, 12 de diciembre de 2015

A Dios por su bendición y sabiduría

A mis padres por su amor incondicional

A todas aquellas personas que en este camino me
brindaron su apoyo y motivaron para salir adelante

Agradecimientos

Dios nos coloca en nuestro camino personas con las cuales aprendemos y compartimos experiencias, ellas dejan una huella imborrable en nuestro existir.

Por ello agradezco en la realización de esta investigación a mi asesora Juanita Lleras, por su dedicación, comprensión, paciencia y aportes significativos en esta ardua tarea. Con su exigencia y experiencia en el campo investigativo, logré un aprendizaje incalculable en la realización de este trabajo.

También quiero agradecer a cada uno de mis compañeros, profesores y directivos de la Maestría en Pedagogía, al contribuir con sus conocimientos y experiencias, elementos útiles para la realización de esta investigación.

A la Universidad de la Sabana y la Secretaría de Educación de Bogotá, gracias por la oportunidad brindada en mi proceso de formación docente, al ofrecerme una educación de calidad y un trato amable y respetuoso.

Gracias a mis estudiantes del grado 102 JT, del IED Florentino González, quienes con su colaboración, desarrollé esta investigación, mejorando mi práctica docente.

A mi familia, mil gracias por el sacrificio y comprensión, porque con su apoyo y oraciones, cumplí una de mis metas.

Índice

Resumen	12
Palabras clave	13
Abstract	13
Capítulo 1. Planteamiento del problema	17
Antecedentes	17
Justificación	20
Pregunta de investigación	24
Objetivo general	24
Objetivos específicos	24
Capítulo 2. Referente teórico y legal	26
Referentes legales	26
Estado del arte	28
Referentes conceptuales	33
Habilidades Sociales	35
Reconocimiento de emociones propias	41
Emociones positivas	44
Emociones ambiguas y estéticas	44
Empatía	45
Toma de perspectiva	46
Dimensiones de las habilidades sociales	47
Estrategias pedagógicas	51

Capítulo 3. Marco Metodológico	53
Alcance	53
Enfoque de investigación	53
Diseño de investigación	54
Población	55
Categorías de análisis	56
Instrumentos de recolección de información	57
Plan de acción	59
Caracterización de estudiantes en habilidades sociales	60
Categoría de Reconocimiento de emociones propias	60
Categoría de Empatía	67
Categoría de Toma de perspectiva	70
Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de habilidades sociales	75
Diseño de estrategias pedagógicas	77
Resultados del pilotaje de estrategias	86
Bailo emocionémonos (Reconocimiento de emociones propias)	86
“Aprendo con los demás”	92
Vemos de diferente manera	98
Conclusiones	104
Recomendaciones	108
Reflexión pedagógica	110

Referencias..... 113

Anexos 122

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1 Evaluación estrategia 1	87
Ilustración 2 Actividad de estrategia 1 (2).....	87
Ilustración 3 ¿Qué me causa alegría y qué me causa tristeza?	90
Ilustración 4 Ejercicio Padres de Familia	95
Ilustración 5 Ejercicio Padres de Familia (2).....	96
Ilustración 6 Ficha sin apoyo de padres de familia.....	96
Ilustración 7 Alternativas propuestas Actividad 3	101
Ilustración 8 Alternativas propuestas (2) Actividad 3	101

Lista de Tablas

Tabla 1 Categorías de Análisis56

Tabla 2 Ejes de desarrollo socio afectivo – SED Bogotá76

Lista de Anexos

Anexo 1. Carta de consentimiento informado.....	121
Anexo 2. Ficha de registro de observación.....	123
Anexo 3. Formato de entrevistas: Directivos, docentes y padres de familia	132
Anexo 4. Resumen de entrevistas	138
Anexo 5. Fichas de estrategias aplicadas en el aula	142
Anexo 6. Fichas de estrategias pedagógicas para realizar en casa	151
Anexo 7. Formatos de evaluación de pilotaje de estrategias, estudiantes y padres de familia	159
Anexo 8. Ficha de registro de observación de pilotaje de estrategias	162
Anexo 9. Cuadro de resumen de pilotaje de estrategias	165

Resumen

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital Florentino González, ubicada en la localidad de San Cristóbal, en Bogotá- Colombia. Con la participación de 35 estudiantes, 17 niñas y 18 niños, con edades que oscilan entre los 5 y 8 años de edad, del grado 102 de la jornada tarde.

La investigación tuvo como objetivo diseñar estrategias pedagógicas para promover el fortalecimiento de habilidades sociales para la reducción de la agresión y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes del grado 102 JT, a partir de la caracterización de los estudiantes en habilidades sociales como el reconocimiento de emociones, la empatía y la toma de perspectiva y; culminar con el diseño y pilotaje de las estrategias pertinentes para los estudiantes de grado primero.

Desde una metodología con un enfoque cualitativo descriptivo a partir de la investigación acción, permitió como investigadora estar inmersa en la población objeto de estudio realizando una exploración, identificación y revisión de la información recolectada, como registros de observación, que mostraron algunas interacciones sociales de los estudiantes del grado 102 JT, así como la aplicación de entrevistas: dos a directivos, dos a docentes y cuatro a padres de familia. Una vez analizada la información se procedió al diseño y pilotaje de estrategias pedagógicas para la promoción de las habilidades sociales en los niños y niñas del curso conllevando a establecer elementos concluyentes como la importancia de caracterizar los estudiantes según sus habilidades sociales, implementar actividades que fortalezcan las habilidades sociales a partir del desarrollo cognitivo, socio afectivo y emocional en los niños y niñas, mejorando sus relaciones sociales y el clima de aula, contando con el apoyo de pares académicos e involucrando a los padres de familia en este proceso.

Palabras clave

Habilidades sociales, reconocimiento de emociones propias, empatía, toma de perspectiva, estrategias pedagógicas.

Abstract

This research was conducted at the Educational Institution Florentino González District, located in the town of San Cristobal in Bogota Colombia. With the participation of 35 students, 17 girls and 18 boys, ranging in age from 5 to 8 years old, the 102 degree day later. The research aimed to design teaching to promote the strengthening of social skills to reduce aggression and the peaceful resolution of conflicts graders 102 JT, from the characterization of students in social skills such as recognition strategies emotions, empathy and perspective taking; culminate in the design and piloting of relevant strategies for first grade students. From a methodology with a descriptive qualitative approach based on action research, he allowed a researcher to be immersed in the study population performing a scan, identify and review the information collected, as observation records, which showed some social interactions JT 102 graders, as well as the implementation of interviews, two managers, two teachers and four parents. After analyzing the information we proceeded to design and piloting teaching strategies to promote social skills in children Course leading to establish conclusive evidence as the importance of characterizing their students on social skills, implement activities that strengthen from social cognitive development skills, affective and emotional partner in children, improving their social relationships and classroom atmosphere, with the support of academic peers and involving parents in the process.

Keywords

Social skills, recognition of emotions, empathy, perspective taking, teaching strategies.

Introducción

La escuela como espacio de interacción social, permite a los niños y niñas establecer relaciones con sus pares, compartir y jugar; esta interacción social hace parte de los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Como docente del grado 102 JT del IED, Florentino González, he presenciado situaciones que afectan esta interacción en diferentes momentos, niños o niñas que reaccionan impulsivamente, llegando en ocasiones a agredir física o verbalmente a otros afectando con ello el clima escolar.

Aunque existen mecanismos de control ante estas faltas, como lo estipulado en el Manual de Convivencia 2015, en la cual se realiza un proceso formativo y disciplinario que conlleva a una sanción respectiva dependiendo el tipo de falta, la respuesta no está solo en sancionar las mismas, sino en incentivar espacios de promoción de la convivencia con el otro de forma pacífica, reconociendo las emociones propias, empatizar y tener en cuenta el punto de vista de los demás, minimizando los índices de violencia escolar que tanto afectan a nuestras instituciones escolares.

En el trabajo de investigación para la Maestría en Pedagogía, considero pertinente diseñar estrategias pedagógicas que promuevan el fortalecimiento de habilidades sociales para la reducción de la agresión y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT. A partir de la caracterización de los estudiantes en habilidades sociales como el reconocimiento de emociones, la empatía y la toma de perspectiva y; posteriormente proponer y pilotear las estrategias pedagógicas pertinentes para los estudiantes de grado primero.

En el desarrollo de la investigación, se presentan cuatro capítulos; el primero muestra los antecedentes que indican como desde las políticas públicas nacionales e internacionales se busca el fortalecimiento de las habilidades sociales en las instituciones educativas, ante los

índices de violencia que se están presentando en las aulas; describiendo posteriormente como se refleja esta situación ante el déficit o progreso en habilidades sociales por parte de los estudiantes del grado 102 JT del IED Florentino González.

El segundo capítulo o marco teórico, presenta los autores sobre los cuales se establecen las bases teóricas de la investigación; entre estos se encuentran: Vygotsky (1978) quien desde la teoría sobre el aprendizaje social y su aporte sobre la zona de desarrollo próximo, establece la importancia de la interacción del individuo con sus pares; Ellen McGinnis & Arnold P. Goldstein (1990), autores que consideran las habilidades sociales como elementos fundamentales para la prevención de la violencia y la convivencia pacífica en los niños y niñas; Gardner (1993) con la teoría de las inteligencias múltiples, desde el desarrollo cognitivo presenta como la inteligencia interpersonal permite al individuo entender a las personas e interrelacionarse con ellas, liderar, comunicar, organizar y resolver conflictos; y la inteligencia intrapersonal como la capacidad de entenderse a uno mismo, reconociendo sus fortalezas y debilidades. (Prieto & Manso, 2014); y Goleman (1995), indica que la inteligencia emocional determina la capacidad potencial que disponemos para aprender las habilidades prácticas basadas en los siguientes elementos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación con los otros.

El capítulo tres presenta el marco metodológico de la investigación, establecido desde el enfoque cualitativo a partir de la investigación acción, que permitió como investigadora estar inmersa en la población objeto de estudio, en este caso con los estudiantes del grado 102 JT, participando de forma activa en el desarrollo de este trabajo, generando un análisis reflexivo a partir de la utilización de instrumentos como registros de observación de clase y la realización de entrevistas a docentes, padres y directivos, que conllevó al diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades sociales en los niños y niñas, del curso en mención.

El capítulo cuatro, presenta los resultados y análisis de la investigación, a partir de la caracterización de los estudiantes en habilidades sociales, teniendo en cuenta las categorías establecidas como el reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva, además de los registros de observación de clase y las entrevistas realizadas a dos directivos, dos docentes y cuatro padres de familia. Además se presenta el diseño de las estrategias pedagógicas propuestas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT y el análisis de los resultados del pilotaje realizado a las mismas, con las conclusiones, recomendaciones pertinentes y la reflexión pedagógica al término de la investigación.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Antecedentes

Propiciar el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas en las instituciones educativas, para la reducción de la agresión y la resolución pacífica de conflictos, son elementos de convivencia social que se mencionan en todos documentos de políticas públicas nacionales e internacionales. El informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: La Educación encierra un tesoro (Delors, et al. 1996), señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo XXI se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación, a través del establecimiento de cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La escuela como espacio de interacción social, donde convergen contextos sociales, familiares y culturales entre otros, beneficia o limita la posibilidad de establecer relaciones interpersonales que favorezcan el respeto y la aplicación de los derechos y deberes humanos.

No obstante en la escuela y especialmente en las aulas, se encuentran obstáculos como la violencia, el conflicto y la agresión, que interfieren con el desarrollo de procesos académicos y convivenciales, generando tensión en las relaciones de sus integrantes.

Los informes y estudios de diferentes organismos internacionales y nacionales, arrojan datos sobre índices de violencia y agresión en el contexto escolar. La ONU (2009), afirma que: en estudios de la Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina (OEI) destacan como un 22,9% de los estudiantes dice haber sido agredido verbalmente por sus compañeros, un 15,6% fue objeto de robo, y lo más alarmante, un 9,6% comentó haber sido agredido físicamente. Es decir, más del 50% de los estudiantes latinoamericanos, han sufrido alguna forma de agresión directa. (p.7)

En Chile, un estudio de violencia en establecimientos educativos, establece que la agresión y violencia, en los ambientes escolares constituyen un problema que requiere una pronta

intervención. Los resultados, indican que un 45% de los estudiantes señaló haber sido agredido y, a su vez, el 38% declaró ser agresor. La mayoría de los estudiantes de 10 a 13 años percibió agresión psicológica, desde ser ignorados, recibir insultos, burlas, descalificaciones, gritos y rumores mal intencionados durante los espacios de recreos y de deportes. (Cid, et al., 2008)

Los datos en Bogotá (Colombia), en 2006 muestran cifras donde uno de cada dos estudiantes, ha sido robado en su colegio (56%) y uno de cada tres ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio (32%). De estos últimos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión, y 2.580 aseguraron que quien los amenazó, portaba un arma. Respecto a las víctimas, uno de cada dos aceptó haber insultado a un compañero el año anterior (46%), y uno de cada tres aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero (32%). (ONU, 2009).

En la encuesta de Convivencia Escolar, realizada por el DANE y la secretaria de Educación de Bogotá, en el año 2011, en el nivel de Ambiente de Aula, estudiantes de colegios públicos, opinaron que la situación que más afecta el ambiente del salón de clase es la indisciplina. Los estudiantes de los grados 6° a 9° resaltan la indisciplina (86,6%), sin embargo 56,7% opinan también que las agresiones verbales entre compañeros perturban el ambiente del salón de clase. Los estudiantes de los grados 10° y 11°, resaltan la indisciplina (82,1%), las agresiones verbales entre compañeros (54,5%) y los chismes (38,1%) como los principales eventos que inciden en el clima del aula. (DANE, 2011).

Los esfuerzos a nivel del sistema educativo en Colombia, reflejan el desarrollo e implementación de programas encaminados a mejorar los niveles de convivencia escolar a través de Propuestas pedagógicas y curriculares del Ministerio de Educación Nacional como las Competencias Ciudadanas, en el año 2004 y los Lineamientos Curriculares por Ciclos de la SED 2010. Este último que propone asumir la educación inicial como una etapa con

sentido en sí misma, al dividirla en dos ciclos: uno de cero a tres años y otro de tres a cinco años, que tendrá su continuidad en el Primer Ciclo propuesto por la SED (de cinco a ocho años), con el fin de brindar elementos que contribuyan a garantizar el derecho a una educación de calidad para los niños y niñas en primera infancia de la ciudad; complementándose con otros proyectos como el de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia – PECC 2014. Lo cual evidencia la necesidad de fortalecer en la escuela procesos cognitivos, emocionales y sociales, que incidan en la construcción de una ciudadanía, conformada por personas capaces de afrontar dilemas o situaciones de forma crítica y pacífica, disminuyendo situaciones agresivas y buscando una solución pacífica a los conflictos.

Por otra parte la investigación, Prevalencia de las manifestaciones de agresión en los estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad de Armenia (Colombia), realizada por la Universidad de San Buenaventura, en el año 2011, indica que: Las edades de inicio de las agresiones escolares en las instituciones educativas privadas y públicas de la ciudad de Armenia, según lo expresado por los docentes que respondieron la encuesta, se encuentra entre los 6 y los 7 años de edad. En promedio aritmético, los datos indican que los niños inician las manifestaciones de agresión en una edad comprendida entre los 7 años y cuatro meses y los 7 años y 6 meses de edad. En cuanto a los tipos de agresión los resultados arrojados permiten deducir que los insultos y groserías (27.3%); los empujones (21,6%); y las respuestas altaneras con un (13.22%), son los aspectos que los docentes referencian como muy significativos. (Ariza & Riveros, 2012, p. 8).

El panorama anterior, muestra como desde el ámbito escolares necesario inculcar principios como la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias entre otros. Por lo tanto el trabajo en el aula, se convierte en un escenario donde convergen interacciones entre estudiantes, estudiantes – docentes, en un marco más amplio llamado escuela, donde las

normas, las relaciones personales y las propuestas institucionales se llevan a cabo desde la praxis educativa.

Justificación

Para comprender la importancia de las habilidades sociales en el contexto escolar, se hace referencia a la situación presentada por los estudiantes del grado 102 JT del IED Florentino González, institución pública de la ciudad de Bogotá (Colombia), ubicada en la localidad de San Cristóbal, barrio La Serafina. La institución educativa cuenta con una población aproximada de 840 estudiantes, distribuidos en 24 cursos en la jornada tarde. Se caracteriza por tener una población estudiantil que habita en los sectores aledaños al colegio

El grado 102 JT, está conformado por 17 niñas y 18 niños, en edades que oscilan entre los 5 y 8 años, de los cuales cuatro estudiantes tienen compromiso de convivencia en el año 2015. Este compromiso es una denominación que la institución utiliza para hacer referencia, cuando el estudiante al incurrir reiteradas ocasiones a faltas a las normas del manual de convivencia y no cumplir con los compromisos adquiridos firma uno nuevo para su ejecución en el siguiente grado. Además hacen parte del grado 102 JT, tres estudiantes no promovidos el año anterior, un estudiante diagnosticado con síndrome de asperger y dos estudiantes diagnosticados con déficit de atención. Las familias de los estudiantes, provienen en su mayoría de la capital del país y cuentan con un nivel de escolaridad entre primaria y secundaria.

Al realizar los ejercicios de observación dentro y fuera del aula, se evidencia por parte de los estudiantes del grado 102 JT, agresiones verbales y no verbales, no escuchar con atención y no pedir la palabra, rebeldía ante la imposibilidad de hacer una actividad o enfrentarse a una situación que genere conflicto.

Además en el observador del alumno; documento de registro de procesos de convivencia y académico de la institución educativa; se reportan y registran situaciones entre algunos estudiantes como: dar patadas, empujarse, escupir al compañero, decir groserías, cortar un mechón de cabello, correr la silla para que un compañero se cayera, pellizcar y morder al otro, generando consigo situaciones de conflicto entre pares. Los registros muestran también la manifestación de falta de acompañamiento de los padres de familia hacia sus hijos (as), aludiendo a su carga laboral y situaciones de tipo familiar como separación por parte de uno de los cónyuges y custodia, ocasionando dificultades de integración y adaptación al medio escolar

Estas condiciones de la vivencia escolar de los estudiantes, desde la institución educativa Florentino González, tiene un manejo estipulado según el Manual de Convivencia (2014 - 2015), donde se considera tener en cuenta el debido proceso, siguiendo el conducto regular, ante cualquier situación de conflicto, en el cual el profesor del área y el director de grupo son los primeros mediadores. Cuando un estudiante incurre en una falta los primeros mediadores establecen la conciliación respectiva según el caso. Si los involucrados junto con sus padres no concilian, serán remitidos a coordinación de convivencia, quienes desde su gestión directiva consideran si es necesaria la remisión a orientación escolar. En caso de no llegar a un acuerdo o la reincidencia de la falta, la institución cuenta con el comité de convivencia y consejo directivo, estamentos que analizan y toman las decisiones respectivas en pro de mejorar la convivencia escolar y académica del establecimiento educativo.

Las situaciones de conflicto dentro y fuera del aula pueden alterar el ambiente escolar repercutiendo negativamente en el aprendizaje, contrariamente un buen clima escolar que favorece el aprendizaje está definido por tres factores: no violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y amistad (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Además la remisión de casos a dependencias de la institución como coordinación de convivencia, ente encargado de

gestionar y llevar consigo el seguimiento a los reportes de presenta dificultades en el tiempo de respuesta. En el grado 102 JT, hasta la fecha se han remitido tres estudiantes desde el mes de febrero de 2015, de los cuales uno hasta ahora ha sido atendido.

Para la reducción de situaciones de agresión y promover la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes de grado 102 JT, del IED Florentino González, desde el ámbito pedagógico en el aula, es necesario aplicar estrategias que promuevan el fortalecimiento de las habilidades sociales, para la reducción de la agresividad y la solución pacífica de conflictos, siendo la escuela un escenario propicio que ayuda en la construcción de la comunidad, al permitir espacios de aprendizaje social, emocional y cognitivo donde los estudiantes tengan la posibilidad de descubrir, conocer y comprender como convivir con los otros, reconociendo sus capacidades y emociones.

La formación de habilidades sociales, en los estudiantes del ciclo inicial, favorecen la consolidación de ciudadanos competentes, capaces de contribuir en frenar maltratos, discriminaciones y violaciones de los derechos humanos, inclusive si esos maltratos hacen parte de prácticas aceptadas como normales por un grupo social o cultural. (Chaux, 2004)

Numerosos estudios como los citados en el subcapítulo anterior, muestran la necesidad de generar espacios de aprendizaje donde los niños y niñas desde el aula, promuevan la convivencia entre pares de manera pacífica y armónica, ya que al fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas se fomenta la adaptación y previniendo los conflictos entre iguales (López de Dicastillo& Iriarte, 2007).

Como las situaciones de conflicto pueden aparecer en cualquier momento o lugar, las habilidades sociales juegan un papel fundamental para manejar y dar una solución pacífica del hecho y aunque los niños desarrollan estas habilidades principalmente observando e interactuando con otros niños de la misma edad, el docente puede generar el desarrollo de

habilidades para resolver problemas, desde su práctica en el aula, mostrando el uso, eficaz y guiando a los niños en sus interacciones con sus pares (Slaby&Roedell, 2007).

Cuando un niño o niña carece de habilidades sociales está en gran desventaja. Por ejemplo, si desea ser parte de una actividad grupal pero no sabe cómo lograrlo, puede irrumpir en el grupo y perturbar el juego de sus compañeros, generando situaciones que afectan la convivencia entre los estudiantes. “No obstante muchas de las agresiones de los niños con sus pares se deben, no a un exceso de maldad, hostilidad o energía agresiva, sino más bien a la falta de habilidades fundamentales para resolver problemas sociales eficazmente y de manera no violenta”. (Rubin&Krasnor 1986).

Los niños menos competentes socialmente pueden evidenciar en sus conductas tantos tipos diferentes de estrategias para la resolución de conflictos como sus pares más competentes, pero un número mayor de sus estrategias incluyen actos agresivos por ejemplo: empujar, amenazar y arrebatar sin permiso (Sharp. 1983). Por consiguiente, desde el aula la promoción de las habilidades sociales como el reconocimiento de emociones propias, la empatía y toma de perspectiva, debe iniciarse en los estudiantes más pequeños, de la institución educativa, para prevenir situaciones de agresión que mitiguen los índices de violencia que se presentan en los contextos escolares, a partir del diseño de estrategias pedagógicas que fortalezcan la relación entre pares, de un forma pacífica y constructiva.

Las habilidades sociales al aprenderse en un contexto social y no individual, requiere la ayuda de otros y el trabajo cooperativo, en espacios que favorezcan el desarrollo de habilidades interpersonales, donde los niños y niñas del grado 102 JT, puedan trabajar en conjunto y aprendan a relacionarse con los demás, convirtiendo el aula en un espacio donde se puedan realizar actividades que promuevan la convivencia pacífica, mejorando el ambiente escolar y permita una optimizar el trabajo académico en los estudiantes.

Pregunta de investigación

Teniendo en cuenta los antecedentes que subyacen para el planteamiento del problema y su desarrollo en el proyecto de investigación, se considera la necesidad de fortalecer las habilidades sociales como: el manejo de emociones propias, empatía y toma de perspectiva, en los estudiantes del grado 102 JT del IED Florentino González de la ciudad de Bogotá (Colombia), para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos, se considera como pregunta problematizadora:

¿Qué estrategias pedagógicas promueven el desarrollo de habilidades sociales como: el reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva, para la reducción de la agresión y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT de localidad cuarta de San Cristóbal, Bogotá-Colombia?

Objetivo general

Diseñar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos, a partir del reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva, en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT.

Objetivos específicos

- 1) Realizar una caracterización de habilidades sociales, en especial el reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva, en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT.
- 2) Proponer estrategias pedagógicas para fortalecer habilidades sociales en especial el reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva, para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos, en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT.

3) Pilotear las estrategias pedagógicas para promover habilidades sociales, en especial el reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva, para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos, en los estudiantes del grado 102 del IED Florentino González JT.

Capítulo 2. Referente teórico y legal

A continuación se presenta el referente legal que sustenta la investigación, con la normatividad respectiva que a nivel educativo permite la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT y el referente teórico que expone los soportes, autores y conceptos con los cuales se apoya la investigación realizada.

Referentes legales

La Constitución Política de Colombia como referente del marco legal que abarca la legislación del país, a nivel educativo se referencia en el artículo primero, al afirmar que Colombia es un estado de derecho con carácter democrático, participativo y pluralista, fundado en el respeto de la dignidad humana, donde prevalece el interés general, reconociendo la importancia de conocer los derechos y deberes que tenemos como ciudadanos. En el artículo 41, enfatiza la enseñanza de la Constitución, donde se fomenta además las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana, el artículo 67, manifiesta la necesidad de la educación en formar en el respeto por los derechos humanos, la paz y la democracia.

Además de la Constitución Colombiana, la investigación realizada presenta otros referentes legales que afirman la necesidad de promover las habilidades sociales para la disminución de la agresión y el manejo de conflictos en el aula.

Un referente es el código de infancia y adolescencia o Ley 1098 de 2006, que establece en el artículo 15, la obligación de la familia, la sociedad y el estado de formar niños, niñas y adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos, quienes deberán cumplir con las obligaciones cívicas y sociales que corresponden a un individuo en su desarrollo. En el artículo 41, indica que el Estado debe formar a los niños, jóvenes y familias, en el respeto por la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática,

los valores humanos y la solución pacífica de conflictos. Este ámbito es un punto referente para el fortalecimiento de las habilidades sociales, ya que al conocer los derechos, deberes, convivir y manejar conflictos, las personas desde temprana edad deben aprender a interactuar y relacionarse con los demás, en diferentes circunstancias y contextos.

Lo anterior se ejemplifica en el marco educativo con la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación en el artículo 1, establece que la educación es un proceso permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana. En el artículo 5, estipula como fin de la educación el desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos, desde la formación en el respeto a la vida, los derechos humanos, la paz, los principios democráticos de convivencia, pluralismo y el ejercicio de la tolerancia y la libertad. En el artículo 13 establece como objetivo primordial de todos los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos a través de la formación ética y moral, así como la práctica de los derechos humanos y el artículo 21 donde considera como objetivo específico en la educación básica la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

Desde el ámbito jurídico, para la prevención de la agresión y el acoso escolar, el Estado colombiano establece la Ley 1620 de 2013 o Sistema Nacional de Convivencia Escolar, el cual en el artículo 1, tiene por objeto la formación de ciudadanos activos que aportan a la construcción de una sociedad, desde el conocimiento de los derechos humanos, la prevención y mitigación de la violencia escolar, que con la creación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, promueve la solución pacífica de conflictos y resolver dificultades, desde una óptica de corresponsabilidad.

En la institución educativa, el IED Florentino González, de la ciudad de Bogotá (Colombia), establecimiento público; en el que se desarrolló el proyecto de investigación

con los estudiantes del grado 102 de la jornada tarde; como garantía para el cumplimiento de la normatividad, tiene como PEI “Educación en y para la formación humana”, desde la visión, propone la formación de ciudadanos con proyecto de vida orientado y en permanente construcción, siendo capaces de integrarse y transformar positivamente su entorno. Con una misión, que busca desarrollar valores, habilidades, destrezas y conocimientos que le permitan al estudiante estructurar su proyecto de vida aprovechando su talento humano.

Estado del arte

En la investigación sobre el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, en el estado del arte se hallaron trabajos de investigación en países como España, Argentina y Colombia, que proporcionaron información sobre experiencias en la promoción en habilidades sociales en poblaciones con similares a la edad de los estudiantes del grado primero, los cuales se describen a continuación:

A nivel escolar, los trabajos sobre promoción y desarrollo de habilidades sociales en la escuela primaria, desde el contexto internacional encontramos, en España a María Isabel Monjas (2004) en su investigación: “Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y adolescencia”, la cual está estructurada en tres partes. La primera titulada: Desarrollo social en la infancia y en la adolescencia, se dedica a la fundamentación teórica y conceptual tratando de revisar, de forma sintética, el estado de los conocimientos actuales sobre competencia personal y social en las etapas infantil y adolescente, haciendo especial énfasis en el tema de la asertividad y los estilos de relación, todo ello desde una perspectiva de género. En la segunda parte describe y presenta el Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS), diseñado para la promoción del estilo de relación asertivo y la enseñanza de las habilidades sociales a infantes y a adolescentes en el contexto escolar. La tercera parte se centra en los aspectos empíricos y

describe detenidamente las estrategias de investigación y el método seguido para el estudio de estos temas con 1477 alumnos y alumnas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

En Argentina en la Universidad de Palermo, el estudio realizado por Ana Beatriz Lacunza (2009), con el título “Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la primera infancia”, encontró la relación entre las competencias sociales y el funcionamiento psicológico posterior, evidenciando que el aprendizaje y la práctica de habilidades sociales influye de manera positiva en el desarrollo de fortalezas psíquicas en los niños. Aunque este trabajo se desarrolló en niños de preescolar, la edad de ellos coincide con el rango de edad de los estudiantes del grado 102 JT.

Entre los objetivos del trabajo realizado por Lacunza (2009) se encuentran: describir una serie de habilidades en niños de preescolar en una escuela primaria de Tucumán (Argentina) e identificar si la presencia de habilidades sociales disminuía la frecuencia de aparición de comportamientos disruptivos. El trabajo se realizó con 120 niños de 5 años asistentes a Jardines de Infantes de escuelas públicas de zonas urbano-marginales de S.M. de Tucumán. A los padres de éstos se les administró una Escala de Habilidades Sociales (Lacunza, 2005), la Guía de Observación Comportamental (Ison&Achinelli, 1993) y una encuesta sociodemográfica. Los resultados identificaron diferencias estadísticas significativas en las habilidades sociales según el sexo de los niños como en las dimensiones: Agresión física y/o verbal y Transgresión de la escala comportamental. Los resultados del estudio indicaron que los niños con comportamientos agresivos mostraron menos habilidades sociales, según la percepción de sus padres o cuidadores y que la presencia de habilidades sociales en los niños previene situaciones de conflicto. Los datos mostraron que la práctica de comportamientos sociales favorece la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del individuo.

También en Argentina, el Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales, Centro Científico-Tecnológico INCIHUSACCT, Izon - Sintilini y Morelato – Jiménez (2008), realizaron el estudio “Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato, cuyos objetivos fueron: comparar las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato y analizar las emociones identificadas por ambos grupos al describir situaciones de interacción social conflictivas. La muestra estuvo conformada por 49 niños/as entre 6 y 10 años de edad: 27 con conductas disruptivas y 22 en situación de riesgo por maltrato, pertenecientes a la ciudad Mendoza, Argentina. En ambos grupos se evaluaron las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales. Concluyendo que, dependiendo de la edad, existen diferencias entre ambos grupos en las siguientes habilidades: identificación del problema, generación de alternativas de solución y anticipación de consecuencias. Además, los niños víctimas de maltrato detectaron la emoción “miedo” en mayor proporción en comparación con los niños con conductas disruptivas.

Por su parte Cira Carrasco y María Victoria Trianes (2010), de la Universidad de Málaga en España, realizaron el estudio: Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria, el cual analiza la aportación que hacen la percepción del clima social, el comportamiento prosocial y la violencia escolar cotidiana sufrida y observada, informadas por parte del alumnado para predecir la adaptación socioemocional informada por profesores/as y padres o madres. Los participantes son 88 alumnos/as de 8-10 años de edad, de un colegio de la provincia de Málaga. Como conclusiones de este trabajo se pone de manifiesto la importancia que tiene la violencia cotidiana sufrida en los resultados de adaptación o inadaptación escolar y social, en alumnado que está en segundo ciclo de Educación Primaria. El comportamiento prosocial juega un importante papel para predecir buenos resultados en el ámbito académico. Desde el punto de vista de la intervención

psicoeducativa este resultado apunta hacia la importancia de enseñar habilidades sociales, de comportamiento prosocial, y de estudio para prevenir, en alumnado de riesgo, el sufrir violencia y fastidios diarios por parte de los/as compañeros. (Carrasco & Trianes, 2010)

En la Universidad del Mar del Plata (Argentina), se llevó a cabo la investigación “Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia”, por Carolina Greco y Mirta Susana Ison (2012), cuyo objetivo fue analizar si las emociones positivas inciden sobre las habilidades cognitivas para solucionar problemas interpersonales. La investigación señala que experimentar emociones positivas incrementa la flexibilidad cognitiva y promueve el desarrollo de soluciones creativas para resolver problemas (Greco & Ison, 2012). Participaron en este estudio 120 niños/as entre 7 y 9 años de edad, de escuelas primarias estatales, de ámbito marginal, Argentina. Se realizaron análisis multivariados de varianza (MANOVAs). Los resultados indicaron que los niños que obtuvieron altos valores de emociones positivas presentaron alternativas de soluciones asertivas, anticiparon consecuencias positivas y tomaron decisiones asertivas en comparación con el grupo de niños que presentó bajos valores de emociones positivas.

En Colombia, Enrique Chaux (2001) realizó la investigación “Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos de agresión de niños y niñas en Bogotá” la cual analizó conflictos entre niños(as) y adolescentes que viven en condiciones socio-económicas difíciles en Bogotá. A través de entrevistas a 56 estudiantes (entre 8.0 y 14.2 años), se recogieron y analizaron 128 historias de conflictos recientes entre amigos (as) o compañeros(as). Los resultados indicaron que el nivel de agresión, y, en especial, de agresión física es mucho más alto que lo encontrado en estudios similares realizados en países desarrollados. Aunque muchos participantes podían pensar en alternativas pacíficas y constructivas para manejar sus conflictos, casi ninguno las utilizó en situaciones reales. El

papel que juegan los (as) terceros (as), las fuertes emociones durante los conflictos, la falta de entrenamiento y práctica, y el querer quedar bien durante la entrevista son posibles explicaciones de esta distancia entre pensamientos y acciones que discuten diversas implicaciones entre los resultados del estudio para la evaluación de la convivencia y el desarrollo de intervenciones efectivas en la prevención de la violencia por medio de la educación.

El balance del estado del arte, permitió considerar la importancia de la promoción de las habilidades sociales en la etapa infantil en los contextos educativos, sin embargo los estudios mencionados presentan pocas propuestas a nivel pedagógico que apoyen el trabajo docente a nivel del aula, lo cual incentiva el reto de diseñar estrategias pedagógicas para fortalecer las habilidades sociales en un grado escolar específico, teniendo en cuenta la caracterización previa del mismo.

Referentes conceptuales

Para el desarrollo de la investigación sobre habilidades sociales para la disminución de la agresión y resolución pacífica de conflictos, se exponen los autores y /o referentes teóricos sobre los cuales se basa la investigación, teniendo en cuenta la conceptualización de palabras clave como: habilidades sociales, reconocimiento de emociones propias, empatía, toma de perspectiva y estrategias pedagógicas, así como su importancia teórica en el contexto escolar aplicado al aula.

Para Vygotsky (1978) el aprendizaje despierta una serie de procesos de desarrollo internos que sólo se ponen en marcha cuando el niño interactúa con personas de su entorno y con sus pares. Un elemento clave de la teoría de Vygotsky es la idea de la zona de desarrollo proximal (ZDP) la cual sustenta que para entender la relación entre el desarrollo y el aprendizaje, es necesario distinguir entre dos niveles distintos de desarrollo: el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial. El desarrollo real se refiere a la resolución de problemas que el niño puede realizar solo, mientras que el desarrollo potencial ocurre cuando el niño resuelve problemas bajo la supervisión de un adulto o de pares más capacitados. (Mangruikar&Whitman, 2001, p.21). En este caso las habilidades sociales se aprenden socialmente, en la interacción del niño con sus pares y con las personas que le rodean.

Para Ellen McGinnis & Arnold P. Goldstein (1990) , las habilidades sociales son elementos fundamentales a ser trabajados en un proyecto de prevención de la violencia y la promoción de patrones de convivencia pacífica en los niños(as), ya que les permite brindar elementos de socialización y cortesía, aporta herramientas de asertividad al permitir expresar sus deseos y necesidades, además brindar elementos de prevención y manejo de conflictos, con la regulación emocional y finalmente propicia en los niños la construcción de vínculos sociales, generando empatía, solidaridad y trabajo en equipo. Estos autores fundamentan la

importancia del tema en el que se aborda en el trabajo de investigación, ante la necesidad de fortalecer las habilidades sociales, para la reducción de la agresividad y la solución pacífica de conflictos en los niños y niñas del grado 102 JT.

Por otro lado Gardner (1993), al proponer la Teoría de las Inteligencias Múltiples, explica que los seres humanos tenemos un repertorio para resolver distintos tipos de problemas, teniendo en cuenta el contexto y cultura en la que se interrelaciona, entre las cuales menciona: Inteligencia lingüística, inteligencia lógico matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal- kinestésica, inteligencia musical, inteligencia interpersonal; que permite al individuo entender a las personas e interrelacionarse con ellas, liderar, comunicar, organizar y resolver conflictos; y la inteligencia intrapersonal; es la capacidad de entenderse a uno mismo, reconociendo sus fortalezas y debilidades. (Prieto & Manso, 2014). Lo anterior implica la importancia del aprendizaje social, teniendo en cuenta la dimensión cognitiva y emocional, constituyéndose en ejes que posibilitan en los niños y niñas acceder a conocimientos que favorezcan sus relaciones sociales y procesos académicos.

Finalmente Goleman (1995), junto con la organización CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), indica que la inteligencia emocional determina la capacidad potencial de que dispondremos para aprender las habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación. Resumidas en cinco grupos básicos de habilidades o aptitudes que constituyen la inteligencia emocional y que pueden cultivarse sistemáticamente en casa y en la escuela (Lantieri, 2009)

- a. Autoconciencia: identificar los pensamientos, los sentimientos y la fortaleza de cada uno, y notar cómo influyen en las decisiones y las acciones.
- b. Autoconciencia social: identificar y comprender los pensamientos y los sentimientos de los demás desarrollando la empatía, y ser capaz de adoptar el punto de vista de otros.

- c. Autogestión: dominar las emociones para que faciliten la tarea que se está realizando y no interfieran en ella; establecer objetivos a corto y largo plazo; y hacer frente a los obstáculos que puedan aparecer.
- d. Toma de decisiones responsable: generar, ejecutar y evaluar soluciones positivas e informadas a los problemas, y considerar las consecuencias a largo plazo de las acciones para uno mismo y para los demás.
- e. Habilidades interpersonales: expresar rechazo a las presiones negativas de compañeros y trabajar para resolver conflictos con el objetivo de mantener unas relaciones sanas y gratificantes con los individuos y el grupo. (Lantieri, 2009, p.17).

Los anteriores referentes, permiten vislumbrar la importancia de desarrollar y fortalecer las habilidades sociales en el individuo y sus beneficios para la convivencia social. Se hace necesario conceptualizar a continuación, la expresión *habilidades sociales* que se trabaja en esta investigación.

Habilidades Sociales

Para el proyecto de investigación, se estableció como referente conceptual del término Habilidades Sociales, los postulados de María Inés Monjas (2002), quien define las habilidades sociales como “los comportamientos necesarios para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”, (p. 29). Esta definición fue complementada por esta autora con la conceptualización de Ortiz, Aguirrezabala, Apodaka, Etxeberría y López (2002), quienes establecen las habilidades sociales como “un nutrido conjunto de habilidades conductuales, cognitivas y afectivas que facilitan las relaciones sociales positivas y la aceptación por parte de los iguales”, (p. 196).

Por lo tanto, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aplicados a un contexto, donde el individuo desde su desarrollo inter e intrapersonal, busca favorecer las interrelaciones con sus pares y el medio que le rodea. Estas se aprenden desde la infancia y

continúan su proceso durante toda la vida, (Vivas & González, 2006) , por ello son de vital importancia en el desarrollo infantil, ya que permite a los niños y niñas interactuar en diferentes espacios, expresando así mismo sus emociones y experiencias integrándose socialmente.

“Las habilidades sociales permiten al individuo relacionarse con los otros crear vínculos, reforzar los existentes y compartir los afectos, así como manifestar sus necesidades y resolver conflictos, pedir lo que desea, poder decir no, expresar opiniones, defender los derechos, pedir que el otro cambie su actitud, enfrentar críticas y hostilidad”. (Vivas & González, 2006, p. 45)

Las habilidades sociales como concepto han tenido diversas definiciones, siendo necesario para el desarrollo la investigación presentar las conceptualizaciones más relevantes a continuación.

En los años cincuenta y sesenta, las habilidades sociales se definían como comportamientos observables y concretos, entre los cuales se tenía en cuenta la sonrisa, la capacidad de mirar a los ojos cuando alguien te habla. Estos se relacionan con beneficios inmediatos y no con efectos a largo plazo. (Torres, Sanchez & Hernández, 2007, p.20)

Luego en los años setenta desde el conductismo, Libert y Lewinsohn (1973, p.512), definían las habilidades sociales como las capacidades para ejecutar una conducta que refuerce positivamente a otros y evitar el castigo. Desde la teoría psicosocial, Secord y Backman (1975, p.407), las consideran como la capacidad de cumplir las expectativas que los otros tienen con la persona en una situación dada. Posteriormente Combs y Slaby, (1977, p. 162), definen las habilidades sociales como las capacidades para interactuar unos con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, que sea de beneficio mutuo para los otros.

En la década de los ochenta, autores como Caballo (1987), afirmó que las habilidades sociales son el conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida en la que el individuo respeta la conducta de los otros (Lacunza, 2011).

Para comienzos del siglo XX, autores como María Inés Monjas, mencionada al inicio de este capítulo, supone que existen habilidades básicas y otras más complejas, sin las primeras no se pueden desarrollar las segundas. Cada situación requiere mostrar unas habilidades u otras, dependiendo de la situación y de la dificultad de la misma. Las habilidades sociales además, se caracterizan por tener tres elementos, que según Monjas (1994), son:

- 1) Consenso social: un comportamiento es incorrecto si no es del agrado del grupo que lo juzga, aunque puede ser habilidoso por otro grupo de referencia.
- 2) Efectividad: una conducta es habilidosa, en la medida que conduce a la obtención de aquello que se propone.
- 3) Carácter situacional: un comportamiento es adecuado en una situación pero no en absoluto en otra.

Características de las habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales al tener en cuenta el comportamiento interpersonal y la conducta interactiva, presenta las siguientes características, que según Caballo (1987), se deben tener en cuenta:

- 1) Son conductas aprendidas a lo largo del proceso de socialización natural en la familia, la escuela y la comunidad y que pueden ser modificadas o reforzadas en forma permanente.
- 2) Las habilidades sociales tienen componentes motores, emocionales y cognitivos y conforman un conjunto de conductas que los niños/as hacen, dicen, sienten y piensan.

3) Las habilidades sociales dependen de las personas que intervienen, consideran la edad, sexo, status; como también el contexto, de acuerdo a las normas sociales, culturales y los factores situacionales como el lugar o entorno donde tiene lugar la interacción como aula, patio u oficina.

4) Las habilidades sociales siempre se dan en contextos interpersonales, es bidireccional, están implicadas más de una persona, interdependiente de los otros participantes y en forma recíproca otorga un intercambio mutuo.

Clasificación de las habilidades sociales

Las habilidades sociales integran elementos conductuales, cognitivos y emocionales, (Torres, Sánchez & Hernández, 2007), muestra algunos ejemplos de habilidades sociales básicas.

- 1) Habilidades sociales que se manifiestan en la conducta observable: mirar a los ojos de quien habla, sonreír a quien te mira amistosamente, saber expresar emociones, saludar y devolver un saludo, compartir con los compañeros.
- 2) Habilidades sociales centradas en la aceptación de iguales: saber hacer y mantener amigos, solucionar pacíficamente un conflicto, dejar que otros niños entren en el juego, defender a un amigo cuando lo atacan.
- 3) Habilidades sociales internas: saber aplazar un deseo, ponerse en el punto de vista del otro, controlar un enfado, fijarse un objetivo que desea conseguir, conocer formas de resolver conflictos sociales. (p.21)

Además Torres, Sánchez & Hernández, (2007), consideran otras tres habilidades, que se pueden insertar en los procesos de enseñanza- aprendizaje de la escuela primaria, estas son la resolución de conflictos, la asertividad y el comportamiento prosocial.

- 1) Resolución de conflictos: es una habilidad cognitiva, para Selman y cols. (1986), citado por Torres, Sánchez & Hernández, (2007) se integra el punto de vista del yo y de los otros, a través de la comprensión de las relaciones, sentimientos y deseos del yo y de las otras

personas. Estableciendo de esta forma un patrón evolutivo de la forma como se da la solución al conflicto en sí:

- a. Respuesta impulsiva física: son soluciones egocéntricas e impulsivas, que imponen el punto de vista del niño sin tener en cuenta los intereses de los otros que participan en los conflictos, la solución del conflicto se resuelve con una reacción primitiva como la lucha o la huida. Las estrategias de negociación suelen incluir dominar al otro o rechazarlo enérgicamente, o bien huir o responder con sumisión y obediencia.
- b. Respuesta unilateral: pretende dar soluciones que tienen en cuenta los intereses y necesidades del otro, pero anteponiendo los propios. Las estrategias pueden ser las órdenes o amenazas, con iniciativas débiles, como presentarse como víctima o apelar a partes externas. Estas respuestas se presentan en niños y niñas de los primeros grados de primaria, principalmente.
- c. Respuesta reciproca: las soluciones tienen en cuenta ambos intereses, el propio y el de los demás, buscando una solución que satisfaga a todos, en la que todos pierdan algo y ganen algo. Las estrategias de negociación, incluyen impresionar al otro, la persuasión amistosa y similar. Respecto a la defensa del punto de vista, se practica la afirmación de las propias necesidades y en menor medida las necesidades de los otros. (Torres, Sánchez & Hernández, 2007)
- d. La cooperación: esta solución, busca el bien común y no los intereses del momento. El conflicto es mutuo y requiere negociaciones de tipo colaborativo. Este tipo de solución funciona en contextos cooperativos, donde sus integrantes buscan lograr objetivos comunes.

Saber resolver conflictos por negociación y sin imponer la aserción es una estrategia que conduce a la aceptación social del niño o niña y le proporciona elementos que conlleven al desarrollo de habilidades sociales y por ende incrementar su competencia social.

- 2) La asertividad: Se considera desde la conducta como la expresión de las propias necesidades, sin sufrir ansiedad y sin vulnerar las necesidades de otras personas, (Brown, 1986), la asertividad además supone la expresión de los derechos y opiniones sin vulnerar los derechos de los otros. La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un desacuerdo, o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, y adultos creen que frente a una ofensa sólo hay dos opciones: dejarse o responder agresivamente. Además es una alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión y permite responder de manera no agresiva frente a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor, no sólo las que sufren directamente. (Chaux, 2004)
- 3) Comportamiento prosocial: son acciones voluntarias que buscan ayudar o beneficiar a otros, desde el compartir, ayudar, cooperar y proteger a otros, son los más característicos en la infancia. Esta habilidad, favorece la aceptación y preferencia de sus iguales, mejorando la convivencia del grupo.

Los estudiantes de grado 102 JT, al ingresar al colegio, se encuentran con una interacción social intensa, ya que no solo se relacionan con sus compañeros de curso, sino que deben compartir espacios de descanso con los estudiantes de los demás cursos de primaria. Esto conlleva a posibles cambios en el desarrollo cognitivo y socioemocional. Por lo tanto incentivar conductas prosociales, permite a los niños y niñas, mayor acogida a las normas de los padres, docentes, así como en el desarrollo de juegos con sus iguales.

Teniendo en cuenta la clasificación de las habilidades sociales propuesta por (Torres, Sánchez & Hernández, 2007) en el marco de la investigación, para el desarrollo de estrategias pedagógicas que favorezcan la disminución de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes del grado 102 JT, se considera pertinente profundizar en las siguientes habilidades: manejo de emociones propias, la empatía y la toma de

perspectiva, ya que teniendo en cuenta los registros de observación de clase (Anexo 2), estas habilidades son las que los niños y niñas del grado primero requieren fortalecer, las cuales serán descritas a continuación.

Reconocimiento de emociones propias

Es la capacidad para percibir con precisión las propias emociones; identificarlas y etiquetarlas. Contempla además la posibilidad de experimentar emociones múltiples en un mismo periodo de tiempo. (López Cassá & Agullón Morera, 2012).

Para que haya un reconocimiento de emociones, en primer lugar hay que reconocerlas, expresando lo que la persona siente, en segundo lugar identificar y poner nombre a cada una de ellas, lo cual incrementa el control de las mismas y en tercer lugar aprender a evaluar su intensidad (Simón, 2012).

Las emociones se convierten en un factor fundamental en las propuestas educativas a nivel nacional e internacional ya que se interrelacionan con los procesos cognitivos. Las limitaciones en el reconocimiento de las emociones, según Antonio Damasio (1994) pueden desembocar en problemas de adaptación social, inclusive cuando los procesos cognitivos estén intactos.

Para la comprensión de esta habilidad, es necesario abordar elementos teóricos como el concepto de emoción y sus características.

La emoción

Según Bisquerra (2000), la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una perturbación que predispone a una respuesta organizada por el individuo, en otras palabras es la valoración que otorga una persona ante un evento, generando cambios fisiológicos y predisposición a la acción.

La emoción es un concepto multidimensional, que tiene tres componentes de acuerdo al nivel de respuesta, estos son:

- 1) “Neurofisiológico: son respuestas involuntarias como taquicardia, rubor, sudoración, sequedad en la boca, secreciones hormonales, respiración, presión sanguínea, etc.
- 2) Comportamental: expresiones faciales, tono de voz, ritmo y movimiento del cuerpo.
- 3) Cognitiva: vivencia subjetiva es etiquetado desde el cual permite dar nombre y calificación a un estado emocional”. (p. 62)

Para la comprensión conceptual de las emociones y el reconocimiento de emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT, desde el campo de la educación infantil primaria, se estima que a la edad de seis años, los niños saben que pelearse produce ira, así como las experiencias positivas producen felicidad y entre los 6 y 11 años los niños y niñas tienen un sentido de auto valoración que depende de su rendimiento académico.

Autores como Harter y Budding (1987, citados por Palacios e Hidalgo, 1999:369) describen una secuencia evolutiva de la emoción que se aproxima a la edad de los estudiantes del grado 102 JT y que consta de los siguientes pasos:

En un primer momento, entre los 3 y los 5 años, los niños son incapaces de admitir que una misma situación pueda provocar dos emociones diferentes, posibilidad que niegan de forma rotunda.

Alrededor de los 6 a 7 años, se observa una fase intermedia en la cual los niños comienzan a admitir que algunas situaciones pueden provocar más de una emoción, pero siempre teniendo en cuenta que una de ellas precede o sigue a la otra (“Estaría asustado si un día me quedase solo en casa, pero me alegraría mucho cuando llegan papá y mamá”).

Es en una tercera fase, hacia los 7-8 años, los niños comienzan a comprender que hay ciertos acontecimientos que provocan dos emociones al mismo tiempo, aceptando primero la posibilidad de experimentar dos emociones parecidas (“Si un amigo me rompiese mi videoconsola, me sentiría enfadado con él y triste por quedarme sin mi videoconsola”) y admitiendo finalmente el hecho de que determinadas situaciones pueden

llegar a provocar emociones contradictorias (“Me da rabia tener que recoger mi cuarto, pero me gusta lo ordenado que queda después”).

Esta descripción sobre la evolución de la emoción de acuerdo con la edad, permite establecer las bases para el fortalecimiento de habilidades como reconocimiento de emociones, empatía y toma de perspectiva, ya que a la edad de los estudiantes del grado 102 JT, las edades de los estudiantes oscilan entre los 5 y 8 años de edad respectivamente.

Para la comprensión de la emoción, desde la educación emocional, Bisquerra (2006), propone una clasificación de las mismas: emociones negativas; positivas; y ambiguas y estéticas.

Emociones negativas:

Hace referencia a una evaluación desfavorable de la emoción, a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. En esta categoría se encuentran:

- 1) Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia,
- 2) Miedo: temor, horror, pánico, pavor, desasosiego, susto y fobia.
- 3) Ansiedad: angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, consternación, nerviosismo.
- 4) Tristeza: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, abatimiento, disgusto, preocupación.
- 5) Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo.

6) Aversión: hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatías resentimiento, rechazo, recelo, asco y repugnancia.

Emociones positivas:

Se caracterizan por tener una evaluación favorable respecto al objetivo o acercarse al mismo, incluyen:

- 1) Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo.
- 2) Humor: provoca risa, carcajada, hilaridad.
- 3) Amor: afecto, cariño, ternura, simpatía, aceptación, empatía, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, gratitud,
- 4) Felicidad: gozo, tranquilidad, paz interior dicha, placidez, satisfacción y bienestar.

Emociones ambiguas y estéticas

Las emociones ambiguas son las consideradas positivas o negativas según las circunstancias, hacen parte de este grupo la esperanza, sorpresa, compasión.

Las emociones estéticas, hacen referencia a las reacciones de la persona ante manifestaciones artísticas y literarias, generando a su vez emociones diversas. Desde la educación emocional, se deben introducir situaciones que favorezcan experiencias emocionales en todas las asignaturas, para aprender a emocionarse y disfrutar con ello.

(Bisquerra, 2006). Una experiencia desde la emoción estética puede ser la contemplación de una obra de arte, la cual puede generar en quien la observa ansiedad, rabia o desesperación según la significación personal.

Para Goleman (1995), es importante denominar las emociones, ya que al darle el nombre y significado a cada una de ellas, favorece el control de las mismas. Por lo tanto es necesario potenciar el desarrollo del vocabulario emocional, permite acrecentar la inteligencia emocional. En los estudiantes de primer ciclo y específicamente en el grado 102 JT, el

reconocimiento de las emociones propias es necesario en el proceso de interacción con sus pares dentro el marco del fortalecimiento de las habilidades sociales.

Ya que la etapa por la que ellos atraviesan es decisiva para la construcción de la confianza en sí mismo, el sentido de seguridad y la elaboración de las relaciones interpersonales, aunque el sistema educativo actual no favorece un proceso personalizado que contribuya a fortalecer el potencial intelectual que nace y crece en la interacción afectiva es necesario educar conjuntamente ambos aspectos de la inteligencia desde el plano afectivo, emocional y cognitivo, favoreciendo la construcción de aprendizajes intelectual y emocionalmente significativos (Fontaine, 2000).

Empatía

Se considera como la capacidad de percibir las emociones de otras personas y preocuparse por los demás. Esta habilidad es necesaria para la convivencia social, ya que favorece el respeto y la aceptación por el otro. La interacción entre pares juega un papel fundamental en este proceso, porque al tener contacto con otros niños le permite crecer personalmente, aprender reglas y negociación, desarrollar conductas prosociales y relaciones competitivas, (Aron, 1996), además de valorar el nivel de aceptación y/o rechazo entre el grupo de pares con el que se interrelaciona.

La empatía está constituida por cuatro elementos: la comprensión a los demás, orientación hacia el servicio, el aprovechamiento de la diversidad y la conciencia política, (Goleman, 1999). Este último no se describirá, ya que por su complejidad, no hace parte aún del desarrollo cognitivo de los estudiantes del grado primero.

1) La comprensión de los demás: es la capacidad de captar los sentimientos de los demás e interesarse por sus preocupaciones. Las personas empáticas están atentas a las emociones de los demás, son sensibles y comprenden el punto de vista del otro, basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos.

- 2) Orientación hacia el servicio: la persona empática tiene la capacidad de anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los otros. Brindan ayuda de forma desinteresada y se ponen en el lugar del otro.
- 3) El aprovechamiento a la diversidad: se caracteriza por el respeto hacia las personas de diferente cultura, pensamiento religión, nivel económico. La persona empática comprende las diferentes visiones del mundo y son sensibles ante la diversidad de grupos, a través del respeto y la tolerancia.

Fortalecer habilidades como la empatía, permite convertir situaciones de conflicto en el aula en oportunidades para la comprensión de ver lo que sienten los otros ante su acciones, convirtiéndose en una herramienta de cambio al promover relaciones de cuidado, mejorando la convivencia entre pares, Hoffman (2002). El fortalecimiento de la empatía, en el desarrollo social y emocional de los estudiantes de grado 102 JT, puede favorecer la reducción de los niveles de agresión, ya que al tener conocimiento en los niveles de aceptación y rechazo de los estudiantes y su interacción entre pares, puede permitir el desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia pacífica entre los integrantes del curso.

Toma de perspectiva

Es una habilidad cognitiva, donde el individuo se pone mentalmente en la posición del otro o ponerse en los zapatos del otro. Uno de los modelos más útiles en cognición social es el presentado por Robert Selman (1980), quien explica cuatro etapas el desarrollo de esta habilidad, (Coll, Palacios & Marchesi, 1993)

- 1) Etapa Cero o impulsiva: es la etapa egocéntrica o indiferenciada. Se manifiesta en niños de 4 a 6 años, quienes no diferencian la interpretación de su situación social con respecto al punto de vista del otro.

- 2) Etapa uno o unilateral: es la etapa de toma de perspectiva diferencial o subjetiva. Ocurre entre los 4 y 9 años de edad. El niño y la niña empieza a identificar que los demás tienen una perspectiva diferente, pero no comprende las razones de su punto de vista.
- 3) Etapa dos o reciproca: entre los 6 y 12 años, el niño desarrolla una conciencia recíproca, es decir que puede comprender que los demás tienen otro punto de vista y que los demás saben que también tiene su propio punto de vista.
- 4) Etapa tres o de colaboración: los niños pueden tener en cuenta la perspectiva de una tercera persona y tener en cuenta puntos de vista diferente. Los niños pueden solucionar los conflictos con otros y adaptarse para satisfacer deseos mutuos.

Desarrollar la toma de perspectiva, permite al niño fortalecer la capacidad de resolver problemas entre pares, participar en actividades de cooperación o trabajo en equipo, comprender los sentimientos propios y de los demás o empatía y tener una comunicación asertiva. Esta habilidad está relacionada con el manejo de emociones propias y la empatía, y constituyen la categorización de la investigación, puesto que contiene elementos de las habilidades sociales en general y proporciona fundamentos de comprensión para el diseño de estrategias pedagógicas que favorezcan la reducción de agresividad y resolución pacífica de conflictos en los estudiantes del grado 102 JT.

Dimensiones de las habilidades sociales

En la comprensión conceptual sobre habilidades sociales en los niños y niñas del grado primero, dos elementos que enmarcan las interacciones sociales en la investigación es la presencia de dos dimensiones; la personal del cual hace parte el reconocimiento de las emociones propias, explicado anteriormente y la dimensión ambiental que hace referencia a los contextos que inciden en desarrollo de habilidades sociales, desde el hogar, el vecindario, el barrio, la escuela, el patio de juego, la relación con sus compañeros, entre otros son elementos que se combinan e inciden en su vida.

Para visualizar esta dimensión ambiental, Kostelnik (2009), desde el desarrollo humano lo divide en:

- 1) El microsistema: considera el entorno próximo donde convive el niño, en este se desarrollan las relaciones interpersonales. La familia, la escuela, el barrio, son los principales elementos de este sistema.
- 2) El mesosistema: es la combinación de microsistemas donde el niño participa socialmente. Cuando presenta conexiones directas de comunicación entre sí, por ejemplo la escuela con la familia, fortalecen las expectativas sociales.
- 3) Exosistemas: representa entornos y situaciones que no tienen contacto directo con el niño, pero influyen en él. Por ejemplo, las políticas legislativas establecidas por el gobierno, influyen en la familia, la educación, la salud, etc. Otro puede ser el campo laboral de los padres; lo que les suceda a ellos en el trabajo, nivel de ingresos y tiempo libre son factores que repercuten en el niño.

Los microsistemas, macrosistemas y exosistemas, se combinan para generar un contexto global donde los niños se desarrollan y aprenden. Ninguno de ellos existe aislado de los restantes.

Lo anterior representó un factor a tener en cuenta en el desarrollo de la investigación sobre habilidades sociales, ya que permitió establecer que elementos conllevan a su promoción y práctica, así como los que desfavorecen la inclusión de las mismas.

Desde la dimensión ambiental, en el presente trabajo se hará referencia al contexto escolar, la interacción con el profesor, la interacción de pares, puesto que representan los factores más cercanos diferentes al entorno familiar del niño que repercuten en la adquisición y desarrollo de habilidades sociales.

El contexto escolar

La escuela es un escenario complejo y diverso donde se vivencian procesos que implican dinámicas sociales, culturales y comunicativas propias de los contextos y de los sujetos de acuerdo a su nivel de desarrollo. Cuando el niño entra a la escuela, comienza una apertura en sus relaciones interpersonales con sus pares y otros adultos, de su capacidad para relacionarse con los demás, dependen como llevará a cabo procesos de interacción con sus compañeros y profesores.

En el aprendizaje y fortalecimiento de habilidades sociales en la escuela es importante tener en cuenta aspectos físicos del ambiente escolar, como disposición de asientos, nivel de ruido, iluminación, tamaño de la clase, número de alumnos, etc. Los cuales pueden potenciar la comunicación. La relación entre el espacio escolar con la interacción social, presenta las siguientes variables:

- 1) El espacio físico. El tamaño de la escuela puede tener influencia en el desarrollo social de los niños que asisten a ella. En las escuelas pequeñas los niños participan en muchas actividades que aquellos que inciden a escuelas grandes, lo contrario se observa en las escuelas grandes, donde las oportunidades para integrarse son menores, así como la interacción libre entre profesores y alumnos es más restringida en colegios grandes (Mussen, 1991). En el IED Florentino González, este se puede catalogar en un nivel intermedio ya que no hace parte de la nueva estructura de mega colegios y tampoco hace parte de un espacio pequeño. En esta institución convergen preescolar, primaria y bachillerato, distribuidos en 24 cursos por cada jornada.
- 2) La organización del aula. El establecer normas que benefician las relaciones de los estudiantes con el docente, desde la organización cooperativa, promueve un mayor rendimiento, mejora los niveles de autoestima, la atribución interna, la aceptación y la colaboración con los demás, por otro lado la distribución de los niños en el aula de clase,

incide en las formas de interacción entre los estudiantes. En el grado 102 JT, hay una alta densidad de población en el salón, lo que dificulta la distribución de los pupitres, generando interacciones parciales entre pares. Para mitigar esta situación se dispuso organizar los pupitres del salón para conformar grupos de cuatro integrantes.

- 3) La interacción del profesor-alumno. El comportamiento del docente guarda relación con actitudes y expectativas, las cuales se ven influidas por variables sociales y personales. Los niños que en la escuela primaria tienen profesores con experiencia y que sean reflexivos tienden a portarse de forma adecuada y reflexiva (Mussen, 1991). En este aspecto el docente debe tener una alta autoestima, dinamismo, asertividad, atención y respeto por el otro. Además el estilo de enseñanza que propenda es relevante en el clima de clase, un ambiente democrático y atmósfera positiva en conjunto con las características personales del docente son relevantes para el fortalecimiento y aprendizaje de habilidades sociales ((Torres, Sánchez & Hernández, 2007)).

Interacción entre pares.

La interacción en el aula afecta el desarrollo de la conducta social, ya que proporciona al niño la oportunidad de aprender normas sociales, claves para diferenciar comportamientos adecuados e inadecuados en el ámbito social. Con sus pares el niño aprende a conocer sus propias habilidades, limitaciones, discriminar entre lo bueno y lo malo en sus relaciones interpersonales. (Arón, 1996). En el campo de las habilidades sociales y en el desarrollo de la empatía, esta interacción se manifiesta en dos dimensiones a nivel del aula: las relaciones entre iguales desde el punto de popularidad – aceptación de cada niño o niña por parte de sus compañeros de clase. Pertenecer a un grupo de pares es esencial para el desarrollo de las habilidades sociales e interactuar socialmente, facilita elementos como la amistad, el desarrollo del yo social, tanto en niños populares, rechazados o no populares y el tipo de participación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

Los niños dentro de su grupo o clase gozan de distinto nivel de aceptación, desde las habilidades sociales, la aceptación de los mismos depende del grado popular o de rechazo que se generan en sus interrelaciones con sus compañeros. Estos niveles pueden variar según las situaciones que afronten los y las estudiantes, siendo importante en la relación de pares es la capacidad de interactuar de forma pacífica y cooperativa.

Estrategias pedagógicas

Una estrategia es un conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento, según Andrea Fiorenza y Giorgio Nardone “es un conjunto de tácticas y maniobras ordenadas con el fin de alcanzar el objetivo prefijado y que se reajusta progresivamente para llegar a un alto grado de precisión, eficacia y eficiencia”. (Fiorenza y Nardone, 2004)

Las estrategias pedagógicas se consideran como un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educativos. Es decir, constituye cualquier actividad planificada que mejora el aprendizaje y facilita el crecimiento personal del estudiante. (Picardo Joao, Balmore Pacheco, & Escobar Baños, 2004, p. 161)

Estas estrategias tienen un carácter propositivo, implican un plan de acción, donde el docente tiene la posibilidad de seleccionar, organizar, transferir y planificar elementos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo el alcance de valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación (Bravo, 2008) para que el estudiante pueda alcanzar un aprendizaje o fortalecer el mismo.

Además, requieren de una metodología, para su consecución debe tener según Cordero (2012), un diagnóstico integral como un proceso, un objetivo que enlace, un sistema de conocimientos, habilidades, intencionalidad educativa, nivel de asimilación y sistematicidad, y fuentes utilizadas por el docente para alcanzar sus objetivos. También requieren de una

selección de contenidos relacionados con la teoría y metodología para la formación de los estudiantes, y debe garantizar la valoración de las actividades.

Las estrategias pedagógicas comprenden la selección y secuencia de acciones de enseñanza y aprendizaje; Díaz y Hernández (2001) distinguen entre estrategias de enseñanza y de aprendizaje indicando que las primeras se relacionan con los procedimientos utilizados por el docente que promuevan aprendizajes significativos; y las segundas, con el conjunto de habilidades que un estudiante adquiere y son empleadas de manera intencional para aprender significativamente, solucionar problemas y demandas académicas.

Sambrano y Steiner (2007), señalan que estas se traducen en un conjunto de actividades que buscan orientar hacia el logro de sus objetivos y surgen como una respuesta a las inquietudes y preocupaciones que tiene el educador con relación al aprendizaje del estudiante. En este sentido, siendo el tema de interés en esta investigación, el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, desde el reconocimiento de emociones propias, toma de perspectiva y empatía, para la prevención de la agresión y la resolución pacífica de conflictos, se diseñaron tres estrategias pedagógicas que serán descritas en capítulo metodológico de la investigación.

Capítulo 3. Marco Metodológico

Alcance

El nivel de alcance establecido para la investigación fue de carácter descriptivo, que de acuerdo con Sampieri (2010), busca especificar las características de personas, grupos o comunidades sometidos a análisis, en este caso los estudiantes del grado 102 JT, a partir de la necesidad de fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de este curso.

Con el planteamiento de una situación problema, se realizó la exploración, identificación y revisión de la información recolectada; como el observador del alumno, ocho registros de observación de clase, que presentan algunas interacciones sociales de los estudiantes del grado 102 JT en diferentes espacios y situaciones, así como los resultados de las entrevistas realizadas a dos directivos, dos a docentes y cuatro a padres de familia. Se procedió a analizar la información de acuerdo a las categorías establecidas en la investigación como el reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva, para luego diseñar y pilotear estrategias pedagógicas que promuevan las habilidades sociales en los niños y niñas del curso.

Enfoque de investigación

La investigación, se aborda desde la perspectiva cualitativa a partir de un proceso inductivo y como investigadora está inmersa en la población donde se desarrolla el presente trabajo. Al ejercer la dirección de grupo del grado 102 JT, del IED Florentino González, compartí 24 horas semanales con los niños y niñas del curso, lo cual permitió observar la interacción de los estudiantes en los diferentes espacios de la institución y reflexionar sobre las situaciones que se presentan en su cotidianidad escolar. Explorar el contexto de los estudiantes de grado primero, su espacio escolar y entorno circundante, así como las actividades que desarrollan en diferentes clases y recreos, favoreció identificar la carencia o presencia de habilidades

sociales de los niños y niñas del grado 102 JT, en sus relaciones entre pares, situaciones de conflicto y agresividad, las cuales fueron registradas en las fichas de observación.

De igual forma, al interactuar con seres humanos, como investigadora desde el enfoque cualitativo, los datos recolectados parten de la percepción, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual o grupal.

Diseño de investigación.

Dentro de las técnicas de investigación más empleadas a nivel cualitativo, está la investigación acción (IA), este método de investigación lo describe Rodríguez Rojo (1991), citado por Blàndez (2000) como el método que observa, estudia, reflexiva y participativamente una situación social para mejorarla, (p.23) la cual permite acercarme como investigadora en el trabajo del aula.

Con el establecimiento del problema de investigación sobre el fortalecimiento de habilidades sociales en los estudiantes de grado 102 JT y como investigadora inmersa en la misma, esta técnica me permitió el desarrollo del trabajo investigativo, al realizar la caracterización de los estudiantes del grado primero, por habilidades sociales, especialmente en el reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva y luego compararlas con los resultados de las entrevistas realizadas a directivos, docentes y padres de familia; obteniendo elementos de apoyo para el diseño de estrategias pedagógicas y pilotaje de las mismas.

Por lo tanto la investigación acción, promueve la reflexión acción y la transformación social (Gil, 2011), al abordar problemas surgidos desde la práctica vinculados generalmente con el investigador, en este caso a partir de la praxis y vivencia en el aula con los estudiantes del grado 102 JT y sus relaciones entre pares.

Población

La institución educativa distrital Florentino González, se encuentra ubicada en la carrera 5 A N° 31-45 sur, barrio La Serafina, en la localidad cuarta de San Cristóbal, de la ciudad de Bogotá (Colombia). De modalidad bachillerato académico con énfasis en la identificación y atención a niños y niñas con talentos o capacidades excepcionales. Colegio Florentino González (2015).

Esta institución fue fundada en 1965, como Escuela Jorge Gaitán Cortés, luego en noviembre de 1991, recibió el nombre de Florentino González, mediante la resolución N° 2516 de 2002. A partir del año 2005, el colegio se integra a las cinco instituciones a nivel distrital que trabaja con necesidades educativas especiales (NEE), con énfasis en talentos, identificando y atendiendo a niños y niñas con talentos o capacidades excepcionales. Además cuenta con dos jornadas, la jornada tarde cuenta con 840 estudiantes aproximadamente, distribuidos en 24 cursos.

Inmerso en esta institución educativa, se encuentra el grado 102 JT, conformado por 35 estudiantes, 17 niñas y 18 niños, con edades entre los 5 y 8 años, de los cuales tres niños, tienen diagnóstico en necesidades educativas especiales, además dos niñas y un niño están cursando por segunda vez el grado primero. Por otro lado 15 estudiantes viven con familias monoparentales y el resto por familias extensas. Los padres y/o madres de los estudiantes del grado primero cuentan con una formación escolar básica en primaria y secundaria, laboran en diferentes sectores como: ventas ambulantes, servicios generales, salud y transporte entre otros.

Para el desarrollo del proyecto de investigación se tuvo en cuenta el consentimiento informado a los padres de familia ([ANEXO 1](#)), quienes accedieron en la participación de sus hijos en las diferentes momentos de la investigación, desde la exploración, identificación,

análisis de información para el posterior desarrollo del diseño y pilotaje de estrategias pedagógicas que promuevan las habilidades sociales en los estudiantes del grado primero.

Categorías de análisis

En esta investigación, orientada al diseño de las estrategias pedagógicas que favorecen la reducción de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, se establecieron tres categorías de análisis: el reconocimiento de emociones propias, la empatía y la toma de perspectiva. La Tabla 1 presenta la definición y uso de cada categoría para la realización de este trabajo.

Tabla 1 Categorías de Análisis

Reconocimiento de las emociones propias	<p>Para la investigación se consideró este concepto como la capacidad de sentir, identificar y expresar las emociones a nivel personal, teniendo en cuenta factores internos o externos en el individuo.</p> <p>En los registros de observación (ANEXO 2), se tuvo en cuenta la forma como los estudiantes reaccionan frente a sus pares ante situaciones que afectan su interacción social, teniendo en cuenta su componente comportamental y cognitivo.</p> <p>En las entrevistas (ANEXO 3), se identificó la perspectiva de los entrevistados frente al manejo de las emociones propias por parte de los niños y niñas, así como las estrategias que han implementado para el fortalecimiento de estas habilidades.</p>
Empatía	<p>Esta investigación asume la empatía como la habilidad que permite al individuo comprender las emociones de los demás y preocuparse por ellos, a partir del respeto y la aceptación en sus relaciones sociales.</p> <p>Desde los registros de observación (ANEXO 2), se indagó la presencia, carencia o déficit de esta habilidad, frente a las situaciones en el aula y los espacios de recreo, registradas durante la investigación.</p> <p>En las entrevistas (ANEXO 3) se buscó conocer el punto de vista de los entrevistados, desde su posición frente como perciben esta habilidad en los niños y niñas, así como las alternativas que consideran necesarias para el desarrollo de la misma, desde su interacción con los estudiantes del grado 102 JT.</p>
Toma de perspectiva	<p>Se considera como la habilidad de la persona en colocarse mentalmente en el lugar del otro frente a una situación. En los registros de observación (ANEXO 2), se exploró la interpretación del niño o niña frente a una situación social, como la identificación de su punto de vista y la de los demás y la participación de un tercero en un evento ocurrido. Así como la forma en que resuelve situaciones de conflicto y su colaboración en las actividades registradas.</p>

	En el reporte de las entrevistas (ANEXO 3), se consideró el punto de vista de los entrevistados sobre esta habilidad y como promueven desde su cargo o rol con los estudiantes el desarrollo o fortalecimiento de la misma.
--	---

Instrumentos de recolección de información

La recolección de información, para el desarrollo de la investigación se hizo a través de ocho registros de observación en el aula, ([ANEXO, 2](#)) en las cuales se manifiestan las actividades de los estudiantes dentro y fuera del salón, así como la forma como se relacionan con sus pares en diferentes momentos de la jornada escolar, el observador participa activamente en el proceso y aunque se mezcla completamente con los participantes sigue siendo un observador (Baptista y Fernández, 2006).

Para el desarrollo de la investigación, los ocho registros de observación, describieron diferentes actividades y horarios de la jornada escolar de los estudiantes del grado 102 JT. Teniendo en cuenta las notas descriptivas, las cuales explicaban las actividades realizadas por los estudiantes a través de su interacción entre pares y las situaciones que se manifiestan entre ellos y cómo puede afectar o mejorar sus relaciones. Así mismo se realizaron las notas metodológicas en cada uno de los registros de observación, que permitieron como investigadora, reflexionar de las actividades realizadas y la participación de los y las estudiantes en las mismas. Los registros de observación fueron una herramienta importante para visualizar la interacción social de los niños y niñas del grado 102 JT, en diferentes espacios como el salón de clase y el patio en diferentes momentos de la jornada escolar. Los registros realizados permitieron pasar de una etapa exploratoria donde se indagó como eran las relaciones entre los estudiantes del grado primero y como se manifestaban sus habilidades sociales, favoreciendo la búsqueda de alternativas que fortalecieran las mismas en los estudiantes participantes en la investigación.

Entre los documentos de material organizacional de la institución educativa, que apoyan la recolección de información está el observador del alumno, documento oficial y administrativo, perteneciente al grado 102 JT, el cual aporta información como datos generales de cada estudiante y sus familias, de igual forma registra reportes académicos y de convivencia de los estudiantes. Se tuvo en cuenta además el observador del alumno del año anterior, ya que de los 35 estudiantes del grado 102 JT, 20 de ellos provienen del mismo curso anterior. Los reportes de los y las estudiantes suministrados por el observador del alumno, presentan información sobre situaciones que alteran la convivencia, como casos de agresión entre pares a nivel verbal y no verbal, además de las decisiones tomadas por los docentes, padres y directivos en cuanto al manejo de las situaciones y los compromisos adquiridos por los niños y niñas, frente a alguna situación que afecta su convivencia.

Otro instrumento empleado en el proceso de este proyecto de investigación es la entrevista, desde la investigación cualitativa es una herramienta íntima, flexible y abierta, que permite el intercambio de información entre el entrevistador y el entrevistado, en una construcción de significados con respecto a un tema. Las entrevistas ([ANEXO 3](#)) fueron realizadas a dos directivos, dos docentes y cuatro padres de familia y; tenían el propósito de conocer la percepción, aplicación e importancia del fortalecimiento de las habilidades sociales para los estudiantes del grado 102 JT, del IED Florentino González.

El diseño y preguntas realizadas en las entrevistas fueron revisadas y corregidas, teniendo en cuenta los aportes de los jurados de esta investigación, los profesores María Cristina Franco y Jorge Verdugo.

Para la ejecución de las entrevistas se dio previo aviso a cada uno de los participantes, indicando la hora y lugar para el desarrollo de las mismas, la realización de cada una tuvo un tiempo aproximado de 60 minutos, en las cuales se dialogó con cada participante, teniendo la

oportunidad de compartir y conocer su punto de vista, con respecto a las habilidades sociales, el reconocimiento de emociones propias, la empatía y toma de perspectiva, desde su rol como directivo, docente o padre de familia, en un contexto escolar.

Plan de acción

Para la realización de la investigación se adelantó una caracterización de los estudiantes del grado 102 JT, a partir de los registros de las fichas de observación ([ANEXO 2](#)) realizadas como docente - investigadora y las anotaciones del observador del alumno establecido por el IED Florentino González. De igual forma se realizaron las entrevistas ([ANEXO 3](#) y [ANEXO 4](#)), a dos docentes, cuatro padres de familia y dos directivos, con el propósito de complementar la información recolectada en las observaciones de clase.

Posteriormente se realizó el diseño de tres estrategias pedagógicas, uno por cada categoría establecida en la caracterización realizada anteriormente; estas categorías fueron reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva; y con el propósito de fortalecer el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, para la prevención de la agresión y la resolución pacífica de conflictos, se efectuó el pilotaje de las estrategias pedagógicas, con el acompañamiento de un par académico de la institución, quien observó la aplicación de las mismas con los estudiantes, aportando posteriormente recomendaciones.

A continuación se presenta el cronograma de implementación de las estrategias diseñadas.

ESTRATEGIA	FECHA	DURACIÓN	# DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES	PAR ACADÈMICO
Estrategia N° 1	21 de septiembre	60 minutos	35	Si asistió
Estrategia N° 2	24 de septiembre	60 minutos	32	Si asistió
Estrategia N° 3	28 de septiembre	60 minutos	34	Si asistió

Capítulo 4. Resultados y Análisis de Investigación

Caracterización de estudiantes en habilidades sociales

En el marco de la investigación se realizó la caracterización de los estudiantes del grado 102 JT, en habilidades sociales, teniendo en cuenta las categorías establecidas y los instrumentos como el observador del alumno, los registros de observación y las entrevistas. Para las entrevistas ([ANEXO 3](#) y [ANEXO 4](#)) realizadas a dos directivos, dos docentes y cuatro padres de familia, se asignaron los siguientes códigos para la interpretación y análisis de las mismas: padres de familia EPF1, EPF2, EPF3 y EPF4, docentes EM5 y EM6, directivos ED7 y ED8.

Categoría de Reconocimiento de emociones propias

En el reconocimiento de emociones propias, algunos niños y niñas, presentaron dificultad en la identificación de sus emociones, ante situaciones de conflicto. En los registros de observación, se manifiestan acciones donde un estudiante le propina una patada a su compañero, según él porque el otro niño lo había mirado mal (Ficha 7. [ANEXO 2](#)), en otra situación una niña aruña a su compañero en la hora del descanso porque le dijo “rata imunda” y otro niño intenta morder a un compañero cuando intenta llevarlo al salón de clase (Ficha 3. [ANEXO 2](#)), durante el recreo luego de intentar pegarle a otro niño cuando lo había empujado. Estos escenarios se han presentado desde inicio del año escolar, especialmente durante las jornadas de descanso (Ficha 8. [ANEXO 2](#)).

Como alternativa a lo presentado anteriormente, se realizó un ejercicio reflexivo, registrado en las ficha de observación 4 ([ANEXO 2](#)), dividido en cuatro momentos: invitación – relajación, presentación del video “La pequeña tortuga” (<https://www.youtube.com/watch?v=ow3dEsZMdfQ>), la elaboración de un dibujo compartido y para cerrar la actividad se presentó la canción infantil “Me tranquilizo”

(<https://www.youtube.com/watch?v=aixHCo0HIP4>). Este ejercicio permitió observar como los estudiantes con dificultad en sus relaciones con sus pares les cuesta seguir instrucciones, escuchar indicaciones y tratan de llamar la atención haciendo ruido o interrumpiendo a sus compañeros, quienes con expresiones verbales y no verbales desapruban estas actitudes. Además permitió observar como ellos manifiestan sus emociones frente a elementos audiovisuales y al interactuar con sus compañeros en actividades grupales.

En este aspecto el reconocimiento de las emociones propias puede ser la alternativa, que fortalezca en los estudiantes del grado 102 JT, identificar sus capacidades y tener confianza en sí mismo, posibilitando una interacción social donde el niño o la niña tenga la capacidad de expresar lo que siente y darle nombre a sus emociones.

A nivel comportamental, los estudiantes de primero utilizan un lenguaje no verbal ante la dificultad de darle nombre a las emociones. Actuar de forma impulsiva, puede ser una consecuencia de las limitaciones del lenguaje para manifestar lo que sienten, según Bisquerra (2000) es necesario conocer las emociones propias y controlarlas, ya que carecer de palabras para denominar las emociones impide tomar conciencia de ellas. En el caso de los estudiantes del grado 102 JT, se presentaron situaciones donde emociones como la ira, se manifiestan desde la rabia, la violencia y el enojo. En las observaciones se encontró que algunos estudiantes actúan de manera impulsiva hacia sus compañeros, donde la emoción se desencadena a raíz de un prejuicio, ofensa, rechazo o frustración ante una situación. Por ejemplo en el registro de observación 7 ([ANEXO 2](#)), un estudiante intentó agredir a su compañero, según él porque lo miro mal. En este aspecto emociones como la ira, se desencadenan por un prejuicio, en este caso el niño considero que su compañero lo había ofendido siendo su respuesta, intentar agredirlo físicamente.

Por lo tanto el reconocimiento de las emociones propias incide en el manejo de las emociones o autocontrol. Para los niños del grado 102 JT, controlar esos impulsos, según Goleman (1995), favorece que el niño o la niña al llegar la adolescencia sea más sociable, asertivo y capaz de enfrentarse a frustraciones de la vida. Teniendo en cuenta que a partir de los seis años, comienza un periodo de estabilidad en el cual el niño tiene un concepto de sí mismo que le permite relacionarse con los iguales (relaciones simétricas) y con los adultos (relaciones asimétricas) de forma equilibrada y constructiva. Este auto-concepto es la imagen que el niño tiene de sí, y que ha ido construyendo gracias a su interacción con los demás (a la imagen de sí que éstos le han transmitido) y la observación de sí mismo. Consecuencia de este autoconcepto es la autoestima o valoración de sí mismo a partir de las opiniones y expectativas de los demás y del descubrimiento de sus posibilidades y limitaciones. Las prácticas educativas, familiares y la influencia de las relaciones sociales determinan en gran medida la autoestima. Marchesi (2000).

Desde las entrevistas realizadas, con respecto a la categoría de reconocimiento de emociones propias, los padres de familia consideran que su aprendizaje inicia en desde el núcleo familiar, por ejemplo en la EPF 2 ([ANEXO 4](#)), indica que “le explico a mi hijo cada emoción, le hago caer en cuenta por el momento que está pasando... para tener un manejo de su personalidad y su propio carácter, para que no sea brusco”. Para Goleman “los niños que han sido bien educados y cuyos padres les ayudan a tranquilizarse cuando están nerviosos, parecen desarrollar mayor fortaleza en los circuitos cerebrales para dominar la angustia; si sus padres no les atienden es más probable que actúen siguiendo impulsos agresivos o que tengan problemas para tranquilizarse cuando estén alterados”. (Lantieri & Goleman, 2009, p. 15).

Cuando uno de los entrevistados afirma que “la manera en que le enseñado es explicándole que las emociones se pueden expresar ante los padres debido a que en nosotros

encuentra el apoyo para guiarlo en estos”(EPF4, [ANEXO 4](#)) ; indica que al fortalecer en los niños y niñas, durante sus primeras etapas de primaria, el reconocimiento y expresión de sus emociones de forma constructiva a través de relaciones afectuosas y respetuosas, es más probable que se prevengan situaciones de agresión a medida que crezcan (Lantieri & Goleman, 2009). En los padres entrevistados este proceso hace parte del crecimiento de su hijo (a), y se considera como el apoyo inicial para el reconocimiento de emociones propias.

Desde el aspecto cognitivo, si un niño o niña empieza a reconocer sus emociones, puede tomar alternativas de respuesta ante diferentes situaciones, en la entrevista EPF3 ([ANEXO 4](#)) considera que ayuda a su hijo (a) en este aspecto: “escuchándolo si hay algún error, se puede solucionar hablando y no con la violencia”, y en la EPF1 ([ANEXO 4](#)) al plantear: “Cuando un niño aprende a conocer y expresar sus emociones se pueden controlar mucho más”. En este sentido, la necesidad de conocer el lenguaje emocional, entendido como la capacidad cognitiva de dar un nombre a un estado emocional, le permite al niño y niña generar mayor autocontrol (Bisquerra, 2000).

Los padres de familia entrevistados comprenden que reconocer las emociones es una necesidad, para el crecimiento personal de sus hijos; sin embargo se contraponen con las situaciones de algunos estudiantes en su contexto escolar, como lo manifiesta la entrevista EPF1 ([ANEXO 4](#)): “Mi hijo es muy hablador, pero también brusco, porque entre ellos mismos juegan brusco”.

Para (Dodge y Garber 1991), a medida en que el niño se desarrolla a nivel cognitivo y emocional puede expresar sus emociones. Este proceso ocurre primeramente en la relación padres-hijo, por ejemplo en la entrevista EPF4 ([ANEXO 4](#)) afirma que: “Mi hijo ha manifestado siempre una gran convivencia ya que es un niño alegre y charlatán. Él lo manifiesta acercándose a los compañeritos para jugar y dialogar, pero en ocasiones he tenido

que hablar con él porque sus juegos se prestan para movimientos bruscos, pero de igual manera considero que es cuestión de seguimiento de dialogo entre él y yo”; cuando esta relación entre el niño y sus padres se ve afectada por la irritabilidad y la dificultad su estado de ánimo, es más difícil para los padres otorgar una adecuada enseñanza para que el niño socialice apropiadamente sus emociones. Los procesos emocionales están profundamente involucrados en la dirección de los procesos cognitivos: la atención, todos los actos perceptivos, el aprendizaje y la memoria (Jadue, 2002)

El desarrollo social y afectivo es un elemento fundamental del proceso educativo puesto que permite a los estudiantes fortalecer y promover el desarrollo e interiorización de valores (Torres, Sánchez & Hernández, 2007)). En el contexto de los estudiantes del grado 102 JT, desde la categoría de reconocimiento de emociones propias, en las entrevistas realizadas a docentes se destaca la emotividad y la búsqueda de afecto: “Cuando llego al salón los niños me abrazan y me manifiestan cariño, lo mismo que durante las horas de descanso algunos son muy tiernos y emotivos... porque muchas veces en sus hogares no tienen afecto y ellos tratan de buscarlo en las personas que están cerca” (EM6, [ANEXO 4](#)). Las dinámicas al interior y fuera del aula permite al docente una interacción constante con los estudiantes, quienes después de los padres, contribuyen en el desarrollo social, cognitivo y emocional de los mismos. “A través del juego se ha podido lograr tener un mayor acercamiento con respecto a la parte emocional del niño o la niña. Cuando se realiza el juego de roles se ha podido descubrir en cada uno de ellos sus emociones y cuando se logra establecer un diálogo con un alto grado de motivación los estudiantes expresan sus emociones y sus vivencias” (EM5, [ANEXO 4](#)).

Por ello, lograr que un niño o niña aprenda a reconocer sus emociones desde el aula requiere del conocimiento de un lenguaje emocional, donde cada uno de ellos tenga la posibilidad de aprender a dar nombre a las emociones, propendiendo la autoestima o imagen

positiva; ya que al brindarle una confianza de sí mismo le permite motivar sus acciones y afectos cuando interactúan con otras personas dándole sentido a su experiencias de vida (Jadue, 2002).

La importancia para el docente en el reconocimiento de emociones de los estudiantes, radica en que puede mejorar el clima en el aula y fortalecer los procesos académicos: “Porque cuando hay auto reconocimiento se facilita generar espacios de reflexión, que conlleve a formar criterios e interiorizar normas y al cumplimiento de las reglas y los acuerdos como dinamizadores de una convivencia armónica y pacífica” (EM5, [ANEXO 4](#)).

Un elemento importante que se destaca en el reconocimiento de emociones propias, es que no solo compete a los niños y niñas, sino a la comunidad educativa en general: “No solo en los niños y niñas es importante el reconocimiento de emociones propias, pues si en la comunidad, iniciando por los docentes, no tienen el manejo es muy difícil educar en el mismo. Sin el reconocimiento de las emociones propias es imposible la adquisición de autoconocimiento, comunicación afectiva y efectiva...” (ED8, [ANEXO 4](#)). Las habilidades sociales al aprenderse socialmente necesitan del apoyo de las personas que giran en torno a los niños y niñas; por ello los adultos más cercanos a ellos, padres y docentes se convierten en anclaje para el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales concretas en los niños y niñas, quiénes requieren muchas oportunidades para practicarlas.

De acuerdo con lo anterior, para el fortalecimiento de las emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT, los padres de familia consideran que se debe hacer a través de dialogo y la escucha “se puede solucionar hablando y no con la violencia” (EPF3, [ANEXO 4](#)). Los docentes desde su trabajo en el aula consideran que a través de actividades desde “la parte artística, porque allí logran reflejar sus emociones, además cuando en su cotidianidad se presentan acontecimientos que producen en el estudiante cambios de estado de ánimo, uno

hace una intervención acorde con la situación en el momento apropiado” (EM5, [ANEXO 4](#)). Al realizar actividades que fortalezcan las habilidades sociales desde la parte artística, permite que el individuo pueda expresar sus emociones compartir y trabajar en grupo interactuando con sus pares. (Chaux & Lleras. 2004).

Para los directivos, un elemento fundamental para fortalecer el reconocimiento de emociones propias en los estudiantes es la formación docente ya que: “Se espera a que unas dependencias asuman estos casos y se da mucha importancia a contenidos” (ED8, [ANEXO 4](#)). Por lo cual consideran como alternativa “actividades lúdicas - sociales en el aula y la institución” (ED7, [ANEXO 4](#)) y “direcciones de grupo, ambientes escolares, espacios seguros, en fin en una cotidiano transversal.” (ED8, [ANEXO 4](#)).

En conclusión a la categoría de reconocimiento de emociones propias, teniendo en cuenta los resultados obtenidos de los registros de observación ([ANEXO 2](#)) y las entrevistas ([ANEXO 3](#) y [ANEXO 4](#)), los estudiantes del grado 102 JT del IED Florentino González, ante la dificultad para reconocer y expresar sus emociones, el desconocimiento del lenguaje emocional, y sus reacciones impulsivas que afectan la convivencia entre los integrantes del curso, requieren para promover esta habilidad:

- Fomentar el reconocimiento de emociones propias, principalmente en los niños quienes actúan de forma impulsiva y presentan dificultad en la forma de expresar lo que sienten, empleando un lenguaje no verbal como mecanismo de defensa.
- Promover el uso del lenguaje emocional, ya que los niños y niñas del grado primero, presentan carencia de vocabulario de las emociones, esto genera a mediano y largo plazo tomar conciencia de ellas y por consiguiente imposibilidad de controlarlas. (Bisquerra, 2000).

- Emplear actividades que promuevan la conciencia emocional, entendida como la capacidad de reconocer las emociones propias y sus efectos (Goleman, 1999). Ya que los estudiantes del grado primero al interactuar en las situaciones presentadas anteriormente de forma impulsiva, necesitan comprender que las emociones pueden afectar sus acciones y por ende sus relaciones con los demás.
- Vincular a los padres de familia de los niños y niñas del grado primero en el fortalecimiento del reconocimiento de las emociones propias a través de actividades para hacer en casa.

Categoría de Empatía

Con respecto a la categoría de empatía, los estudiantes del grado 102 JT, presentan carencia de esta habilidad, al no reconocer las emociones de los demás en las situaciones de conflicto descritas en los diferentes registros de observación ([ANEXO 2](#)), en situaciones donde un niño o niña actúa impulsivamente, sin tener en cuenta las consecuencias de sus actos, afectando las relaciones con sus pares, por ejemplo cuando un niño “juega a empujar”, provoca que otro compañero no comparta su idea de juego y lo considere como agresión, decir palabras que afectan las emociones de los compañeros o subir el tono de voz para pedir ayuda; con ello se debe fortalecer el desarrollo empático de los niños y niñas del grado 102 JT, esta habilidad es el requisito para la convivencia social ya que al favorecer el respeto y la aceptación por el otro, favorece en los estudiantes preocuparse por los demás y orientarlos hacia el servicio, haciendo posible que en ellos se establezcan relaciones armónicas dentro y fuera del aula, disminuyendo los niveles de agresión entre ellos.

Los niños y niñas con dificultad en el reconocimiento de sus emociones, en las situaciones registradas en las observaciones se caracterizan por interrumpir las actividades de sus compañeros, estos niños a su vez son los que presentan dificultad en relacionarse con los demás. De los estudiantes mencionados en los registros, cinco de ellos tienen anotaciones en

el observador del alumno por situaciones de conflicto dentro y fuera del aula, de los cuales tres de ellos manifiestan que no los dejan jugar en el recreo. Sin embargo las actitudes de rechazo por parte de los compañeros desembocan en actitudes de posible agresión hacia los otros. Por ejemplo en la observación N° 3 ([ANEXO 2](#)), un niño en el descanso jugaba a empujar a sus compañeros, conllevó a una situación de conflicto entre algunos de sus pares, quienes manifestaban que su compañero era brusco con ellos y por lo tanto no lo incluían en sus juegos. Para generar actitudes de empatía, el niño o la niña debe tener la capacidad de captar las emociones de los demás, escucha y comprender el punto de vista de los demás (Bisquerra, 2000).

En la categoría de empatía, algunos entrevistados como los padres de familia desconocían el término, siendo interesante para ellos conocer el significado conceptual; uno de los padres entrevistados considera que esta habilidad permite al “niño tolerar a sus compañeros y maestros, generando preocupación por los demás... ser menos agresivo y cuando sea mayor no se meterá en problemas” (EPF1, [ANEXO 4](#)).

Para los padres de familia la empatía se manifiesta en dos elementos citados por Goleman (1999), primero la comprensión a los demás, donde: “Mi hijo se manifiesta preocupándose cuando se burlan de algún compañerito, o molestándose cuando les quieren quitar algo, a la hora de la salida siempre me lo hace saber y se lo comenta a la profesora para que ella intervenga” (EPF4, [ANEXO 4](#)) y la orientación hacia el servicio, “... mi hijo demuestra que es una persona que se preocupa por ayudar a los demás. Porque está pendiente que no molesten a sus amigos. Les ayuda o siempre me cuenta que les explica a sus compañeros cuando no entienden algo de la clase”. (EPF3, [ANEXO 4](#))

Lo anterior indica que los niños y niñas de grado 102 JT, pueden empezar a desarrollar la empatía, ya que la interacción entre pares según Torres (2007), muestra que si un niño tiene

una expresión emocional apropiada, permite que desarrollen expresiones emocionales socialmente aceptadas.

El contexto escolar como espacio observable de la forma como se relacionan el niño o niña con sus compañeros y profesores, desde la categoría de empatía para los docentes entrevistados a los estudiantes del grado 102 JT, se les dificulta ubicarse en el lugar de otra persona, por lo general siempre desean su bienestar personal y esto conlleva a presentarse conflictos y la armonía en las relaciones se ve afectada. Esto puede ser porque algunos estudiantes se encuentran en una etapa egocéntrica, para Vygotsky (1934), citado por Zegarra&García (2010), es un periodo de transición en la evolución de los seres humanos que va del lenguaje verbal al interiorizado. Las operaciones mentales que los niños llevan a cabo tienen como propósito dotarle del conocimiento del mundo a partir del contacto, por los sentidos, con los estímulos externos.

Cuando se brindan ambientes armónicos acogedores y divertidos, se da la posibilidad de fomentar los niveles de empatía, además el trabajo en grupo es una oportunidad más para vivenciar el desarrollo empático. Al interactuar con ellos frecuentemente se les comparte la frase “no hagas a los demás lo que no quisieras que te las hicieran a ti” (EM5, [ANEXO 4](#)).

Sin embargo la promoción del fortalecimiento de habilidades sociales como la empatía, a nivel institucional se inicia en los estudiantes de secundaria. En una de las entrevistas a directivos, se manifiesta que a nivel de empatía se realizó “la prueba de Henao y Pérez (2011) a tres cursos de bachillerato antes y después de aplicación del protocolo, se evidencian grandes cambios, por eso desde orientación se lleva trabajo con padres, estudiantes y directores de grupo. Esta se manifiesta en la disminución de consumo, agresiones, conflictos mal manejado, en bachillerato etc.” (ED8, [ANEXO 4](#)), en cuanto a primaria las actividades que realiza la institución como El Proyecto Hermes, se implementa a partir del grado tercero.

Para los entrevistados fortalecer habilidades como la empatía, en el caso de los niños de los estudiantes de 102 JT se requiere: "... ambientes armónicos acogedores y divertidos... para fomentar los niveles de empatía, además el trabajo en grupo" (EM5, [ANEXO 4](#)). Comprendiendo que el ser humano como ser social necesita interactuar con los demás, puede compartir el gozo, participar de la alegría del otro, realizar intercambio afectivo, así como sentir el deseo de alivio de su sufrimiento. Desde el aula o cualquier contexto si se tiene la motivación y dispone de un mínimo sustrato afectivo, se podrá desarrollar esta capacidad. Así pues, la empatía se tiene que estimular para que se desarrolle de manera plena. (Casajuana, 2010)

Por lo tanto, para fortalecer actitudes de empatía en los y las estudiantes del grado 102 JT, teniendo en cuenta los resultados obtenidos anteriormente, se requiere:

- Generar espacios de trabajo en equipo a través del juego estructurado que promuevan en los niños y niñas del grado primero, la comprensión de las necesidades de los demás y la orientación al servicio. Estos elementos según Goleman (1999), son elementos clave para el desarrollo de la empatía.
- Realizar actividades que fomenten el desarrollo de actitudes de empatía en los estudiantes del grado 102 JT.
- Promover la colaboración de los padres y / o acudientes de los estudiantes del grado 102 JT, en incentivar actitudes de empatía en sus hijos (as).

Categoría de Toma de perspectiva

Toma de Perspectiva Social, entendida como la habilidad para coordinar perspectivas sociales, constituye un esquema de cognición social que da orden y forma a las concepciones y conocimientos que los niños y adolescentes tienen acerca de relaciones de amistad, con el grupo de pares y entre padres e hijos (Olivos, 2011)

La toma de perspectiva, en los registros de observación ([ANEXO 2](#)) se revisa a partir de elementos del modelo de Selman (1980), citado por (Coll, Palacios & Marchesi, 1993), indican que algunos estudiantes del grado 102 JT, aún se encuentran en la etapa cero o egocéntrica, donde algunos niños solo reconocen su punto de vista. Este aspecto se manifiesta en situaciones de como: una niña, le corta el cabello a una compañera, argumentando que lo realizó porque la compañera le dijo que lo hiciera y por lo tanto no estaba mal; o cuando un niño se sienta en el puesto de otro compañero en el salón de clase, y éste último reacciona impulsivamente jalonándolo y empujándolo porque le quitaron su espacio. En los registros de observación ([ANEXO 2](#)), siete niños y dos niñas, han tenido dificultad en reconocer el punto de vista del otro. Así mismo en el observador del alumno, las anotaciones que indican dificultad con el desarrollo de esta habilidad se reflejan en diferentes momentos y clases. Por ejemplo durante una clase de inglés un estudiante le quita la silla a un compañero, quien se disponía a sentarse, lastimándole un brazo. El estudiante implicado en la acción manifestó que solo quería jugar y no le hacían caso. Ante esta situación el niño carece aún de la capacidad socio-cognitiva de ver la relación entre las razones del otro y sus conductas. El niño(a) en esta etapa no recurre en ningún momento a una explicación de la acción de sus intenciones, solo lo manifiesta a través de sus acciones.

En la etapa uno o unilateral, algunos estudiantes identifican que los otros tienen un punto de vista diferente, sin embargo no comprenden su punto de vista. La cual se presenta en los estudiantes del grado 102 JT, por ejemplo cuando un niño grita a sus compañeros y otro le hace ver que está mal hecho, respondiendo el primero de forma agresiva, pese a que sus pares le indican que él es quien está cometiendo el error. De igual forma a pesar que los niños entre los 5 y 7 años comprenden, que agredir al otro genera conflicto, al actuar de forma impulsiva no tienen en cuenta las consecuencias de sus actos.

No obstante otros niños y niñas manifiestan esta habilidad, al ayudar a sus compañeros en las diferentes actividades, cuando se ofrecen como monitores de sus compañeritos, al invitarlos a jugar, compartir sus útiles cuando alguien lo necesita.

La toma de perspectiva está íntimamente relacionada con los estadios morales ya que constituye un paso necesario para lograr formular un juicio o prescripción respecto a lo que está bien o mal (juicio moral). Es decir, para que el niño o niña comprenda lo que es correcto o justo, es necesario que haya alcanzado el nivel requerido de la adopción de roles o toma de perspectiva. En el caso de los estudiantes del grado 102 JT, se identifican elementos como las relaciones de pares, que desde las observaciones se manifiestan en el compartir entre los niños y niñas, así como de inclusión y exclusión durante el juego. Las situaciones de conflicto que se presentan en los registros de observación ([ANEXO 2](#)), indican dificultades entre los niños y niñas durante espacios de recreo, donde los estudiantes que son excluidos del grupo de juego intentan resolver de forma impulsiva su situación. Estas estrategias para resolver conflictos entre dos compañeros de juego basados en la fuerza física o en evitar enfrentar la situación problema conllevan a la causa o justificación de la separación de los compañeros. (Olivos, 2011).

Otro elemento que llamó la atención fue la intervención de la directora de grupo de los estudiantes del grado 102 JT, quien al participar como tercera persona en la solución pacífica de conflictos, según Selman (1980), desde la etapa de colaboración, permite a los niños y niñas conocer otros puntos de vista, generando alternativas de solución ante alguna situación que afecta sus relaciones.

Referente a la toma de perspectiva, esta habilidad social, para los entrevistados se relaciona con la empatía y consideran que se puede desarrollar en niños o niñas de más edad. Por ejemplo cuando un padre de familia considera que: “creo que aún no lo ha desarrollado,

para un niño tan pequeño es difícil estar en el lugar del otro” (EPF2, [ANEXO 4](#)). Puede indicar su hijo se encuentra en una etapa impulsiva (Selman, 1980) pero al continuar la explicación afirma que: “aunque cuando ve que algo le pasa a otro niño busca ayuda” (EPF2, [ANEXO 4](#)).

Contrario a los que afirman los expertos, la toma de perspectiva es una habilidad que aparece en edades muy tempranas y depende del nivel de conocimiento conceptual del individuo en el dominio de lo que está asociado a esta actividad (Light, 1984; Light & Haste, 1990; Turiel, (1984). Por ejemplo un padre de familia considera que “mi hija es una niña con un carisma impresionante, ella se preocupa por los demás, Le gusta explicarles a sus amiguitos y hermanito lo que aprende en el colegio. Está pendiente si sus amiguitos llegan y si no le pregunta a su profesora” (EPF3, [ANEXO 4](#)).

La toma de perspectiva se origina en la interacción social (Llanos y Kolestrein, 2002), donde el niños al interactuar con sus pares y compartir actividades grupales, fortalece su capacidad en tener en cuenta el punto de vista de los otros. Como en la entrevista EPF4 “en mi hijo creo que la toma de perspectiva es bastante notoria, en muchas ocasiones he tenido que interferir dialogando con él, puesto que le afecta que se burlen de otro compañerito o que lo hagan sentir mal. Siempre me dice que eso no se hace” ([ANEXO 4](#)).

Sin embargo, los docentes entrevistados, muestran una óptica diferente sobre la manifestación de esta habilidad social en los niños y niñas del grado 102 JT, en la entrevista EM5, consideró que “a este grupo le cuesta bastante ponerse en el lugar del otro y por esta razón el docente tiene que estar interviniendo permanentemente porque en algunos casos se presentan actitudes de agresividad física o verbal y algunos padres de familia llega a hacer reclamaciones pero también las hacen de manera altanera y agresiva. En algunas

oportunidades expresan que su hijo o hija no es culpable sino por el contrario es la víctima y no reconocen que se han cometido errores” (EM5, [ANEXO 4](#)).

Para el fortalecimiento de la toma de perspectiva, se debe reforzar el reconocimiento de las emociones propias y la empatía. Los niños y niñas desde el aprendizaje social en la dimensión personal y ambiental, tienen múltiples elementos que apoyan u obstaculizan la adquisición de habilidades sociales. Por ejemplo “el entorno familiar es clave en estas situaciones, ya que las familias unidas realizan acompañamiento a sus hijos reflejan este proceso” (ED8, [ANEXO 4](#)) contrariamente “las familias disfuncionales, tienden a culpar a los demás por su situación. Los demás son los responsables de lo que realizan sus hijos” (ED8, [ANEXO 4](#)).

Algunos de los entrevistados consideraron alternativas como “hacer lecturas relacionadas con conflictos de carácter convivencial a nivel escolar se organiza una mesa de conciliación para analizar los casos que señalan las lecturas y en algunas sesiones se toman los mismos casos que se presentan en el aula de clase o a la hora del descanso” (EM5, ANEXO 4), también la posibilidad de fomentar “los procesos de aula, trabajo desde las diferentes asignaturas se reflexiona y reconoce el otro. Algunos proyectos aportan a esta perspectiva como el proyecto sexual y Hermes” (ED7, [ANEXO 4](#)).

El desarrollo de habilidades sociales durante la época escolar contribuye a disminuir situaciones problemáticas como las relaciones con los demás, aislamiento, falta de solidaridad, agresividad, entre otros aspectos que conllevan al fracaso escolar (Collel, 2003). Desde el aula los niños y niñas del grado 102 JT, pueden fortalecer sus habilidades sociales ya que “es primordial crear un clima afectivo que proporcione a los estudiantes la seguridad afectiva necesaria para el desarrollo de su autonomía personal” (EM5, [ANEXO 4](#)).

Con respecto a la toma de perspectiva, teniendo en cuenta los resultados de las observaciones y las entrevistas, se concluye que los estudiantes del grado 102 JT manifiestan algunos indicios de esta habilidad en situaciones de grupo, pero necesitan en ocasiones la intervención de un tercero, para dar solución a las mismas. En el caso de los estudiantes que manifiestan dificultad para relacionarse con sus pares, ya sea por sus actitudes impulsivas o pasivas, tienen en cuenta su punto de vista y no el de los demás. Por lo tanto para fortalecer esta habilidad se requiere:

- Desarrollar actividades lúdicas que promuevan actitudes de toma de perspectiva, para la comprensión de los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación (Chaux, 2004).
- Incentivar en los niños y niñas la solución pacífica de conflictos a través de la toma de perspectiva

Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de habilidades sociales

Para el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, desde el reconocimiento de emociones propias, toma de perspectiva y empatía, para la prevención de la agresión y la resolución pacífica de conflictos, se propusieron unas estrategias pedagógicas diseñadas a partir de los elementos teóricos expuestos en el trabajo de investigación, las conclusiones arrojadas por los instrumentos de investigación implementados, tales como los registros de observación ([ANEXO 2](#)) y las entrevistas ([ANEXO 3](#)), así como elementos de las propuestas pedagógicas del programa Aulas en Paz, programa orientado hacia el desarrollo de competencias ciudadanas, es decir, hacia aquellas capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

También se tuvo en cuenta, los ejes de desarrollo socio afectivo propuestos por la SED de Bogotá en el año 2013, (Tabla 2) para trabajar el aspecto socio afectivo desde los niveles de complejidad, gradualidad y secuencialidad ciclo a ciclo, a partir de las características de desarrollo propias de cada etapa del ciclo vital de los estudiantes, como se observa a continuación:


Tabla 2 Ejes de desarrollo socio afectivo – SED Bogotá

CICLOS	Impronta del Ciclo	Ejes de Desarrollo	Grados	Edades	Ejes del Desarrollo socioafectivo			
					INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	COMUNICACIÓN ASERTIVA	CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS
5	Proyecto profesional y laboral	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo	10º y 11º	15 A 17 años	<ul style="list-style-type: none"> Gestionar emociones y respuestas emocionales 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a convivir ayudando a construir comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> Estructurar mensajes argumentados y propositivos a partir de lecturas de la realidad en contextos comunicativos 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar habilidad para comprender problemáticas más complejas y proponer alternativas de solución.
4	Proyecto de Vida.	Vocación y Exploración profesional	8º y 9º	12 A 15 años	<ul style="list-style-type: none"> Regular emociones y respuestas emocionales 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a trabajar en equipo asumiendo responsabilidades 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar y relacionar mensajes haciendo lecturas inferenciales en contextos comunicativos 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar soluciones creativas y éticas para resolver problemas
3	Interacción social y construcción de mundos posibles.	Indagación y Experimentación	5º, 6º y 7º	10 A 12 años	<ul style="list-style-type: none"> Manejar emociones y respuestas emocionales básicas 	<ul style="list-style-type: none"> Pertenecer a un grupo aportando a sus intereses y necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a negociar soluciones en un problema y asumir responsabilidades respetando acuerdos
2	Cuerpo, creatividad y cultura	Descubrimiento y Experiencia	3º y 4º	8 A 10 años	<ul style="list-style-type: none"> Identificar emociones primarias y secundarias 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a tener amigos identificando intereses y necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender mensajes verbales y no verbales en contextos comunicativos 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar en forma básica aspectos de un problema y plantear posibles soluciones acorde a su contexto
1	Infancias y construcción de los sujetos	Estimulación y Exploración	Preescolar, 1º y 2º	5 A 8 años	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer emociones primarias 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender que el otro existe reconociendo sus intereses y necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> Expresar ideas y sentimientos reconociendo interés propios y del otro 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la existencia de un problema y la necesidad de solucionarlo

Tabla No.1. Ejes de Desarrollo Socioafectivo ciclo a ciclo. Documento desarrollo socioafectivo, SED, (2013)

Las estrategias diseñadas parten de la premisa que las habilidades sociales tienen un componente motor, cognitivo y emocional, desarrollándose desde un elemento social; con el diseño de tres estrategias, una por cada categoría establecida en el marco de la investigación, a través del siguiente formato elaborado por el investigador, se describe la estrategia, categoría, objetivos, actividades, recursos, duración, tiempo y bibliografía respectiva.

Diseño de estrategias pedagógicas

 Universidad de La Sabana	
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA	
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia	
Estrategia N° 1	
Categoría: Reconocimiento de emociones propias	Taller N° 1
Objetivos: Fomentar el reconocimiento de emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT. Promover el uso del lenguaje emocional, de los niños y niñas del grado primero, incentivando el autocontrol de las mismas. Emplear actividades que promuevan la conciencia emocional en los estudiantes del grado 102 JT. Vincular a los padres de familia de los niños y niñas del grado primero en el fortalecimiento del reconocimiento de las emociones propias a través de actividades para hacer en casa.	
Descripción: Identificar las emociones implica conocer las señales emocionales de la expresión facial, los movimientos corporales y el tono de voz, para fomentar el reconocimiento de las mismas los niños y niñas del grado 102 JT, quienes realizarán el taller denominado “Bailo emocionémonos”, el cual está dividido en cinco actividades, descritas a continuación:	
Actividad N° 1: Se pide a los estudiantes sentarse en círculo, para indicarles el desarrollo de la actividad, en la cual al escuchar alguna melodía deben moverse y cuando cese deben quedarse quietos (congelados), con la postura que elijan de alegría o tristeza que sintieron con la música. Cuando se da inicio a la música, al escuchar diferentes ritmos, se solicita a los estudiantes que se dispersen por el salón, para que comiencen a bailar. Al parar la música se preguntará a los estudiantes como se sienten. Este ejercicio se repite con diferentes melodías, para que los niños y niñas puedan reconocer y diferenciar diferentes emociones. Para finalizar la actividad, los niños y niñas se sientan en círculo, y se le harán las siguientes preguntas: ¿Cuál canción te gustó más bailar? ¿Qué sentías cuando bailabas la canción que más te gustaba? ¿Cuál canción no te gustó bailar? ¿Qué sentías cuando bailabas la canción que no te gustaba?	
Actividad N° 2 Para dar continuidad a la actividad anterior, se hará entrega a cada estudiante de la Ficha 1 (ANEXO 5), que tiene el contorno de varios rostros para que dibujen en cada una las caras con las emociones que generaban cada canción. Posteriormente escribirán debajo de cada figura el nombre la emoción que representa.	
Actividad N° 3 Luego se hará la presentación de los cuentos “Aprende emociones : José está enfadado y José está sorprendido”, de la Colección “Aprende Emociones”, tomado de : http://www.aprendicesvisuales.com/cuentos/aprende/ , teniendo en cuenta la rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto, se harán las siguientes preguntas a partir de la primera ficha de cada cuento: ¿Qué es lo que ves?	

¿Qué te hace pensar lo que estás diciendo?

¿Qué te preguntas?

Luego se hará la lectura del cuento completo, luego se confrontará las ideas previas de los estudiantes con las respuestas dadas por ellos. Teniendo en cuenta que son más de 36 estudiantes, se seleccionarán cinco estudiantes al azar, con ayuda de un fichero de números y la lista del grupo.

Una vez realizada la lectura de los cuentos, se hará entrega de dos fichas 2 Y 3 ([ANEXO 5](#)) en las cuales cada grupo dibujará que los sorprende y que los enoja. Estos dibujos se expondrán en el mural de las emociones, para que los estudiantes observen el trabajo realizado por sus compañeros.

Actividad N° 4

Posteriormente se entrega a cada grupo un paquete de fichas, con las cuales jugaran a la actividad “Adivina lo que siento” Ficha 4. ([ANEXO 5](#)) Con apoyo audiovisual, se presentara la canción “Jugamos a las adivinanzas emocionales” tomado de https://www.youtube.com/watch?v=cvyxQq_BDzg, a medida que sale una emoción, cada grupo debe identificar si la tiene en su fichero. Si es así cada integrante del grupo debe mostrarle a sus compañeros la imagen y hacer el gesto respectivo.

Para fortalecer el lenguaje emocional se recordarán las emociones observadas durante el juego, pegando en el salón las imágenes respectivas de las mismas.

Para finalizar esta actividad se entregará a cada grupo un rompecabezas emocional, que muestran las diferentes emociones vistas el ejercicio. Posteriormente se realizarán las siguientes preguntas. Recordando lo importante de levantar la mano para pedir la palabra.

¿Qué emociones aprendimos hoy?

¿Cuál emoción te llamó más la atención?

¿Cuál emoción te gusto menos?

¿Cómo te sentiste al trabajar con un grupo de compañeros?

Actividad N° 5

Como complemento a las actividades anteriores, cada estudiante llevará tres fichas ([ANEXO 6](#)) para realizar en casa, con el apoyo de sus padres o acudientes.

La ficha A ([ANEXO 6](#)) de presentación para el álbum: Descubriendo y aprendiendo con el otro, la ficha B ([ANEXO 6](#)) contiene dos preguntas indicadas para el reconocimiento de las emociones propias: ¿Qué me causa alegría? - ¿Qué me produce tristeza? las respuestas se darán de forma escrita e incluirán imágenes realizadas por el niño (a) y sus padres o acudientes.

La ficha C ([ANEXO 6](#)) “Cómo me sentiría si...”, se solicita a los padres y/o acudientes, leer una serie de afirmaciones para que el niño dibuje la emoción que siente y escribir si requiere una solución.

Las afirmaciones que contiene la ficha son:

Tus compañeros te invitan a jugar durante el descanso.

Tu amigo te dice que empujes a otro compañero.

Al salir del colegio o al llegar a casa tus padres te reciben con un beso y un abrazo.

Un compañero de clase te dice “tú no puedes jugar”.

Recibes una felicitación por hacer muy bien tu trabajo en clase.

Dices palabras feas a un compañero.

Ayudas a un compañero que tiene dificultad para terminar un ejercicio de matemáticas.

Estas fichas se recogerán al día siguiente de la entrega, para socializarlas y se colocará en el álbum: “Descubriendo y aprendiendo con el otro”.

Recursos: salón amplio, audio, video y fichas con varios rostros.

Duración: 60 minutos.

Evaluación:

Al finalizar la actividad N° 4, cada estudiante diligenciará el formato de evaluación de la actividad ([ANEXO 7](#)):

Recursos bibliográficos:

Asociación española contra el cáncer. AECC. (2010). Las emociones: comprenderlas para vivir mejor. Recuperado en:

<http://sauce.pntic.mec.es/falcon/emociones.pdf>

Colección “Aprende Emociones”, tomado de :

<http://www.aprendicesvisuales.com/cuentos/aprende/>


La canción más triste del mundo (secrag). Tomado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=OGvd6Pmn5WA>

Quien Esté Feliz - Gallina Pintadita 1 - OFICIAL - LottieDottieChicken Español. Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=sqgLT6UMTYs>

Cabera & Sánchez (2013). Educación emocional en la escuela: Actividades para el aula, dirigidas a niños de 6 a 7 años. Editorial Alfaomega. México. D.F.

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 socioafectividad

 Universidad de La Sabana	
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA	
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia	
Estrategia N° 2	
Categoría: Empatía.	Taller N° 2
Objetivo: Generar espacios de trabajo en equipo a través del juego estructurado, que promuevan en los niños y niñas del grado primero actitudes de empatía. Promover la colaboración de los padres y / o acudientes de los estudiantes del grado 102 JT, en incentivar actitudes de empatía en sus hijos (as).	
Descripción: Para generar actitudes de empatía los niños y niñas del grado 102 JT, necesitan identificar e interpretar las emociones en los demás. El siguiente taller denominado “Aprendo con los demás” se divide en cuatro actividades, descritas a continuación.	
Actividad N°1. Se inicia la actividad con una breve pausa activa, con el propósito de incentivar la escucha (dos minutos aproximadamente). Posteriormente se organiza el grupo en forma circular, para explicar la actividad, en la cual la docente recitando la estrofa: “Mi abuela hacía galletas en el pueblo y cada mañana se las ponía sobre la cabeza e iba donde las vecinos a repartirlas. Todos los vecinos tenían cuidado para que no se le cayeran las galletas de la cabeza y si se le caían la ayudaban a colocarlas en su sitio de nuevo”, coloca una galleta sobre la cabeza de cada estudiante, quien puede desplazarse por la sala, si se cae la galleta el estudiante debe quedarse como estatua y esperar que otro compañero levante su galleta y se la coloque nuevamente sobre la cabeza, quien ayuda debe tener su galleta respectiva sobre la cabeza. Posteriormente los estudiantes se sientan en círculo y se hace una reflexión a partir de las siguientes preguntas: ¿Te gusta ayudar a los demás? ¿Cuándo lo has hecho? ¿Cómo te sientes cuando te ayudan?	
Actividad N° 2 Se conforman cuatro parejas previamente, para la actividad ¿Qué te pasa? , adaptado y tomado de: Cabera & Sánchez (2013). Educación emocional en la escuela: Actividades para el aula, dirigidas a niños de 6 a 7 años. Editorial Alfaomega. México. D.F. Cada pareja recibirá una situación emocional que escenificara en el salón. El resto del grupo debe observar lo visto. Las situaciones emocionales son: Luis lleva un libro de cuentos y lo comparte con sus amigos en el recreo. María está triste porque nadie quiere jugar con ella en el recreo. Carlos y Javier ayudan a su compañera Sara, cuando se le caen los libros que llevaba. Mateo empuja a sus compañeros en la fila, les pega si no lo dejan hacerse donde él quiere. Martina y Juan comparten pinceles y temperas durante la clase de artes. Al finalizar cada situación, se realizaran las siguientes preguntas. ¿Qué sucedió? ¿Qué emociones manifiesta el compañero (a) afectado (a)?	

¿Cómo te sentirías si te sucede a ti?

¿Qué harías tú para ayudarlo?

A continuación se entregará una ficha de situaciones emocionales (Ficha 5, [ANEXO 5](#)), donde cada estudiante colorea la imagen que indica ayuda a los demás. Esta se colocará en el álbum de las emociones.

Actividad N° 3

Se presentará a los estudiantes el cuento “Ratón en venta”, luego se realizarán las siguientes preguntas:

¿Qué emociones sentiste al ver al ratoncito?

¿Qué emociones presentan los personajes del cuento?

¿Te gusto el final del cuento? ¿Por qué?

¿Te ha pasado algo parecido a lo que viste en el cuento?

A continuación cada estudiante elaborará en plastilina el ratón del cuento, le dará un nombre y se lo presentará a sus compañeros. Luego se hará entrega de una ficha de registro del ratón (Ficha D, [ANEXO 6](#)) para diligenciar en casa, con datos como el nombre y preguntas como: ¿qué le causa alegría? , ¿Qué le causa tristeza? y dibujar la foto de su familia.

Actividad N° 4.

Para cerrar la actividad, en casa con ayuda de los padres, cada niño elaborará una carta al ratoncito, (Ficha E, [ANEXO 6](#)), donde le cuente una situación en la que haya ocurrido algo parecido y como ha hecho para solucionarlo.

Como complemento a la actividad anterior se presentará el cuento: El autobús solidario, tomado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=bwmslS93QZA&index=9&list=PLslpKpQmman7xcUdLadsWuj0ve4dv5sS>

Cada estudiante contará el cuento en su casa. De igual forma se enviará el link del mismo. Donde con ayuda de sus padres o acudientes realizarán la ficha “Actos de bondad”, (Ficha F, [ANEXO 6](#)) en la cual escribirán tanto el niño como sus padres o acudientes, un acto de bondad que hayan hecho, por ejemplo: darle la silla a alguien, llamar o visitar a alguien que está enfermo; luego dibujarán o escribirán las emociones que surgen al hacerlo. Esta actividad se socializará al día siguiente y se coleccionará en el álbum de las emociones.

Recursos: salón amplio, audio, video y fichas

Duración: 60 minutos.

Evaluación:

Al finalizar la actividad N° 3, cada estudiante diligenciará el formato de evaluación ([ANEXO 7](#)) de la actividad.

Recursos bibliográficos.

Arranz Beltrán Emilio (1993). Juegos cooperativos y sin competición para la educación infantil. Tomado de:

http://www.educacionfisicaenprimaria.es/uploads/4/2/1/3/4213158/_juegos_cooperativos_y_sin_competicion_para_infantil.pdf

Jugamos a las adivinanzas emocionales, tomado de :

https://www.youtube.com/watch?v=cvyxQq_BDzg

Colección “Aprende Emociones”, tomado de :

<http://www.aprendicesvisuales.com/cuentos/aprende/>

Ratón en venta:

<https://www.youtube.com/watch?v=XxvLDL8Smck>

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G.,... & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. Revista Interamericana de Educación para la democracia, 1(2), 125-145

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 socioafectividad
Shapiro, L. E., & Tiscornia, A. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Grupo zeta.



Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia

Estrategia N° 3

Categoría: Toma de perspectiva

Taller N° 3

Objetivo:

Desarrollar actividades lúdicas que promuevan actitudes de toma de perspectiva, para la comprensión de los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación. Incentivar en los niños y niñas la solución pacífica de conflictos.

Descripción:

Identificar las emociones y los puntos de vista de los otros como si fueran los propios son las bases de la toma de perspectiva. Cuando se realizan actividades que promueven el reconocimiento del punto de vista de los demás, incentivamos la construcción pacífica de soluciones ante un evento inesperado. El taller “Vemos de diferente manera”, invita a los estudiantes y padres a conocer al otro y sus necesidades.

Actividad N° 1

Se colocan sillas en círculo mirando hacia el exterior. Habrá tantas sillas como personas participantes. Se coloca una canción conocida por el grupo bailando alrededor. Cuando para la canción, cada uno se sienta en una silla, después, cada vez que acaba la canción se va quitando alguna silla. Se pide a todos sentarse en las sillas que van quedando. Nadie es eliminado. Cuando alguien se queda sin silla, pide permiso para sentarse en las rodillas o al lado de otra niña. Se ayudan a sentarse unas sobre otras. Cuando haya menos sillas se para la actividad cuando veamos que hay dificultad en que todos se sienten.

Al terminar la actividad se organiza el grupo nuevamente en círculo y se hacen las siguientes preguntas:

¿Qué te gustó del juego?

¿Qué emoción sentiste cuando te quedaste sin silla?

¿Cuándo estabas sentado y viste que alguien se quedó sin silla, que hiciste?

¿Cómo hicieron para que todos quedaran sentados?

¿Te gusta compartir? ¿Por qué?

Actividad N° 2

Se conforman grupos de tres a cuatro estudiantes, a cada grupo se le entrega imágenes de la Gestalt, se solicita a cada grupo que en silencio observen detenidamente cada imagen y elijan a un compañero que socialice lo que vieron. Luego se presentarán las imágenes a todos los estudiantes, y el representante de cada grupo comentará a sus compañeros que observaron en la imagen. Luego se realizarán las siguientes preguntas:

¿Tuviste algún desacuerdo con tus compañeros del grupo, cuando observaban las imágenes?

¿Cómo lo solucionaste?

¿Has tenido diferencias con tus compañeros porque han visto una situación de forma diferente?

Por ejemplo algo que te pareció un chiste, al otro le pareció una ofensa.

Al finalizar las observaciones, la docente les presenta y lee la frase “Dependiendo de dónde veas las cosas la percepción de la realidad puede ser muy distinta” y se colocará en un lugar visible

en el salón de clases para recordarla.

Actividad N° 3

Antes de iniciar esta actividad se realiza una pausa activa para centrar la atención y la escucha. Organizados e grupos de cuatro a tres integrantes, se presentará el cuento en forma de comic “Tenemos que hablar”, tomado de:

<http://colorearyaprender.com/cuento-infantil-para-ninos-el-acoso-escolar-cuento-para-imprimir>

A medida que se presentan las imágenes se realizan las preguntas:

¿Qué emociones presenta la niña?

¿Por qué se ve así?

¿Te ha sucedido algo parecido?

¿Cómo lo solucionaste?

Se entrega a cada grupo una ficha para desarrollar con la rutina de pensamiento: Se siente, por qué, yo propongo. En la cual aparece una imagen del cuento, los estudiantes diligenciarán la ficha y luego la presentarán a sus compañeros para ser socializada.

Actividad N° 4

Posterior a la actividad se elaborará una flor y / o un corazón de papel. Cada estudiante lo decorará a su gusto, al terminar la docente indica que es un regalo hecho por cada uno para entregarle a alguien que quieres mucho y otra a la que en algún momento o situación hiciste sentir triste o enojada. Si es algún compañero del curso, puede acercarse y dialogar con él o ella.

Actividad N°5

Para realizar en casa, con ayuda de los padres o acudientes, se hará entrega de la ficha “Ponte en los zapatos del otro”, (Ficha G, [ANEXO 6](#)) en la cual a través de imágenes, los niños contestarán las preguntas al observar la imagen. ¿Qué está sucediendo?, ¿Sí fueras tú, como te sentirías? ¿Qué harías para evitar lo que está ocurriendo?

Se entregará una ficha adicional (Ficha H, [ANEXO 6](#)) con el cuento titulado: “Mamá de qué color son los besos”, que pueden visualizarlo en el link:

<https://www.youtube.com/watch?v=A7tq8yR4ShQ>, en la cual se pide a los padres o acudientes leerlo al niño o niña preferiblemente antes de acostarse. Además la ficha contiene una tarjeta con la oración “Hazme un instrumento de tu paz”, que se recomienda leerla todos los días.

Al final de esta ficha se solicita a los padres y / o acudientes realizar de forma libre y creativa, un dibujo o un muñeco que represente el arcoíris de los besos, el cual debe contener un mensaje que explique la importancia de respetarse uno mismo y respetar a los demás. El trabajo realizado deben enviarlo en la fecha asignada por el docente para la socialización respectiva.

Recursos: salón amplio, audio, video y fichas

Duración: 60 minutos.

Evaluación:

Al finalizar la actividad N° 4, cada estudiante diligenciará el formato de evaluación ([ANEXO 7](#)), de la actividad.

Recursos bibliográficos.

Arranz Beltrán Emilio (1993). Juegos cooperativos y sin competición para la educación infantil. Tomado de:

http://www.educacionfisicaenprimaria.es/uploads/4/2/1/3/4213158/juegos_cooperativos_y_sin_competicion_para_infantil.pdf

Cabera & Sánchez (2013). Educación emocional en la escuela: Actividades para el aula, dirigidas a niños de 6 a 7 años. Editorial Alfaomega. México. D.F

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G.,...& Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. Revista Interamericana de

Educación para la democracia, 1(2), 125-145.

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 socioafectividad

Shapiro, L. E., & Tiscornia, A. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Grupo zeta

Resultados del pilotaje de estrategias

Las estrategias implementadas en la investigación, fueron piloteadas por medio de los siguientes elementos de apoyo; primero, el conocimiento previo y observación del desarrollo de cada una de las estrategias, realizada por un par académico, registradas en la ficha de registro de observación de pilotaje de estrategias ([ANEXO 8](#)), en este caso con la colaboración de la profesora del grado primero de la jornada mañana, la docente Victoria Zambrano, Especialista en Pedagogía de la recreación ecológica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, con 18 años de experiencia en grado primero; segundo, las evaluaciones realizadas para cada actividad por los estudiantes del grado primero y tercero la evaluación dirigida a los padres de familia con respecto a las actividades de apoyo en casa. Los formatos de cada evaluación se pueden observar en el [ANEXO 7](#).

Teniendo en cuenta las categorías establecidas en el desarrollo de la investigación, las estrategias implementadas arrojaron los siguientes resultados:

Bailo emocionémonos (Reconocimiento de emociones propias)

La estrategia 1, implementada para fortalecer el reconocimiento de emociones propias, de acuerdo a los objetivos establecidos para su desarrollo, presento los siguientes resultados:

Para promover el uso del lenguaje emocional, la estrategia 1, al tener una estructura secuenciada, permitió la identificación, el conocimiento y el reconocimiento de las emociones propias, ya que los estudiantes al partir de la motivación, la exploración y la cooperación, aumentaron su vocabulario emocional a nivel físico y cognitivo. “Los estudiantes aumentaron su vocabulario en el reconocimiento de emociones por ejemplo identificaban la alegría asociándola con felicidad” y “La actividad del rompecabezas fortaleció el aprendizaje ya que identificaron expresiones en ellos”, ([ANEXO 9](#)), además en la evaluación de la estrategia 1, en la pregunta 2 y 4, ([ANEXO 7](#)), los estudiantes fueron

capaces expresar sus emociones de forma escrita, como se muestra a continuación en las ilustraciones 1 y 2.

Ilustración 1 Evaluación estrategia 1

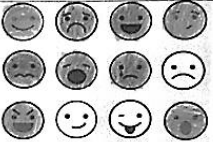
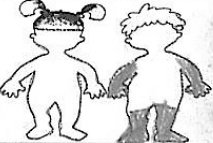

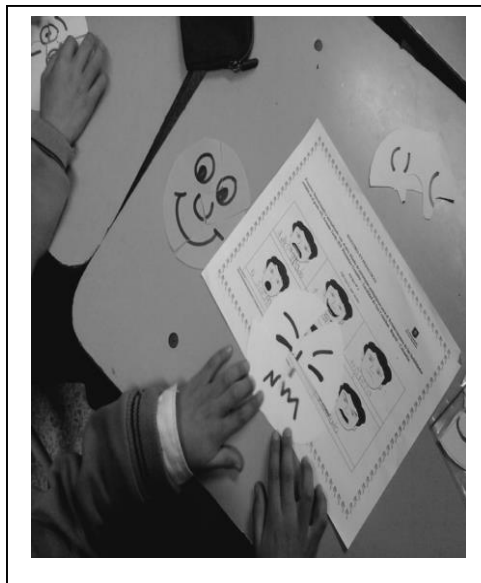
FORMATO DE EVALUACIÓN - ESTUDIANTES	
ESTRATEGIA 1	
1. ¿Qué te gustó del taller de hoy?	Si porque es divertido y divertido. No peleamos entre compañeros. Jugamos todos.
2. Colorea las emociones que sientes con este taller.	
3. Señala en que partes del cuerpo sientes las emociones.	
4. ¿Cómo te sentiste al trabajar con un grupo de compañeros?	
5. ¿Por qué es importante compartir con los compañeros?	Si le ocurre algo a mi compañero lo puedo ayudar. Evitamos peleas.

Ilustración 2 Actividad de estrategia 1 (2)



La estrategia N°1, favoreció a los niños y niñas del grado primero la promoción en el uso del lenguaje emocional, con actividades de reconocimiento emocional a través de adivinanzas y juegos de rompecabezas, útiles para ampliar el vocabulario emocional. Como afirma Simón (2012), para que haya un reconocimiento de emociones, en primer lugar hay que reconocerlas, expresando lo que la persona siente, en segundo lugar identificar y poner nombre a cada una de ellas, lo cual incrementa el control de las mismas y en tercer lugar aprender a evaluar su intensidad.

Por otra parte, en el pilotaje de esta estrategia 1, se destaca un elemento como la motivación, la cual favoreció la participación en la mayoría de los estudiantes, según Goleman (1999) al vincular la emoción y motivación estas se interrelacionan de forma consecuente hacia el logro de objetivos propuestos, siendo esencial para los estudiantes mejoren la atención, se auto motiven y realicen actividades creativas ayudando al niño o niña a tener cierto auto control emocional en contraposición a la impulsividad.

Los niños y niñas del grado primero realizaron las diferentes actividades propuestas en el taller de forma productiva y efectiva. “El grupo en general se motivó con los videos, reforzaron conocimientos con esta actividad, aclararon dudas, expresaron cada una de las emociones trabajadas” ([ANEXO 9](#))

Sin embargo, de los estudiantes participantes, tres niños y una niña, dificultad en el reconocimiento de emociones durante las actividades individuales y grupales, “Las emociones como tristeza y el enojo, algunos niños se muestran muy herméticos en manifestarlas. Utilizan el lenguaje no verbal y fijan la mirada al compañero con el cual tiene alguna diferencia” ([ANEXO 9](#)). Esta situación se presentó debido a que algunos niños o niñas, de algunos grupos no compartían, principalmente porque no podían hacer lo que ellos querían ([ANEXO 9](#)). Este aspecto muestra como la incompetencia en las habilidades sociales

se relaciona con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas emocionales y escolares.

Por tanto reforzar los vínculos sociales en los estudiantes debe ser una prioridad, ya que según McGinnis, E., & Goldstein, (1990) se deben brindar espacios de socialización, donde el niño o la niña pueda expresar sus deseos y necesidades. En este caso el rol del docente debe ser activo y participativo en este proceso ya que según Vygotsky, citado por Baquero (1996) incentivar el desarrollo potencial, el niño o niña, requiere la supervisión de un adulto o par más capacitado; “la docente incentivo a todos para que participen, cuando observaba alguna dificultad en algún grupo, tomaba el papel de mediador en la situación, tratando que el grupo buscara una solución su problema” ([ANEXO 9](#)).

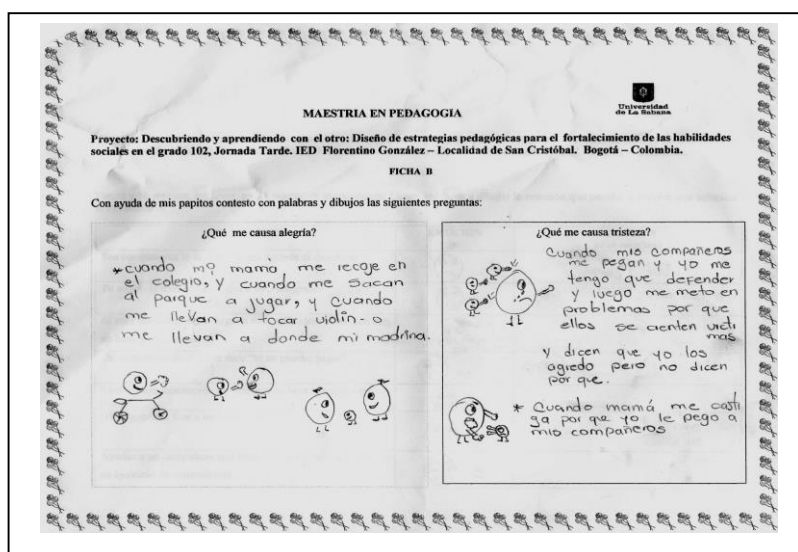
Un elemento para el pilotaje del taller N° 1, fue la evaluación ([ANEXO 7](#)), realizada a los estudiantes al finalizar, esta estrategia, ya que fue un espacio donde se afianzó el conocimiento adquirido durante el taller, permitiendo plasmar la visión del estudiante en el proceso a lo largo del taller, según el par académico estaba “fomentándose el lenguaje emocional a nivel corporal, verbal y escrito, afianzando el conocimiento en los niños para cada una de las actividades” ([ANEXO 9](#)). El fomento del uso del lenguaje emocional en los estudiantes del grado primero implica que al generar espacios donde se permita al niño o niña una autoconciencia propia, se favorece generar una autoconciencia social (Goleman, 1999). Es decir “realizar estrategias y evaluarlas permite mejorar los procesos de aprendizaje y hacer partícipe a los y las estudiantes del grado 102 JT” ([ANEXO 9](#)).

Con respecto a la vinculación de los padres de familia en las actividades de apoyo en casa, se evidenció disposición para colaborar en las actividades relacionadas con esta estrategia, esto permitió un acercamiento al contexto familiar de los estudiantes, así como la forma en que acompañan con este tipo de actividades. Con respecto a la ficha A ([ANEXO 6](#)), cada familia envió la imagen o fotografía de su grupo familiar, donde se manifiesta como la

estructura y dinámica familiar ha sufrido transformaciones, mostrando que la familia nuclear existe como una más entre diversas formas, donde los roles se han modificado, ante la fuerza de las circunstancias sociales, culturales y del contexto, (Quintero Díaz, 2014. pág. 8).

En la ficha B ([ANEXO 6](#)), se destaca el apoyo de tres familias con la actividad, la cual contenía dos preguntas dirigidas a los niños, como: ¿qué me causa alegría?, esta emoción la reconocen desde situaciones como compartir con su familia o algún miembro de la misma, actividades, jugar, salir e ir al parque, celebrar los cumpleaños en la pregunta, ¿qué me causa tristeza?, llamó la atención la respuesta de un estudiante, al afirmar que “...cuando mis compañeros me pegan y yo me tengo que defender y luego me meto en problemas porque ellos se sienten víctimas y dicen que yo los agredo pero no dicen porque...”, permitió establecer una conexión entre el trabajo del aula y el trabajo en casa, ya que el niño y la niña tienen la posibilidad de manifestar y expresar lo que sienten, al expresar, sus actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación permite el desarrollo de habilidades sociales en un contexto individual o interpersonal (Caballo, 1987). Siendo esta la manera más eficaz de que todos los niños obtengan las mejores lecciones del corazón es que éstas formen parte de la jornada escolar y de la vida familiar. (Lantieri & Goleman, 2009).

Ilustración 3 ¿Qué me causa alegría y qué me causa tristeza?



En la ilustración 3 se observa la forma como el hijo apoyado por su madre, desde el lenguaje escrito y gráfico, manifiestan sus emociones.

En la ficha C ([ANEXO 6](#)), partir de afirmaciones de situaciones positivas o negativas, el estudiante dibujaba o escribía la emoción que sentía y si consideraba dar una solución a la misma podía expresarla, lo que le permitió aprender a identificar sus propias emociones, a manejarlas constructivamente e identificarlas de manera asertivas (no agresivas) para responder ante ofensas de otros; según Chaux (2008), la idea no es que no respondan ante las ofensas que reciben, sino que tengan estrategias efectivas y no agresivas para hacerlo.

Ante las situaciones expuestas en las afirmaciones de la ficha C ([ANEXO 6](#)), algunos padres de familia, ayudaron a sus hijos a escribir las soluciones, en otros casos hubo un mínimo esfuerzo y optaron por simplemente dibujar la emoción respectiva; la falta de compromiso es un llamado a fortalecer el desarrollo socio afectivo de los integrantes de la familia en este caso los estudiantes del grado 102 JT.

En la actualidad se aprecia un incremento de problemas de relación interpersonal en la infancia, ante la falta de enseñanza directa de las habilidades para interactuar con otras personas, de modo que actualmente estas conductas se aprenden de forma espontánea y fortuita en la familia y la sociedad; y forman parte del currículo oculto en la escuela

Al finalizar el pilotaje de estrategia N° 1, el par académico observador del proceso, consideró las siguientes recomendaciones ([ANEXO 9](#)):

Realizar actividades muy parecidas que les permita a los niños y niñas continuar desarrollando sus emociones y así comprender al otro y participar en la apropiación del entorno sin que esto afecte la convivencia con sus pares.

Además de trabajar con la música, buscar videos cortos que susciten en los estudiantes cada una de las emociones que se pretenden que ellos identifique: es decir propiciar un

ambiente en el cual los estudiantes vivencien cada una de las emociones y puedan identificar y describir con mayor facilidad lo que sienten.

Desarrollar este tipo de actividades desde los primeros años con el fin de permitir a los estudiantes el reconocimiento de sus emociones y generar en ellos una actitud reflexiva frente a los mismos.

Flexibilizar los tiempos establecidos para el pilotaje de la estrategia, ya que la propuesta se desarrolla en un margen más amplio de tiempo, siendo necesario abrir espacios pertinentes para la ejecución de la misma.

Lo anterior implica que la estrategia 1, aunque tiene una estructura y organización para su aplicación, requiere de una mayor disponibilidad de tiempo, desarrollándose en un periodo más flexible haciendo más significativo el trabajo con los estudiantes.

“Aprendo con los demás”

La estrategia N° 2, propuesta para la categoría de empatía, permitió vislumbrar como a través de espacios de trabajo en equipo, los niños y niñas del grado 102 JT, pueden presentar actitudes de empatía, aclarando que lograr que un niño o niña pueda desarrollar esta habilidad, requiere de un proceso continuo aprendizaje. Sin embargo al realizar el pilotaje de esta estrategia, a través del juego estructurado permitió que los niños y niñas compartieran y afianzaran las relaciones con los demás, según Vygotsky, citado por Baquero (1996) el juego es, ante todo, una de las principales o incluso la principal actividad del niño, dándole la oportunidad de participar en su entorno cultural y le permite interactuar con otros, estableciendo relaciones sociales.

La actividad N° 1 de la estrategia 2, permitió a los niños y niñas vincularse con sus compañeros de forma respetuosa, además el hecho de ayudar al compañero o compañera, buscando alternativas de solución, hacía que mientras se divertían en la actividad cooperaban

como grupo. “La actividad lúdica fue muy llamativa para los niños. El hecho de tener que ayudar al otro a costa de perder su galleta, los motivo a solidarizarse. Hasta buscaban la manera de ayudar indicando al compañero como agacharse para levantar la galleta del compañero” ([ANEXO 9](#)).

Otro elemento que enriqueció el desarrollo de la estrategia N° 2, fue el uso de situaciones emocionales acorde con los estudiantes del grado 102 JT, estas permitieron a los niños y niñas observar escenas de su cotidianidad escolar, que aunque parezcan comunes, era la oportunidad para conocer sus puntos de vista. No obstante durante la realización “ el dramatizado se les dificultó identificar la emoción que surgía, siendo necesario que la docente interviniera en esta actividad” además “Las niñas fueron quienes más lograron identificar las emociones en los otros, y explicaban como ayudan a las personas cuando lo necesitan”. ([ANEXO 9](#)). Según Goleman (1999), uno de los elementos principales de la empatía es la comprensión de las emociones de los demás captando sus preocupaciones. En la escuela desde el aula al generar un espacio propicio para incentivar habilidades como la empatía, permite que los niños y niñas aprendan a identificar las emociones de los demás, sensibilizándolos y tener en cuenta el punto de vista del otro, basándose en la comprensión de sus necesidades y emociones.

Además al complementar la actividad N° 2, con la ficha N° 5 ([ANEXO 5](#)), favoreció a los estudiantes afianzar la identificación de actitudes de empatía en diferentes situaciones, para lo cual es indispensable continuar con actividades en el aula que promuevan en los niños y niñas la necesidad de ayudar al otro. Lo anterior se complementó, con la realización de la actividad N° 3, la cual a partir de cuento “Ratón en Venta”, generó una sensibilización y aprendizaje en el reconocimiento de las emociones de los otros. Este cuento, al tener un contenido visual y lenguaje no verbal, brindó a los estudiantes la oportunidad de hacer sus propias

interpretaciones de la historia, generando un proceso metacognitivo, donde ellos emplearon elementos del lenguaje emocional y lo asociaron con lo visto en la narración presentada.

“Durante la actividad de Ratón en venta, estuvieron atentos al video, se identificaron con la situación del ratoncito y reconocieron las emociones del mismo. Les llamo la atención que en el cuento los personajes no hablaran y a través de sus expresiones indicaban lo que sentían. Además la docente al pausarles en ciertos momentos el cuento lograron captar con mayor detenimiento la situación presentada” ([ANEXO 9](#))

Esta actividad proporcionó a los estudiantes del grado primero aproximarse a la forma en que nos enfrentamos diariamente, donde una situación ha sido mediada por el vocabulario que dominamos y por las habilidades verbales y no verbales en la conversación y por la capacidad para “leer” los mensajes que los otros, la sociedad y la cultura nos transmiten a través de los objetos, las imágenes, los símbolos y las diferentes expresiones artísticas (Chaux & Lleras, 2004, p. 154)

Además al complementar la actividad N° 3, de la estrategia N° 2, con el trabajo en plastilina, los y las estudiantes del grado 102 JT, mostraron colaboración y participación en la elaboración del ratón en plastilina. Incluso aquellos estudiantes con dificultad en sus relaciones personales, lograron trabajar sin agredir al otro. Aunque el termino empatía no hace parte del vocabulario de los estudiantes, si comprendieron el significado. El cual se complementó en la práctica con la realización del ratón. “Reconocer elementos de empatía se presenta en los niños cuando en actividades como esta, se observa como buscan ayudar a quien no puede, por ejemplo, hacer las orejas o las patitas”. ([ANEXO 9](#))

Por lo tanto ejercicios artísticos permiten reflejar en los estudiantes todas sus manifestaciones la espiritualidad del ser y lo hace desde el sí mismo pero en relación con los demás. Esto les ayuda a comprender el mundo desde la diferencia, desde la búsqueda de

fortalezas y desde el reconocimiento de debilidades, tanto propias, como del grupo y de los demás. (Chaux & Lleras, 2004)

Por su parte los padres de familia apoyaron desde casa, con la realización de las actividades de las fichas D, E y F ([ANEXO 5](#)), las cuales permitieron reforzar la implementación de la estrategia y trabajar con sus hijos en búsqueda de soluciones ante situaciones similares a la ocurrida en el cuento trabajado durante el taller, como en la ficha E ([ANEXO 5](#)), en la cual el niño escribía una carta al ratoncito, contándole una situación que le había sucedido y la solución que dio al respecto. Estos ejercicios permiten al niño y por ende a los padres la búsqueda de soluciones pacíficas ante un conflicto. Convirtiéndose en una de las formas más simples y efectivas para enseñarles a los niños la empatía es la práctica de “actos aleatorios de bondad”, la cual fue tomado de un movimiento nacional iniciado por el libro *Random Acts of Kindness* (Actos fortuitos de bondad) que contiene anécdotas sobre la forma en que actos simples de consideración y solicitud afectan la vida de las persona. (Shapiro, 1997).

Las ilustraciones 4 y 5, muestran como los padres de familia, colaboran con sus hijos en un ejercicio reflexivo y personal, como los actos de bondad.

Ilustración 4 Ejercicio Padres de Familia

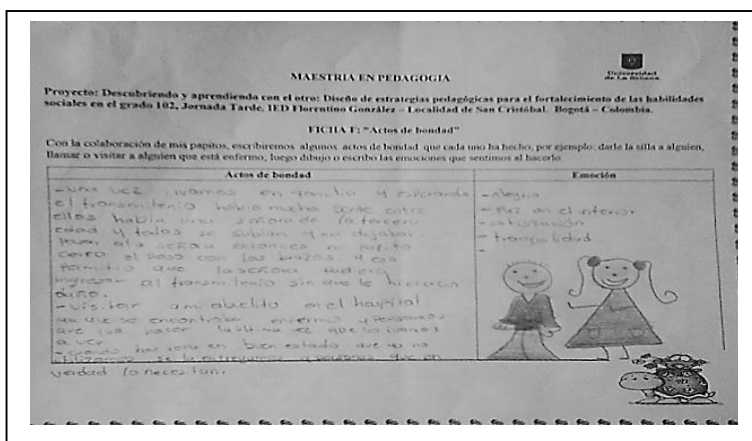


Ilustración 5 Ejercicio Padres de Familia (2)


MAESTRIA EN PEDAGOGIA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde, IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal, Bogotá - Colombia.

FICHA F: "Actos de bondad"

Con la colaboración de mis papitos, escribiremos algunos actos de bondad que cada uno ha hecho, por ejemplo: darle la silla a alguien, llamar o visitar a alguien que está enfermo; luego dibujo o escribo las emociones que sentimos al hacerlo.

Actos de bondad	Emoción
1 Prestar el juguete a un compañero	1) alegría
2 compartir con mis compañeros los juegos	2) felicidad
3 dar algo de comer al que lo necesita	3) alegría



Sin embargo algunos padres manifestaron poca colaboración con las actividades propuestas, a este grupo pertenecen aquellos estudiantes que han tenido dificultad con las relaciones con sus compañeros, como muestra la ilustración 6, en la cual el estudiante asumió por sí solo el desarrollo de la ficha de apoyo.

Ilustración 6 Ficha sin apoyo de padres de familia

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde, IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal, Bogotá - Colombia.

FICHA D



Con ayuda de mis papitos registro a mi amigo el ratón

Hola a todos. Me llamo:

Te presento a mi familia

Me siento alegre cuando
Cuando el niño lo
comparto con

Me siento triste cuando
Cuando el niño lo
comparto con

La empatía, para los padres de familia en la evaluación de la actividad, consideraron que sus hijos manifiestan esta habilidad en ciertas situaciones, por ejemplo en la evaluación de padres, pregunta 4, (ANEXO 7) consideran que sus hijos manifiestan actitudes de empatía cuando se presentan conflictos familiares por ejemplo: “ cuando su papá la visita, toma otra

actitud con sus hermanos y demás personas. “ o “Cuando dice que con el papá pelean y que es mejor así separados porque no pelean” y “cuando la hermana o alguien de la familia esta triste, ella pregunta y se siente en tristeza” o “ porque ella me ve a mí y a su papa o cualquier familiar y a veces pregunta, ¿Por qué estas triste? ¿Por qué vienes alegre? Y trata de dar solución con su inocencia”.

Por lo tanto el pilotaje de la estrategia N° 2, fue una oportunidad para acercar a los estudiantes del grado 102 JT, a reconocer las emociones en los otros a través de elementos del juego, arte y la literatura, que al vincular a los niños y niñas en una interacción conjunta con el docente y los padres de familia, puede generar mayor impacto, si se continua con este proceso.

La estrategia N°2, permitió a los niños explorar diferentes situaciones que los acercaban a su realidad, generando un aprendizaje individual y colectivo sobre esta habilidad. La cual se manifiesta en la evaluación realizada (Entrevista 2, pregunta 1, [ANEXO 7](#)), al preguntarles ¿Qué aprendiste hoy?, algunas respuestas de los estudiantes fueron: “Aprendí que algunos compañeros tienen emociones como yo”, “Debemos ser como el niño de las orejas grandes, que ayudo al ratoncito que estaba solito y triste” y “Cuando estoy jugando y veo un compañero solo lo debo invitar a ser mi amigo”.

Además el par académico que observó el pilotaje de la estrategia N° 2, manifestó las siguientes recomendaciones:

“Las actividades realizadas son muy acertadas para lograr los objetivos propuestos; sin embargo, es importante recordar que la empatía como hábito se debe desarrollar poco a poco para que sea sostenible, por lo tanto si queremos lograr un cambio significativo es indispensable ir cambiando de manera secuencial las conductas que afectan la convivencia”.

“Reforzar la empatía desde los primeros años para identificar los líderes naturales, quienes al reconocer las necesidades de sus compañeros, guiaran al grupo en el logro de los objetivos”

[\(ANEXO 9\)](#)

El pilotaje de la estrategia N° 2, además de las sugerencias otorgadas por el par académico, requiere al igual que la estrategia N° 1, tiempos y períodos más amplios para la realización de las actividades. Además es pertinente revisar el formato de evaluación de esta estrategia, que a pesar de tener un carácter reflexivo, presentó dificultad con la ejecución de la misma, ya que los niños y niñas de grado no estaban familiarizados con este tipo de evaluaciones, siendo una oportunidad para suscitar en ellos espacios de evaluación de este tipo.

Vemos de diferente manera

La estrategia N° 3 diseñada para la promoción de la toma de perspectiva, a través de actividades lúdicas y el uso de la rutina de pensamiento veo, pienso y pregunto (Perkins, 1998), permitieron acercar a los estudiantes del grado primero sobre la importancia de identificar el punto de vista del otro y la necesidad de ponerse en el lugar del otro frente a una situación.

La primera actividad de la estrategia N° 3, confirma la importancia del juego estructurado en el aprendizaje de las habilidades sociales, ya que previamente al dar las pautas a los estudiantes de la actividad, como ayudar al compañero que queda sin silla, brindándole su espacio sin agredirlo, favoreció que los niños y niñas buscaran alternativas de solución ante las dificultades que se les presentaban, a medida que transcurría el juego en relación a la disminución en el número de sillas. Los estudiantes con características impulsivas, lograron participar sin generar conflicto, al igual que los estudiantes pasivos, que participan muy poco en las actividades. “Era agradable ver como los niños y niñas buscaban acomodar a su

compañero, sin generar conflicto. Al niño o niña que quedaba sin silla, si se quedaba quieto y solo, los compañeros lo llamaban o llevaban al lugar donde le cedían el espacio. Se divirtieron y manifestaban aceptación con todos los compañeros” ([ANEXO 9](#))

Para Vygotsky (1988), citado por (Baquero, 1996), una situación de juego puede considerarse entonces como generadora potencial de desarrollo (como generadora de zonas de desarrollo próximo) en la medida en que implique al niño en grados mayores de conciencia de las reglas de conducta, y los comportamientos previsibles o verosímiles dentro del escenario construido.

Aprender a ponerse los zapatos del otro o tener toma de perspectiva, implica percibir la necesidad del otro, al practicar un juego como el propuesto en esta estrategia, se hizo un acercamiento vivencial de esta habilidad social.

Para las actividades 2 y 3 de la estrategia N° 3, se realizó previamente la conformación de los grupos, de tres a cuatro estudiantes, teniendo en cuenta ciertos elementos del trabajo cooperativo al especificarles el propósito de la actividad, los materiales requeridos, el papel de cada uno y la retroalimentación. Al organizar los grupos se tuvo en cuenta la distribución de los niños con dificultad en sus relaciones sociales asignándolos con estudiantes con comportamientos prosocial (Chaux, 2008). La realización de cada actividad permitió observar la cooperación entre los niños y niñas para fortalecer sus habilidades sociales e interactuar con sus compañeros, ya que al tener en cuenta las sugerencias anteriores del pilotaje de las actividades 2 y 3 de la estrategia 3 ([ANEXO 9](#))

La utilización de imágenes para identificar puntos de vista en la actividad N° 2, permitió a los estudiantes conocer la opinión del compañero, este ejercicio requirió que los estudiantes ejercitaran la observación de forma detallada y dieran su punto de vista, además con la puesta en común de esta actividad, fue interesante ver como los estudiantes de primero, luego haber

trabajado las estrategias anteriores, mostraban una mejor disposición para cooperar con sus compañeros.

Los niños aprendieron a medida que se desarrollaban las actividades a pedir la palabra y se colaborar con las actividades. En esta estrategia fue oportuno la asignación de roles dentro de cada grupo, proponer soluciones, aunque se les dificultaba pedían ayuda ya sea para explicarla o escribirla, siempre y cuando su opinión fuera respetada ([ANEXO 9](#))

Por otro lado la realización de la actividad N° 3 de la estrategia 3, fue favorable el contenido visual. Al usar imágenes en la presentación del cuento “Tenemos que hablar”, los niños y niñas del grado 102 JT, conectaron el uso de vocabulario emocional con sus opiniones y mostraron elementos de toma de perspectiva al interpretar adecuadamente las intenciones de los demás (Chaux, 2003), en este caso al reconocer situaciones que afectan a otros asociándolo con lo que le sucedía la personaje del cuento.

Sin embargo en la implementación de la rutina de pensamiento, veo, pienso y pregunto, propuesta para complementar la actividad N°3, Estrategia 3, Ficha 6 ([ANEXO 5](#)), hubo dificultad para que los estudiantes escribieran alternativas de solución a la situación presentada, aunque las manifestaban de forma oral, expresarlo de manera escrita aún les costaba. Siendo necesario que “la docente estuviera dirigiéndolos y dándoles pautas acerca de cómo escribir lo que querían solucionar” ([ANEXO 9](#)). Este ejercicio fue una oportunidad para que los estudiantes del grado 102 JT, distribuidos en grupo intentaran escribir las alternativas de solución a un conflicto, teniendo en cuenta el punto de vista de los compañeros. Para Chaux (2003), cuando un niño o niña tiene la capacidad de imaginarse distintas maneras de resolver un conflicto, se previene el uso de la fuerza y la agresión.

Las ilustraciones 7 y 8, presentan las alternativas propuestas por algunos de los grupos de trabajo, durante la ejecución de la actividad N° 3, estrategia N° 3.

Ilustración 7 Alternativas propuestas Actividad 3

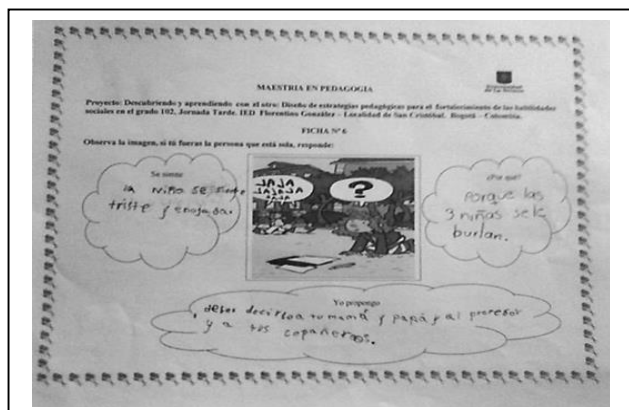
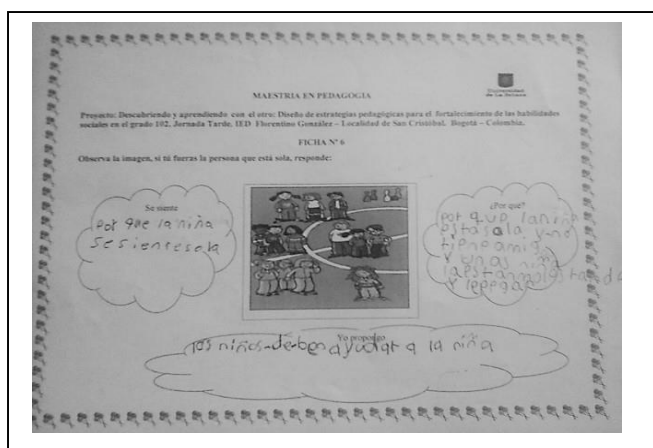


Ilustración 8 Alternativas propuestas (2) Actividad 3



Un elemento positivo durante el pilotaje fue propiciar espacios de reconciliación. Con la realización de un ejercicio manual como la elaboración de una flor en la actividad N° 4, estrategia 3, permitió que algunos estudiantes, tuvieran la oportunidad para la aceptar y reconocer las diferencias que tenían con sus compañeros. “Tres niños se acercaron a otros compañeros y le compartieron su flor, aunque manifestaban pena y nervios, mostraron que podían pedir disculpas ante una diferencia, esta actividad fue propicia para el cierre del taller” ([ANEXO 9](#)).

Por ello cuando su aprendizaje se despliega en términos de objetivos comprensibles, los niños se comprometen y se concentran más, lo que hace menos probable la aparición de

problemas de convivencia (Elías, 2003). Los estudiantes al terminar el pilotaje de la estrategia, en la evaluación realizada ([ANEXO 7](#)), en la pregunta 4, cuando tenían diferencias con algún compañero durante alguna actividad. ¿Cómo lo solucionaron? Algunos estudiantes dieron respuestas como “Hablar con los compañeros, tocaba hacer caso al compañero, para ayudarnos”...“Hay que compartir. Si hay que hacer algo juntos lo hacemos y no tenemos que pelear”...”Yo le digo que respete, que hay trabajar con los compañeros... Cuando tenía una dificultad y alguien molestaba le decimos a la profesora.”

Por su parte los padres de familia, al realizar la evaluación de las estrategias ([ANEXO 7](#)), en la pregunta 5, consideran que sus hijos manifiestan actitudes de toma de perspectiva en algunos casos o situaciones cuando “dice que él actuaría de otra forma, cuando al hermanito tiene problemas y tratamos de darle solución” , “Ella percibe cuando alguien hace algo indebido y manifiesta que no quiere hacer eso” y “Es una situación donde un niño no vivía con sus papitos, él nos dijo que si lo podíamos llevar a la casa porque él no tenía papás”. En este aspecto, cuando la familia y la escuela colaboran para implementar estrechamente estrategias de aprendizaje socio-emocional, los estudiantes ganan mucho y los efectos de los programas son más duraderos y profundos (Elías, 2003)

El pilotaje de las estrategias propuestas permitió visibilizar que las habilidades sociales como conjunto de comportamientos aplicados a un contexto, desde el desarrollo inter e intrapersonal, favorece las interrelaciones con sus pares y el medio que le rodea, si se promueven desde la infancia y continúan su proceso durante toda la vida, (Vivas & González, 2006), facilitando a los niños y niñas interactuar en diferentes espacios, expresando así mismo sus emociones y experiencias integrándose socialmente.

De igual forma el aporte del par académico durante el pilotaje de la estrategia N° 3, presentó la siguiente recomendación:

“Al igual que en la estrategia 2, las actividades deben realizarse con cierta periodicidad y deben ser extendidas, en lo posible, a otros contextos con la ayuda de los padres. Es claro que la toma de perspectiva permite al estudiante, conocer a sus compañeros y ser más justo y objetivo en las decisiones, pues aprende a conocer al otro y de esta forma busca soluciones que favorezcan a todos.” ([ANEXO 9](#))

Lo anterior permite considerar, que el pilotaje de la estrategia N° 3, al igual que las estrategias anteriormente presentadas, requieren de mayor disponibilidad de tiempo, brindando una oportunidad de realizar un trabajo donde el desarrollo emocional, social y afectivo tenga más espacios de participación por parte de los estudiantes. De igual forma la adquisición de materiales de apoyo necesita de la colaboración de la gestión directiva de la institución, para la elaboración y utilización de estos por parte de los estudiantes y docentes.

Conclusiones

Realizada la investigación - acción, en el marco del diseño de estrategias pedagógicas que promueven el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, del IED Florentino González, a partir del fortalecimiento en el reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva, para la resolución pacífica de conflictos, se presentan las siguientes conclusiones.

En cuanto a la categoría de reconocimiento de emociones propias, los estudiantes del grado 102 JT, presentaban al inicio de la investigación dificultad en la forma de expresar o manifestar sus emociones. Al actuar de forma impulsiva o pasiva en sus relaciones con sus compañeros y ocasionar situaciones de conflicto, mostraban ansiedad, ira o rabia, buscando como alternativa la agresión física o verbal. Por ello promover el reconocimiento de las emociones propias a partir de actividades que fomentaran el uso del lenguaje emocional, permitió a los niños y niñas del grado primero identificar las diferentes emociones desde el lenguaje verbal y no verbal, a nivel intrapersonal.

Por ello la estrategia N° 1 “Bailo emocionémonos”, brindó la oportunidad de explorar y conocer desde el aula, como los niños y niñas incentivaban su desarrollo intrapersonal, a partir de la identificación y reconocimiento de un lenguaje emocional a través de diferentes acciones permitiéndoles relacionarlo con situaciones de su entorno.

Además en el reconocimiento de las emociones propias, un elemento fundamental durante la investigación fue el incentivar el aprendizaje por observación, Vygotsky (1978), porque el niño o la niña al relacionarse con otros desarrolla interacciones sociales, fortaleciendo de esta manera sus habilidades sociales. Este aspecto fue importante en los estudiantes con dificultad en sus relaciones con sus compañeros, ya que al interactuar y compartir en las diferentes actividades con ellos, permitieron expresar sus emociones de forma positiva.

Con respecto a la categoría de empatía, la estrategia 2 “Aprendo con los demás” , permitió que los estudiantes del grado primero, que se caracterizaban por presentar un nivel egocéntrico, con el apoyo de las diferentes actividades propuestas en la estrategia N° 2, empezaran a identificar las emociones en los demás, a través de elementos como el juego, el análisis de situaciones y el trabajo artístico, favoreciendo espacios para aprender a convivir con los demás, participando de forma activa y creativa en el aula.

Es necesario, continuar realizando actividades que promuevan actitudes de empatía, en los estudiantes que a mediano y largo plazo favorezcan su convivencia escolar, a través de estrategias en el aula y se complementen en casa.

En lo referente a la toma de perspectiva, esta categoría abrió la posibilidad de afrontar a los estudiantes del grado primero en reconocer las emociones de los demás y considerarlas como propias, buscando alternativas de solución. Conseguir que los niños y niñas de grado primero puedan tomar perspectiva en una situación, fue un ejercicio enriquecedor ya que al fomentar el pensamiento visible, se está ofreciendo a los estudiantes más oportunidades para construir y aprender (Perkins, 1998). Con el apoyo de la rutina de pensamiento y elementos del trabajo cooperativo, permitió una disposición positiva frente a las actividades grupales. Sin embargo durante el pilotaje de la estrategia N°3, se evidenció que los estudiantes de grado primero, requieren reforzar esta habilidad, ya que aunque reconocen la perspectiva del otro, les cuesta ponerse en el lugar de esa persona.

La toma de perspectiva contribuye a que el estudiante tenga la posibilidad de generar alternativas de solución cuando se presente una situación de conflicto, por lo tanto se debe continuar reforzando esta habilidad con el apoyo elementos como las rutinas de pensamiento, el juego y el trabajo cooperativo, donde el arte y la literatura incentiven en los niños y niñas el respeto por las diferencias incentivando el mejoramiento del clima escolar en el grado 102 JT.

Además de las categorías establecidas, otros elementos que se deben mencionar como resultado de la investigación, fue la participación activa y pasiva de los padres de familia en el proceso. Activa en aquellos que colaboraron en las actividades complementarias de las estrategias, aportando a sus hijos elementos valiosos en su desarrollo social y afectivo. Pasiva en los padres que mostraban falta de acompañamiento en el proceso en casa a sus hijos, reflejado en la forma como entregaban las actividades.

Diseñar estrategias de acuerdo a cada categoría, permitió una organización eficaz en el pilotaje de las mismas, ya que las experiencias educativas marcadas por una enseñanza que utiliza diferentes modalidades son las que más probablemente llegan a todos los niños, y les permite construir sus habilidades haciéndoles sentir que el salón de clase es apto para la forma de aprendizaje de su preferencia. (Elías, 2003).

El pilotaje de las estrategias por parte de un par académico, enriqueció la visión del investigador durante el proceso, ya que ofreció una panorámica externa en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes de primero, así como el desarrollo de sus relaciones personales en el aula. De igual forma permitió una valoración crítica y constructiva de la intervención del docente durante el transcurso del pilotaje de las estrategias.

Al fomentar el desarrollo socio afectivo en los niños y niñas del grado 102 JT, se permitió un dialogo entre el sentir del niño o la niña sobre sus experiencias de aprendizaje, por lo tanto el fortalecimiento de las habilidades sociales hace parte del currículum en la edad temprana, complementado con el desarrollo cognitivo, gestionando una educación integral en los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes, evaluando el proceso realizado por el niño o la niña, teniendo en cuenta el apoyo del docente y los padres de familia en este proceso.

Lo anterior confirma como, la importancia que los niños y niñas, a la edad de 6 años, hayan adquirido la habilidad de socializarse por lo menos en un grado mínimo, de lo contrario, éstos tendrían una alta probabilidad de riesgos en diversos ámbitos de su vida adulta (Ladd, 2000; Parker & Asher, 1987).

El fortalecimiento de las habilidades sociales en los primeros grados de la enseñanza escolar, es fundamental para que el niño o niña pueda mejorar las relaciones sociales con sus pares y adultos que le rodean. En los estudiantes participantes en esta investigación, los vínculos sociales fueron fortalecidos con el apoyo del diseño de estrategias, adaptadas a sus necesidades y la intervención docente.

Recomendaciones

Culminada la investigación después de un trabajo exhaustivo y reflexivo, se consideran las siguientes recomendaciones, con el fin de mejorar y generar alternativas que permitan mejorar el desarrollo socio afectivo de los estudiantes, fortaleciendo sus habilidades sociales, no solo del grado 102 JT, sino de aquellos que harán parte en este proceso próximamente.

Se recomienda realizar la caracterización y diagnóstico en habilidades sociales, en los y las estudiantes del curso a cargo, en el caso de nivel de preescolar y primaria en la institución educativa, suscitando su consecución en secundaria.

Implementar estrategias pedagógicas flexibles que promuevan el fortalecimiento de las habilidades sociales, de acuerdo con las necesidades de cada curso o nivel, promoviendo el desarrollo cognitivo, emocional y social.

Establecer espacios que promuevan el fortalecimiento en habilidades sociales, dentro del cronograma y planeación anual del año escolar, por lo menos una hora o bloque semanal, al inicio de la jornada escolar.

Incentivar la capacitación docente en temas o programas sobre el desarrollo de habilidades sociales, competencias ciudadanas y educación emocional en los docentes, que favorezcan innovar su práctica pedagógica en el aula, a través de espacios de auto reflexión con sus pares académicos.

Vincular a los padres de familia durante la implementación de las estrategias que promuevan el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes, a través de actividades complementarias que sensibilicen y generen espacios de comunicación entre el docente, estudiantes y padres de familia.

A nivel institucional, se sugiere fortalecer los canales de comunicación entre padres de familia y orientación, en cuanto a formación sobre desarrollo emocional y habilidades sociales en los estudiantes, desde sus hogares, ya que al favorecer la interacción entre familia,

estudiantes y escuela, puede potenciar en los niños y niñas “el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para reconocer y controlar sus propias emociones, así como para demostrar afecto y preocupación por los demás, con el fin de establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles”. (Villegas, 2014).

Reflexión pedagógica

El docente es un ser humano, con una historia de vida, no sólo es un trabajador, es a la vez una persona, que estructura sus propios conocimientos, sus recursos y estrategias para resolver diariamente la problemática presente en el espacio educativo común del aula (Rockwell, 1987. p,14)

La realización esta investigación, fue una oportunidad para ampliar y profundizar los conocimientos en el ámbito pedagógico y la práctica educativa en el aula, donde la mayor ganancia fue la adquisición elementos teóricos y prácticos que ayudan a mejorar el ejercicio docente, así como reflexionar sobre la importancia de mi profesión en la formación y desarrollo de los estudiantes, teniendo en cuenta los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1997)

La formación adquirida, durante el programa de Maestría en Pedagogía, permitió cuestionar de forma crítica y constructiva, el rol del docente en la escuela, como agente activo en los procesos de enseñanza- aprendizaje, en los diferentes contextos en los cuales se desenvuelve, ya que al conocer las experiencias de los compañeros y docentes durante la formación del postgrado, enriqueció sus propios saberes.

Al laborar en un entorno social tan complejo como la escuela, el docente afronta situaciones y contextos que no solo implican procesos académicos o cognitivos, también emocionales, afectivos y sociales, donde se involucran sus estudiantes, familias y compañeros de trabajo en primera instancia, así como las exigencias de las políticas públicas en términos educativos, generando en el docente la necesidad de capacitarse permanentemente para adquirir conocimientos que puedan ser aplicados en el contexto escolar, minimizando el estrés laboral y maximizando su labor profesional.

Lo anterior indica que el docente debe hacer siempre un proceso reflexivo y permanente de su quehacer en el aula y como éste puede repercutir en la vida de quienes le rodean. Ser

docente desde el punto de vista ético es una conjugación de vocación y profesionalismo.

Vocación porque el docente debe tener la actitud y la aptitud para integrar procesos de enseñanza y aprendizaje, de forma creativa e inteligente, además de contar con un profesionalismo en su labor, al actualizarse permanentemente a nivel pedagógico y didáctico, puede implementar estrategias educativas que favorezcan tanto su labor en el aula y los procesos llevados a cabo por sus estudiantes.

El programa de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, al favorecer el desarrollo de investigaciones de situaciones problema en el aula, permite al docente generar alternativas de cambio que mejoren el clima escolar y los procesos de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes y minimicen el estrés laboral al que vive sometido el docente en la actualidad.

Para Savater (2008), el mundo no es como nos gustaría que fuese, por ello tenemos que intentar inculcar ideales de transformación y de reforma en los niños y jóvenes, En este caso la investigación sobre el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT, fue una oportunidad para comprender que el desarrollo cognitivo en los estudiantes, debe complementarse con el desarrollo socio afectivo y emocional, donde la dinámica y creatividad del docente en la escuela lo convierte en un agente activo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por ello ser docente es mi “elemento” profesional y, al diseñar estrategias que mejoren las relaciones sociales en los estudiantes que tengo a cargo, permitió comprender la profesión docente desde una visión más optimista y realista, abierta a la posibilidad generar cambios positivos en mis estudiantes. Como afirma Ken Robinson (2012), el elemento, hace referencia al punto de encuentro entre las aptitudes naturales y las inclinaciones personales, y cuando alguien encuentra su elemento, percibe que el tiempo transcurre de manera diferente y se siente más vivo, más centrado y lleno de vida que en cualquier otro momento.

Por ello es necesario que el docente ame y disfrute su trabajo, donde virtudes como la justicia, la prudencia y la humildad, trasciendan en su quehacer y presente bellamente aquello bueno –su disciplina y sus hábitos– que verdaderamente sabe y práctica; y él mismo se ha de presentar ejemplarmente en su porte, modos y maneras, como reflejo auténtico de la verdad que conoce y el bien que obra, (Lázaro, 2007). Esto no significa que viva en un mundo sin dificultades, al contrario que tenga la inteligencia y creatividad para afrontarlas buscando soluciones que minimicen las mismas. Para lograrlo, se necesita reforzar la identidad del educador, desde su vocación y profesionalismo, para que a través del tiempo pueda responder de manera distinta a las exigencias que le demanda su práctica educativa. (Gómez, 2005).

Al término la investigación, surgen los siguientes cuestionamientos:

¿Cómo incentivar el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes de primaria, sin que se convierta en una asignatura más del currículo?

¿Qué hacer, cuando un docente carece de habilidades sociales y debe implementar estrategias que promuevan las mismas en el aula?

¿Hasta qué punto el docente puede involucrar a los padres de familia en el fortalecimiento de habilidades sociales en sus hijos en el aula?

¿Qué papel cumplen las directivas docentes, para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes en el aula?

Referencias

- Abello, R., Amar, J., & Magendzo, S. (2006). Toma de perspectiva de niños pobres en Colombia. *Infancia, Adolescencia y Familia*, 1, 189-204.
- Ariza, J. M., & Riveros, A. H. (2012). Prevalencia de las manifestaciones de agresión en los estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad de Armenia Quindío. (Spanish). *El Ágora USB*, 12(1), 77-87
- Arón, A. M., & Milicic, N. (1996). *Vivir con otros*. CEPE.
- Ascorra, P., Arias, h., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 117-135
- Balam, M. D. L. C. M., Torres, R. H. E., & Mérida, Y. (2011). Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato. Recuperado en: <https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/09/habilidades-sociales.pdf>
- Baptista Lucio, P., Fernández Collado, C., & Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana, México DF.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional*. Grop, Barcelona.
- Blández, J. (2000). La investigación-acción como modelo de investigación o como modelo adaptado a grupos de trabajo. III Simposium Internacional Universitario de Educación Física y Deporte Escolar. Conferencia Magistral. Cienfuegos, Cuba.
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. *Universidad del Sinú. Colombia*.
- Brown, P. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge: UniversityPress.
- Bruner, B. Y. (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget*.
- Caballo, V. E. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.

Cartledge, G., & Milburn, J. F. (1983). Social skill assessment and teaching in the schools. In *Advances in school psychology* (Vol. 3, pp. 175-236). Lawrence Erlbaum Hillsdale, NJ.

Recuperado en: http://www.cepvi.com/psicologiainfantil/desarrollo_moral3.shtml#.VU_W_1_Okoç

Castro, S. (2005). Alfabetización emocional: La deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de educación*. N^o, 38, 4.

Carrasco, C., & Trianes, M. (2010). Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2).

Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, M., & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30.

CÒDIGO, 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.

Colegio Florentino González IED. (2014). Manual de Convivencia Escolar 2014-2015. Recuperado de:

http://colegio.redp.edu.co/florentinogonzal/index.php?option=com_content&view=article

Combs, M. L., & Slaby, D. A. (1977). Social-skills training with children. In *Advances in clinical child psychology* (pp. 161-201). Springer US.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de estudios sociales*, 12, 41-51.

Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*.

Chaux, E., & Ruiz, A. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación-ASCOFADE/Ministerio de Educación Nacional.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*, 1(2), 125-145.

Coll, C; Palacios, J. y Marchesi, A. (1993). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial

Cordero, Y. J. Q. (2012). *Modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste del programa nacional de formación de educadores*. Universidad de Málaga. España.

Damasio, A. (1994). *Descartes' error: Emotions, Reason, and the Human Brain*. Nueva York: Avon Books.

DANE. 2011. Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan, para estudiantes de 5° a 11° de BOGOTÁ. Recuperado de:
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_ConvivenciaEscolar_2011.pdf&id=26&Itemid=20&lang=es

DE EDUCACION, G. E. N. E. R. A. L. (1994). LEY 115 de 1993.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco.

Díaz, A. y Hernández, G. (2001). *Docente del siglo XXI: como desarrollar una práctica docente competitiva: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: Mc Graw Hill.

Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Elias, M. J. (2003). Aprendizaje académico y socio-emocional.

Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition, and behavior*. New York: Lawrence Erlbaum Assoc Incorporated.

Esteban, M. P. S. (2004). *Investigación cualitativa en educación*. Madrid: Mc Grow Hill.

Van Dijk, TA (1999). *Ideología. Un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa.

Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston: McGraw-Hill.

Etxebarria, I. (2005). Desarrollo del altruismo y la agresión. F. López, I. Etxebarria, MJ Fuentes y MJ Ortiz, *Desarrollo afectivo y social* 211-230. Madrid: Pirámide. Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/264909167_Etxebarria_I._%281999%29._Desarrollo_del_altruismo_y_la_agresin._En_F._Lpez_I._Etxebarria_M._J._Fuentes_y_M._J._Ortiz_%28Coor.%29_Desarrollo_afectivo_y_social_%28pp._211-230%29._Madrid_Pirmide._%28Reeditado_en_2000_2001_2003_2005_2008_y_2010._ISBN_84-368-1362-6%29

Fontaine, I. (2000). Experiencia emocional, factor determinante en el desarrollo cerebral del niño/a pequeño/a. *Estudios pedagógicos*, 26, 119-126. *Revista electrónica*

Ison-Zintilini, M. S., & Morelato-Giménez, G. S. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psychologica*, 7(2), 357-367.

Fiorenza, A. y Nardone, G. (2004). *La intervención estratégica en los contextos educativos*, Barcelona-España: Editorial Herder SL.

Gallardo-Vázquez, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (18), 143-159.

García, M., & IBARRA, L. (1999). Diagnóstico de clima organizacional del departamento de educación de la universidad de Guanajuato. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2012a/1158/indice.htm>.

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona- España. Paidós.

Gil, R. M. C. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires – Argentina. Noveduc.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Greco, C., & Ison, M. S. (2012). Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. *Perspectivas en Psicología*, 8(2).

Hoffman, Martin L. *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Ideas Books, 2002

Lacunza, A. B. (2009). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. Recuperado de: http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/586/10Psico_13.pdf?sequence=1

Lantieri, L., & Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Aguilar.

Lázaro, R. (2007). Un profesor experto en humanidad. Método y virtudes del educador. *ESE. Estudios sobre educación*, (13), 133-153.

Libet, J. M., & Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40(2), 304.

LópezCassá, &., AgullónMorera, MaríaJesús, Roger Lorenzo, Imma, Renom Plana, Agnès, & Bisquerra, Rafael. (2012). *Educación emocional en la escuela (Educación Pedagogía y didáctica)*. México: Alfaomega.

McGinnis, E., & Goldstein, A. (1990). Programa de habilidades para la infancia temprana. La enseñanza de habilidades prosociales a los niños de preescolar y jardín infantil.

Recuperado de:

http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/03/programa_habilidades.pdf

McClellan, D. E., & Katz, L. G. (2001). Evaluando la competencia social en los niños (Assessing Young Children's Social Competence). ERIC Digest

Mangrulkar, L., Whitman, C. V., & Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. OPS.

Mahecha, J. C., & Salamanca, R. (2005). Evaluación del ajuste y desajuste en niños y jóvenes de estrato socioeconómico bajo de Bogotá. *Suma Psicológica*, 12(2), 213-228.

Marchesi, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.

Monjas Casares, M. I. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes. Madrid: CEPE.

Monjas Casares, M., García Larrauri, B., Elices Simón, J., Francia Conde, M., & Benito Pascual, M. (2004). Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. *Memoria de investigación*. Recuperado de:

<http://sabiduriaaplicada.comnsabiduriaaplicada.comnforum.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf>

Mussen, C. CAGAN., (1991):“El desarrollo de la personalidad en el niño”.

Newby-Fraser, E., &Schlebusch, L. (1997). Social support, self-efficacy and assertiveness as mediators of student stress. *Psychology: A Journal of Human Behavior*.

Osornio, F. L. M. “La adopción de perspectivas como elemento central del desarrollo moral su relación con la cooperación en el aula”.Recuperado de:

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1178240916.pdf>

Olivos Balmaceda, P. J. (2011). Malos tratos entre escolares—Relación entre comprensión interpersonal y participación en conductas de intimidación.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102(3), 357-389.

Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento. Buenos Aires. Aique

Prieto, M. D. M. M., & Manso, M. J. A. (2014). Inteligencias múltiples, ¿ocho maneras diferentes de aprender? *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 17, 103-116.

Palacios, J. E Hidalgo, V. (1999). Desarrollo de la personalidad desde los 6 años hasta la adolescencia. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. *Desarrollo psicológico y educación*. 1. Psicología evolutiva (pp. 355-376). Alianza: Madrid.

Picardo Joao, O., Balmore Pacheco, R., & Escobar Baños, J. C. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador: El Salvador

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 socioafectividad*.

Rodríguez, F. G., & Rubio, J. M. L. (1998). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Editorial Síntesis.

Rojas, V. M. N. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Ediciones de la U.

Rosser, R. A. (1981). *Social learning theory and the development of prosocial behavior: A system for research integration. Parent-child interaction: theory, research, and prospects*/edited by Ronald W. Henderson.

Robinson, K., & Aronica, L. (2012). *El elemento*. Grijalbo.

Rubin, K. H., Bream, L. A., & Rose-Krasnor, L. (1991). Social problem solving and aggression in childhood. *The development and treatment of childhood aggression*, 219-248.

Rubin, K. H., & Krasnor, L. R. (1986). Social-cognitive and social behavioral perspectives on problem solving. In *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development. The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 18, pp. 1-68). Erlbaum.

Salas, A. L. C. (2011). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.

Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. Mc Graw Gill, México.

Sambrano, J. y Steiner, A. (2007). *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Caracas: Alfa.

Secord, P., & Backman, C. W (1975): *Psicología Social*. Me Graw Hill, México.

Selman, R. L., Beardslee, W., Schultz, L. H., Krupa, M., & Podorefsky, D. (1986). Assessing adolescent interpersonal negotiation strategies: Toward the integration of structural and functional models. *Developmental psychology*, 22(4), 450.

Slaby, R., Roedell, W. C., Arezzo, D., & Hendrix, K. (2007). *La prevención temprana de la violencia: Herramientas para los maestros de niños pequeños*. Inter-American Development Bank.

Simón Mateo, E. M. (2012). *Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención*.

Stringer, E. T. (1996). *Action Research. A Handbook for Practitioners* (Investigación de la acción. Un manual para practicantes).

Torres, M. V. T., Sánchez, Á. M. M., & Hernández, M. J. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*.

Ugalde Villa, I. Q. (2010). *Resolución de conflictos en la educación infantil*.

Von Bertalanffy, L. (1950). The theory of open systems in physics and biology. *Science*, 111(2872), 23-29.

Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2006). *Educación de las emociones*. Dykinson.

Anexos

Anexo 1. Carta de consentimiento informado



AUTORIZACIÓN DE PADRES DE FAMILIA

CONSENTIMIENTO ESCRITO PARA LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC CON LA INCLUSIÓN DE IMÁGENES Y APRECIACIONES DE ALUMNOS/AS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FLORENTINO GONZALEZ JORNADA TARDE EN ACTIVIDADES ESCOLARES y EXTRACURRICULARES, EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y VIRTUAL CONSULTADOS POR UN PÚBLICO INDETERMINADO, CON FINES EDUCATIVOS, SIN ÁNIMO DE LUCRO.-----

Nosotros: _____, identificado con C.C. No. _____

y _____, identificada con C.C. No. _____ en _____ calidad de _____

(Padres de familia-con Pat. Potestad conjunta; padre o madre de familia con custodia única¹, o tutor –en caso de fallecimiento de los padres-)

Sobre el menor de edad de nombre: _____ con identificación N° _____

Autorizamos expresamente a la Institución Educativa **FLORENTINO GONZALEZ SEDE UNICA JORNADA TARDE** domiciliada en la carrera 5 A N° 30 a 45 sur, con aprobación mediante **Resolución Oficial No.2516 de fecha Agosto. 27 de 2002** del Ministerio de Educación Nacional; a través de sus directivos y/o docentes para que en ejercicio de sus actividades lectivas y desarrollo de su objeto social, pueda en forma gratuita, *-sin remuneración económica alguna-* tomar fotografías, grabar videos institucionales y educativos, filmar, grabar entrevistas, realizar encuestas, reproducir y/o publicar, fotografías, videos y/o imágenes donde aparezca el(los) menor(es) en mención, siempre que estas mismas les garantice(n) sus derechos fundamentales, se realicen y utilicen estrictamente con fines pedagógicos, NO especulativos y SIN ANIMO DE LUCRO, Lo anterior, para su utilización en publicaciones de ámbito educativo, en las páginas web de la Institución Educativa y/o en otra(s) asociadas con el medio de educación formal y fines pedagógicos, sea que se incorporen en soporte digital, CDS, memorias USB, videos y/o publicaciones en la red cibernauta a través de canales públicos y similares.



Para los exclusivos efectos de emitir, publicar, divulgar y promocionar en cualquier lugar del mundo, el material grabado para el proyecto de investigación: DESCUBRIENDO Y APRENDIENDO CON EL OTRO: DISEÑO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL GRADO 102, JORNADA TARDE. IED FLORENTINO GONZÁLEZ - LOCALIDAD DE SAN CRISTÓBAL. BOGOTÁ - COLOMBIA. Acepto, que conozco el propósito de este proyecto el cual pretende beneficiar la comunidad educativa.

Tal utilización podrá realizarse mediante la divulgación a través de su reproducción, tanto en medios impresos como electrónicos, así como su comunicación, emisión y divulgación pública, a través de los medios existentes, o por inventarse, incluidos aquellos de acceso remoto, conocidos como Internet, para los fines de emisión del material grabado, y los fines promocionales e informativos que LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA estime convenientes.

La vigencia de autorización corresponde al término establecido en la Ley 23 de 1982, durante el cual LA SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA son titulares de los derechos sobre las muestras que se recogieron durante el desarrollo del Proyecto.

Para constancia se firma la presente autorización, a los ____ días del mes de _____ del año dos mil _____, en dos (2) ejemplares de un mismo tenor y valor para los fines propuestos.

NOMBRE
C.C.

NOMBRE
C.C.

Anexo 2. Ficha de registro de observación

Registro de observación N°4.

FECHA: Lunes 9 de marzo**Lugar:** Salón 102 JT**Grupo objeto de observación:** 35 estudiantes**Tiempo:** 1 Hora de 60 minutos. (12:45pm – 1:45 pm)

NOTAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS
<p>Al inicio de la jornada escolar, se dispuso al curso para realizar un ejercicio de reflexión en cuanto al manejo de las emociones y la impulsividad. Debido a los acontecimientos que han afectado la convivencia del curso, algunas han sido mencionadas en las observaciones anteriores.</p> <p>Los estudiantes fueron organizados por filas, ya que para organizarlos en círculo, fue imposible por el tamaño del salón. La actividad se desarrolló en cuatro momentos descritos a continuación:</p> <p>Invitación (Relajación)</p> <p>Presentación del video: La pequeña tortuga. https://www.youtube.com/watch?v=ow3dEsZMdfQ</p> <p>Elaboración de un dibujo en conjunto.</p> <p>Presentación de la canción infantil: Me tranquilizo. https://www.youtube.com/watch?v=aixHCo0HIP4</p> <p>Se invitó a los estudiantes a dejar su maleta cerrada y sentarse cómodamente. La profesora les pidió que cerraran sus ojos e imaginaran un lugar muy bonito donde quisieran estar, además que respiraran profundamente, este primer momento duro dos minutos. Luego realizaron ejercicios de estiramiento durante dos minutos.</p> <p>A continuación se presentó el cuento “La pequeña tortuga”, la cual les llamo bastante la atención. Posteriormente se realizaron algunas preguntas como: 1. ¿Qué le pasaba a la tortuguita? 2. ¿Por qué le llamaban tanto la atención a la tortuguita? 3. ¿Quién le dio un consejo para ayudarla? 4. ¿Cómo solucionó su problema? 5. ¿Cómo se sentía al final del cuento la tortuguita?</p> <p>Para responder las preguntas, se les solicito a los niños y niñas levantar la mano para pedir la palabra. Algunos niños les gustaba participar, otros estaban callados. Sin embargo los niños 2, 5 y 7, que no están juntos sino en puntos diferentes del salón intentaban interrumpir a sus compañeros haciéndoles muecas o hacer ruido con la mesa. Para evitar interrupciones la profesora invitó a los tres niños a sentarse en otro lugar.</p>	<p>Reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva</p>

Continuando con la actividad los niños manifestaban diferentes respuestas con respecto a las preguntas. Los niños respondieron de la siguiente forma.

Pregunta 1. La tortuguita estaba triste, sola, nadie la quería, se portaba mal, gritaba y empujaba, no hacía caso los amigos no querían jugar con ella.

Pregunta 2. Por qué se portaba mal, no le hacía caso a la mamá, ni a la profesora. Molestaba a sus compañeros.

Pregunta 3. La tortuga abuelita, la tortuga viejita, la mamá y la profesora.

Pregunta 4. La solución la tenía la tortuguita. Un truco como el mago. Con su caparazón tenía que esconderse cuando estaba cansona.

Tenía que meter la cabeza en el caparazón cuando quería molestar a alguien.

Pregunta 5. La tortuguita usaba su secreto mágico. Se empezó a portar juiciosa. Ya no le pegaba a los compañeros. Todos la felicitaban. Se hizo muy amiga de la tortuga viejita. Estaba contenta. Ya tenía amigos. Todos la amaban.

Luego de las preguntas la profesora les dijo a los niños lo importante que era usar el secreto de la tortuga. Ya que así como ella logro superar sus dificultades, ellos pueden hacer lo mismo. Así que de ahora en adelante todos iban a ser tortugas. Los niños les gusto la propuesta y preguntaron si podían dibujar la tortuga en su cuaderno. La profesora les dijo que sí, pero después de terminada la actividad que aún estaba realizando.

Luego se organizaron los estudiantes en grupos de 4 integrantes, a uno de cada grupo se le hizo entrega de una hoja, para lo cual con un lápiz, debían dibujar la figura que la profesora les indicara y luego rotaran la hoja para que sus tres compañeros hicieran lo mismo. El propósito era hacer el dibujo de un niño sonriendo, pero elaborado en una sola hoja por el grupo. Algunos al rotar no sabían cómo acomodar el dibujo que les correspondía sobre dibujo que ya había hecho el compañero. Al final se dieron cuenta de la imagen que habían construido. Para ello la profesora les indico que las personas piensan de manera diferente, por lo cual el dibujo que habían hecho en algunos casos no era lo que esperaban, porque había pasado por varias manos. Además felicito a los niños por colaborar entre sí, destacando el respeto entre unos y otros.

Luego se les solicito colorear su dibujo. Para pegarlo en el tablero a manera de exposición.

Para terminar la actividad se presentó la canción infantil: “Me tranquilizo”. A los niños pidieron que la repitiera tres veces. Ya al finalizar la actividad la mayoría se la había aprendido.

Para cerrar la actividad se enfatizó a los estudiantes la importancia de actuar como la tortuguita con su secreto mágico, de ahora en adelante dentro y fuera del salón, especialmente en el descanso.

NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLOGICAS
<p>La actividad tuvo una gran acogida por los estudiantes del grado primero, además la participación de los niños y niñas fue positiva. Estudiantes que por lo general son callados y tímidos para hacer actividades en conjunto, se mostraron dispuestos para hacer los ejercicios. Por otro lado algunos estudiantes que han tenido dificultad en su convivencia y con reporte registrado en el observador, mostraban dificultad en atender las indicaciones de la profesora, por ejemplo en el momento de relajación, miraban a sus compañeros, intentaban interrumpirlos, cuando pedían la palabra sus respuestas no tenían relación con lo que se preguntaba y se reían de sí mismos ante la mirada de sus compañeros, en el momento de realizar el dibujo por rotación, no sabían dónde colocar la hoja, algunos de ellos le pasaban la hoja a otro grupo, pese a que los compañeros del grupo donde estaba le indicaban que hacer. El niño 1 que estaba en el grupo con la niña 3, le contestó “no me grite”, la niña no le había subido el tono de voz y sus compañeros le respondieron que el que los gritaba siempre era él. Así que la niña 6 le respondió “debes aprender de la tortuga”, así que el niño 1 la miró y se quedó en silencio. La profesora aunque estaba recibiendo el refrigerio, observo la situación percatándose que no se presentara algún riesgo.</p>	<p>La actividad tuvo herramientas didácticas de apoyo, que fueron suficientes para el desarrollo del taller.</p> <p>Es pertinente generar espacios donde se puedan realizar estas actividades y buscar o diseñar ejercicios similares.</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3

FECHA: Miércoles 4 de marzo

Lugar: Salón grado 102 JT

Grupo objeto de observación: grado 102 JT_ 35 estudiantes

Tiempo: Descanso 3:15 pm a 3:45 pm

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRECATEGORIAS
<p>Al finalizar el descanso, un estudiante de servicio social, ingresó al salón de 102 JT, con un estudiante en sus brazos, era el niño 8. La directora de grupo al preguntar sobre la situación, el joven de servicio social, le informó que el niño estaba dando patadas al niño 1. La profesora Marisol, quien estaba de vigilancia en el patio al observar la situación, intentó separar a Juan Pablo y este empezó una pataleta, por lo cual con ayuda del joven de servicio social lo llevaron al salón, además Juan Pablo intentó morder a este joven, cuando se dirigían a informar a la directora de grupo. La directora de grupo observó fijamente a al niño 8 y le preguntó qué había ocurrido para que reaccionara de esta manera. Teniendo en cuenta que era la primera vez que el niño 8 hacia un acto así. Según el niño 8, el niño 1 lo había empujado en el descanso y lo hizo caer junto con el niño 11, entonces el niño 8 empezó a perseguir a al niño 1 para darle una lección. El niño 1, quien llegó al salón, comentó que el niño 8 le quería pegar y por eso fue a buscar a su hermano de grado cuarto para que lo defendiera. Para aclarar el motivo por el cual ocurrió este hecho, la directora de grupo le preguntó al niño 1 que había sucedido, para que niño 8 le quisiera pegar, a lo cual el niño 1, dijo que él estaba en el patio y quería “jugar a empujar”, entonces empujó un poquito al niño 11, quién terminó empujando al niño 8. Según el niño 8, su compañero 1, llegó a molestarlo a él y al niño 11, empujándolo, para luego salir corriendo.</p> <p>La directora de grupo al escuchar las versiones de los estudiantes, realizo el informe en el observador, además dialogó con los niños 1 y 8, a este último le pregunto si “jugar a empujar” era un juego, ya que viendo la situación se generó la agresión hacia otro compañero. El niño 1 insistió que él solo estaba jugando y que en su casa jugaba así. Por su parte al hablar con el niño 8, la directora de grupo, le preguntó si la reacción que había tenido hacia su compañero número 1 y la forma como tuvo que ser llevado al salón era la indicada. El niño 8 agachó la cabeza y dijo que no. Luego de escuchar ambas partes, fue necesario citar a los padres de familia de los estudiantes involucrados para notificar y según lo estipulado en</p>	<p>Manejo de emociones, empatía y toma de perspectiva</p>

el manual de convivencia realizar la conciliación.	
NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÓGICAS
<p>En el proceso de observación, de la actividad, se reitera al niño 1, como un estudiante con dificultad en sus relaciones con los compañeros. Él manifiesta la intención de provocar situaciones y luego decir que no lo había hecho, negando o culpando de la situación a otras personas. Este evento implica realizar actividades que promuevan el respeto y el buen trato entre compañeros, fortaleciendo habilidades como el autocontrol, para la prevención de la agresión y el manejo de conflictos.</p> <p>Se debe poner atención a las interrelaciones fuera del salón, especialmente el descanso, donde se han presentado situaciones de agresión física y verbal entre compañeros.</p>	<p>Se hace la citación respectiva a los padres de familia con el fin de establecer canales de comunicación que permitan fortalecer en los niños el mejoramiento de su convivencia escolar.</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 7**FECHA:** Abril 7 de 2015**Lugar:** Salón- Grado 102 JT.**Grupo objeto de observación:** grado 102 JT_ 35 estudiantes**Tiempo:** 60 minutos (12:45 pm a 1.45 pm)

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRECATEGORIAS
<p>Durante la clase de “Magia Lúdica”, los estudiantes estaban realizando un ejercicio de grafo motricidad, con el fin de ejercitar el trazo y el manejo adecuado del lápiz. Los estudiantes estaban trabajando, mientras el estudiante de servicio social asignado al curso colocaba un sello de muestra, la profesora revisaba la tarea del cuaderno de Palabras Mágicas, que había dejado la clase anterior. El niño 7 se acercó a la profesora para preguntarle si su ejercicio estaba bien hecho. La profesora le hizo las correcciones pertinentes, al regresar a su puesto, el niño 5; quien estaba ubicado en la segunda hilera del salón, le lanzo una patada a su compañero, el cual no alcanzó a ser tocado. En ese momento el niño 7 se acercó a la profesora para comentarle la situación. La profesora se acercó al puesto del niño 5 y le preguntó qué había ocurrido, a lo cual el niño 5 no responde. Solo mira enojado y fijamente al niño 7. Entonces la profesora le pregunta a al niño 7 lo mismo que el niño 5, a lo cual el niño 7 responde que él cuando se acercaba a la profesora, el niño 5 estaba jugando con los colores haciendo “garras” como las de “wolwerine”, a lo cual el niño 7 le dijo que tuviera cuidado con arañar a alguien, cuando se devolvió después de hablar con la profesora el niño 5 le lanzó la patada. La profesora le preguntó nuevamente al niño 5, quién afirmo que el niño 7 lo había mirado mal y por eso le lanzo la patada. La profesora, le pregunta al niño 5 si lo que él había hecho estaba bien y que tenía que decir él al respecto. El niño 5 manifestó que no, pero que a él no le gusta que lo miren mal. La profesora le pregunto al niño 5 que si él veía gente en la calle y si cualquier persona que según él, lo estuviera viendo mal, reaccionaria igual que con el niño 7, dando patadas. El niño 5 contestó que no porque afuera había mucha gente. Entonces la profesora le indico al niño 5 que esa no era la manera correcta de proceder, puesto que al pensar que su compañero lo estaba mirando mal, tal vez lo hubiera lastimado al querer darle la patada, además le solicito que actuara como la tortuga y contar hasta 10. Después de dialogar con la profesora el niño 5 se disculpó con su compañero, el niño 7.</p>	<p>Manejo de emociones, empatía y toma de perspectiva</p>
NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLOGICAS
<p>En caso del niño 5, es bastante complejo. Es un estudiante que ha tenido situaciones de convivencia por agresión física y falta de asistencia académica desde el preescolar. El estudiante vive con su</p>	<p>Es pertinente generar espacios de encuentro que permitan integrar</p>

<p>madre quien trabaja todo el día. El niño 5 en ocasiones se queda en un jardín de bienestar de donde lo llevan al colegio y lo recogen del mismo. La mamá del niño 5, manifiesta que su condición laboral no le permite colaborarle a su hijo en su parte académica y convivencial. Además comenta que se comporta rebelde, casi no come y no le hace caso cuando están juntos. El estudiante fue remitido a coordinación académica, ante su bajo rendimiento. El caso del estudiante seguirá según el conducto regular del Manual de Convivencia.</p> <p>Sin embargo, se deben buscar alternativas que por lo menos alivien la apatía del niño 5 por realizar las actividades y prevenir situaciones de agresión de él hacia sus compañeros.</p>	<p>más al grupo. Además buscar alternativas que favorezcan un mejor desempeño de estudiantes como el niño 5. En la cual elementos externos inciden en su trabajo en clase.</p>
---	--

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 8**FECHA:** Abril 15**Lugar:** Patio del colegio.**Grupo objeto de observación:** grado 102 JT_ 35 estudiantes**Tiempo:** 3:15pm a 3:45 pm

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRECATEGORIAS
<p>Al finalizar la hora de descanso, la estudiante número 5, se acercó a la directora de grupo para informarle que su compañero número 11, la estaba molestando, diciéndole “rata imunda”. En ese momento llegó el niño 11 a mostrarle a la profesora que la niña 5 le había arañado la mano izquierda. Para aclarar la situación la profesora le solicitó al niño 11 porque le había dicho las palabras “rata imunda” a su compañera número 5, él comentó que la niña 5 estaba molestando junto con sus compañeras las niñas 6 y 7, persiguiéndolo a él y a al niño 12. A lo cual pidiendo la palabra, la niña 5 respondió que el niño 11 y 12 no dejaban jugar a las niñas a la golosa y cuando ellas le decían que no molestaran, ellos se burlaban y salían corriendo. Entonces la niña 5 les dijo a las niñas 6 y 7 que cogieran al niño 11 y 12 para que no molestaran- según la niña 5, cuando alcanzó al niño 11 lo jaló del saco y él le dijo “rata imunda”, la niña 5 quiso cogerlo de la mano y lo arañó. La niña 5 manifestó que le dio rabia que su compañero no dejara jugar a sus compañeras y más aún que la tratara de “rata”.</p> <p>La profesora, le pregunta al niño 11 si tiene que decir algo al respecto de lo que comentó la niña 5. El niño 11 dijo que ellas, lo estaban molestando desde el lunes, pero que él no les había dicho nada porque es un “caballero”. La profesora, quien había observado que el niño 11 y la niña 5, junto con sus compañeros siempre jugaban, así que les hizo reflexionar sobre la actitud de cada uno. Primero diciéndoles que pensaran si lo que habían hecho estaba bien y les preguntó porque llegaron a ese punto de agredirse. Los dos niños se observaban preocupados y manifestaban culpabilidad por lo ocurrido, El niño 12 mencionó que la niña 5 estaba muy cansona con las amigas y le había dicho que no iban a jugar con ellos en el descanso”, así que el niño 11 le dijo al niño 12 que entonces no dejaran a las niñas 5, 6, y 7 jugar. La niña 5 escuchando al niño 11 le respondió que ellos estaban muy bruscos cuando jugaban al ponchado y la habían hecho caer una vez. La profesora les comentó lo importante que es decir las cosas a tiempo y escuchar para evitar inconvenientes. Entonces se realizó una conciliación, en la cual cada uno después de haberse escuchado, pedía disculpas por lo ocurrido.</p>	
NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÒGICAS
Aunque las situaciones de conflicto se siguen presentando	Teniendo en cuenta las

<p>especialmente en el descanso. Los protagonistas de la situación cambian de acuerdo a la circunstancias. Como se mencionó con anterioridad la niña 5 el niño 11, junto con los otros niños han jugado y compartido dentro y fuera del salón, no se había presentado entre ellos una situación repetida o similar. Por lo tanto el fortalecimiento de habilidades sociales, se debe hacer en conjunto, no solo a un grupo o persona en específico.</p> <p>El docente del curso se convierte en mediador de situaciones y es necesario escuchar ambas partes, así mismo que se escuchen entre ellas, para así dar solución a la situación.</p> <p>Por parte del docente es necesaria la paciencia, creatividad, asertividad y escucha para afrontar estas situaciones y colaborar en pro de prevenir y evitar situaciones similares.</p>	<p>situaciones presentadas, la implementación de actividades que promuevan el refuerzo de habilidades sociales es indispensable para mitigar y tener diferentes perspectivas ante situaciones de conflicto.</p>
--	---

Anexo 3. Formato de entrevistas: Directivos, docentes y padres de familia.

Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

Proyecto:

Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia

Entrevista – Directivos

Fecha: **Hora:**

Lugar: (Ciudad y sitio específico)

Entrevistador (a):

Entrevistado (a):

Nombre: **Cargo:**

Introducción:

El proyecto de investigación “Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia”; promovido desde el programa de Maestría en Pedagogía, de la Universidad de La Sabana, busca la mejora de las habilidades sociales para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes de la institución educativa.

Usted ha sido seleccionado como participante, por su papel en la gestión académica y convivencial de la institución. La entrevista es de carácter confidencial y los datos suministrados son de uso exclusivo para el proyecto de investigación.

La entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos. Le agradecemos su participación porque con ella, ayudará a adelantar este proyecto de investigación. Por favor, comentar las preguntas o comentarios durante el desarrollo de la misma o si quiere, puede agregar información sobre lo que le estamos preguntando.

Preguntas:

1. ¿Cuáles son las principales expectativas que tiene desde su gestión educativa en términos de convivencia escolar?
2. ¿Cómo podría describir la situación actual de la convivencia escolar en su institución educativa?
3. Conoce algunas estrategias que se han implementado en la institución para fortalecer la convivencia escolar. Puede describirlas.
4. Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos que desde el desarrollo inter e intrapersonal de la persona, buscan favorecer las interrelaciones entre un individuo con sus

pares y el medio que le rodea. Teniendo en cuenta lo anterior. ¿Cómo se manifiestan las habilidades sociales en los estudiantes de su institución?

5. ¿Puede mencionar algún o algunos aportes que desde su gestión educativa contribuyen al fortalecimiento de habilidades sociales en los estudiantes de la institución educativa?

6. ¿Desde qué nivel o ciclo de la institución educativa considera usted que se deben promover las habilidades sociales en la institución educativa?

7. El reconocimiento de emociones propias es la capacidad de sentir, identificar y poder expresar las emociones a nivel personal, teniendo en cuenta factores internos o externos en el individuo. Según lo anterior, ¿Qué opinión tiene acerca de las vivencias donde se llega hasta el reconocimiento de las emociones propias en los estudiantes de la institución?

8. ¿Por qué es importante el reconocimiento de las emociones propias en los niños y niñas de la institución educativa?

9. ¿Cómo se puede fortalecer el reconocimiento de emociones propias en los estudiantes de su institución educativa?

10. La empatía, es la capacidad de percibir emociones de otras personas y preocuparse por los demás. Teniendo en cuenta lo anterior. ¿Cómo se manifiesta la empatía en los estudiantes de la institución?

11. ¿Cómo se puede fortalecer la empatía en los estudiantes de su institución educativa?

12. La toma de perspectiva es la habilidad donde la persona se pone en los zapatos del otro. ¿Cómo se identifica esta habilidad en los estudiantes de la institución?

13. ¿Cómo se puede fortalecer la toma de perspectiva en los estudiantes de su institución educativa?

14. ¿Quisiera comentar algo adicional, sobre lo que hemos hablado durante esta entrevista?

Observaciones:

.....

Gracias por su colaboración y esperamos la participación futura. Recuerde que esta entrevista es de carácter confidencial y para uso exclusivo del proyecto de investigación.



Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

Proyecto:

Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia

Entrevista – Docentes

Fecha: **Hora:**

Lugar: (Ciudad y sitio específico)

Entrevistador (a):

Entrevistado (a):

Nombre: **Cargo:**

Introducción:

El proyecto de investigación “Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia”; promovido desde el programa de Maestría en Pedagogía, de la Universidad de La Sabana, busca la mejora de las habilidades sociales para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes de la institución educativa.

Usted ha sido seleccionado como participante, por su papel como docente en la institución. La entrevista es de carácter confidencial y los datos suministrados son de uso exclusivo para el proyecto de investigación.

La entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos. Le agradecemos su participación la cual ayudará a adelantar el proyecto de investigación Avísenos si tiene preguntas o comentarios durante la misma o si quiere agregar información sobre lo que le estamos preguntando.

Preguntas:

1. ¿Cuáles son las principales expectativas que tiene desde su labor docente en términos de convivencia escolar?
2. ¿Cuál cree que es la situación actual de la convivencia escolar en los estudiantes del grado 102 JT?
3. Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos que desde el desarrollo inter e intrapersonal de la persona, buscan favorecer las interrelaciones entre un individuo con sus pares y el medio que le rodea, en un contexto en particular. Teniendo en cuenta lo anterior. ¿Cómo se manifiestan las habilidades sociales en los estudiantes de grado 102 JT?

4. ¿Desde qué nivel o ciclo de la institución educativa considera que se deben fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes?
5. ¿Cómo se promueve el fortalecimiento de las habilidades sociales para los estudiantes en la institución?
6. ¿Qué importancia tiene para usted como docente, el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes de la institución?
7. Desde su ejercicio docente. ¿Cómo contribuye con el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes del grado 102 JT de la institución educativa?
8. El reconocimiento de emociones propias, es la capacidad de sentir, identificar y expresar las emociones a nivel personal. teniendo en cuenta factores internos o externos en el individuo. Según lo anterior, ¿cómo se manifiesta el reconocimiento de las emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT?
9. ¿Por qué es importante el reconocimiento de las emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT?
10. Desde su ejercicio docente: ¿cómo contribuye al fortalecimiento del reconocimiento de emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT de la institución educativa?
11. La empatía, es la capacidad de percibir emociones de otras personas y preocuparse por los demás. Teniendo en cuenta lo anterior. ¿Cómo se manifiesta la empatía en los estudiantes del grado 102 JT de la institución?
12. ¿Desde su labor docente, como fomenta el desarrollo empático en los estudiantes del grado 102 JT de la institución?
13. La toma de perspectiva es la habilidad donde la persona se pone en los zapatos del otro. ¿Cómo identifica esta habilidad en los estudiantes del grado 102 JT de la institución?
14. ¿Desde su labor docente, como fomenta la toma de perspectiva en los estudiantes del grado 102 JT de la institución?
15. ¿Quisiera comentar algo adicional, a lo que hemos hablado durante la entrevista?

Observaciones:

.....

Gracias por su colaboración, esperamos la participación futura. Recuerde que esta entrevista es de carácter confidencial y para uso exclusivo del proyecto de investigación.



Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

Proyecto:

Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia

Entrevista – Padres de Familia

Fecha: **Hora:**

Lugar: (Ciudad y sitio específico)

Entrevistador (a):

Entrevistado (a):

Nombre: **Edad:**.....

Ocupación:

Introducción:

El proyecto de investigación “Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia”; promovido desde el programa de Maestría en Pedagogía, de la Universidad de La Sabana, busca mejorar las habilidades sociales para la reducción de comportamientos agresivos y la resolución pacífica de conflictos en los estudiantes de la institución educativa.

Usted ha sido seleccionado como participante, por su papel como padre de familia en la institución. La entrevista es de carácter confidencial y los datos suministrados son de uso exclusivo para el proyecto de investigación.

La entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos. Le agradecemos su participación la cual ayudará a adelantar el proyecto de investigación Avísenos si tiene preguntas o comentarios durante la misma o si quiere agregar información sobre lo que le estamos preguntando.

Preguntas:

1. Con respecto a lo que su hijo (a) le ha comentado y/o lo que usted ha percibido durante este tiempo, ¿Cuál es su opinión sobre la convivencia escolar de los estudiantes del grado 102 JT de la institución educativa?
2. Desde su punto de vista ¿Cuál cree que es el mayor reto a alcanzar en convivencia escolar en la institución?
3. ¿Cómo percibe desde las experiencias de su hijo o hija, que se desarrolla la convivencia escolar en su respectivo curso con sus compañeros y en la institución en general?
4. Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos que desde el desarrollo inter e intrapersonal de la persona, buscan favorecer las interrelaciones entre un individuo con sus

pares y el medio que le rodea, en un contexto particular. Teniendo en cuenta lo anterior.
¿Cómo se manifiestan las habilidades sociales en su hijo (a)?

5. ¿Qué importancia cree usted que tienen las habilidades sociales para los estudiantes del grado 102 JT de la institución?
6. ¿Cómo considera que se están fomentando o se pueden fomentar, desde su familia, las habilidades sociales en su hijo (a)?
7. ¿Desearía ofrecer algún aporte para promover las habilidades sociales en los niños y niñas del grado 102 JT?
8. El reconocimiento de emociones; es la capacidad de sentir, identificar y expresar las emociones a nivel personal. teniendo en cuenta factores internos o externos en el individuo. Según lo anterior, ¿cómo le ayuda usted a su hijo (a) a reconocer sus propias emociones?
9. ¿Por qué es importante que su hijo(a) reconozca sus propias emociones?
10. La empatía es la habilidad que permite al individuo comprender las emociones de los demás y preocuparse por ellos, a partir del respeto y la aceptación en sus relaciones sociales. Según lo anterior ¿Cómo se manifiesta la empatía en su hijo (a)?
11. ¿Por qué es importante que su hijo (a), tenga empatía?
12. La toma de perspectiva es la habilidad donde la persona se pone en los zapatos del otro. ¿Cómo identifica esta habilidad en su hijo (a)?
13. ¿Por qué es importante que su hijo (a), desarrolle la toma de perspectiva?
14. ¿Quisiera comentar algo adicional, de lo que hemos hablado durante la conversación?

Observaciones:

.....

Gracias por su colaboración y la participación futura. Recuerde que esta entrevista es de carácter confidencial y para uso exclusivo del proyecto de investigación.

Anexo 4. Resumen de entrevistas

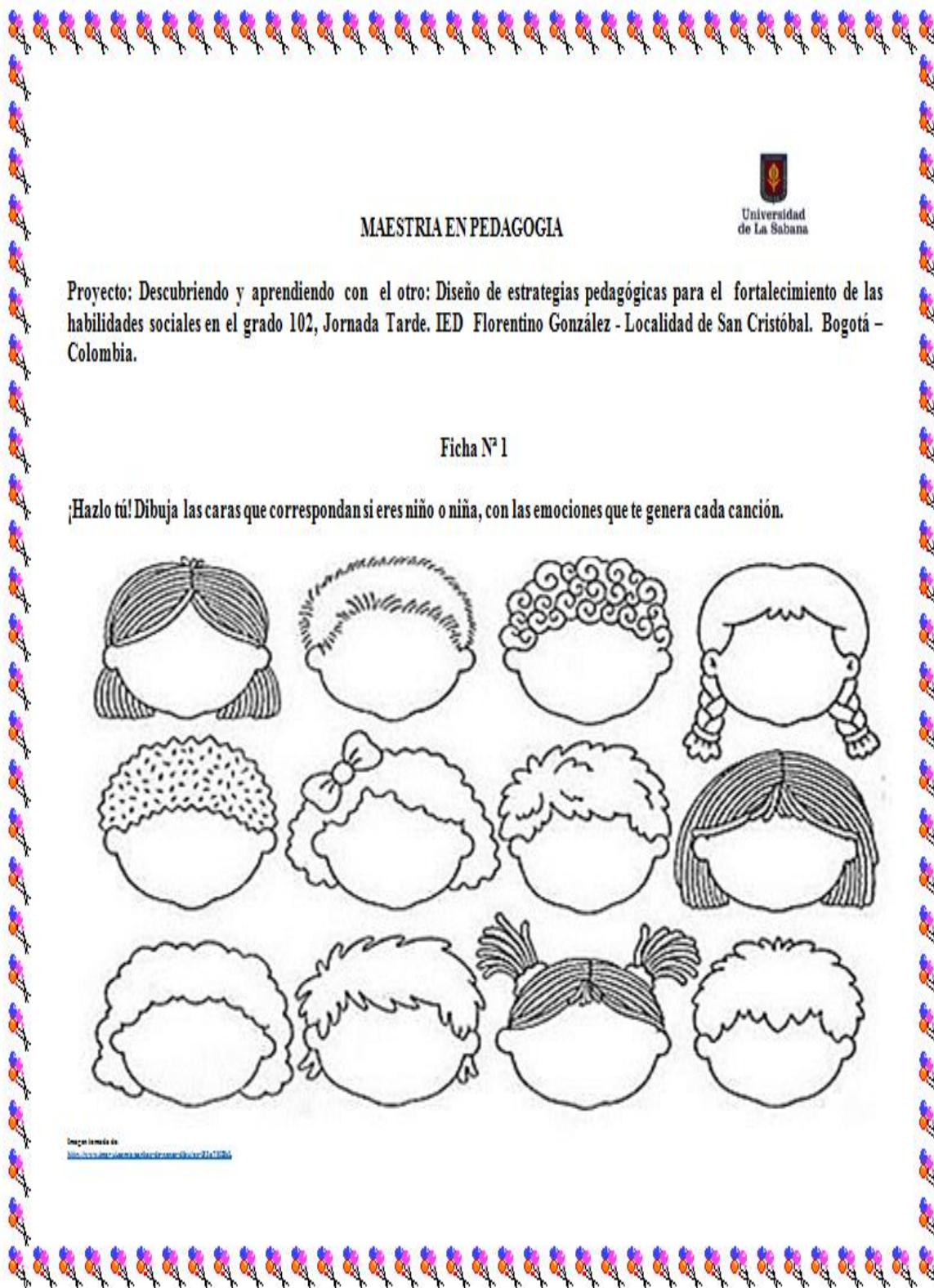
Categoría	Respuestas de Entrevistas
Reconocimiento de emociones propias	<p>Padres: preguntas 8,9</p> <p>EA: Cuando un niño aprende a conocer y expresar sus sentimientos no sufre de ira, de estrés y se pueden controlar muchos más. Son importantes para tener un manejo de su personalidad y su propio carácter, para que no sean bruscos</p> <p>EB: Le explico cada emoción, le hago caer en cuenta por el momento que está pasando. Creo que así desarrolla su propia personalidad</p> <p>EC: Escuchándolo si hay algún error, se puede solucionar hablando y no con la violencia. Es bueno que reconozca sus emociones y resalte en ellas para que de aquí a mañana no tropiece.</p> <p>ED: La manera es que le enseñado es explicándole que las emociones se pueden expresar ante los padres debido a que en nosotros encuentra el apoyo para guiarlo en estos. Es importante que reconozca sus emociones porque de ellos conllevan sentimientos, si estos no se controlan podrían afectar psicológicamente.</p> <p>Docentes: Preguntas 8, 9,10.</p> <p>EE: A través del juego se ha podido lograr tener un mayor acercamiento con respecto a la parte emocional del niño o la niña. Cuando se realiza el juego de roles se ha podido descubrir en cada uno de ellos sus emociones y cuando se logra establecer un dialogo con una alto grado de motivación los estuantes expresan sus emociones y sus vivencias. Porque cuando hay auto reconocimiento se facilita generar espacios de reflexión, que conlleve a formar criterios e interiorizar normas y al cumplimiento de las reglas y los acuerdos como dinamizadores de una convivencia armónica y pacífica. Cuando se diseñan talleres en donde la temática central está enfocada hacia la parte artística , porque allí lograr reflejar sus emociones, además cuando en su cotidianidad se presentan acontecimientos que producen en el estudiante cambios de estado de ánimo y uno hace una intervención acorde con la situación en el momento apropiado.</p> <p>EF: Cuando llego al salón los niños me abrazan y me manifiestan cariño, lo mismo que durante las horas de descanso algunos son muy tiernos y emotivos. Porque muchas veces en sus hogares no tienen afecto y ellos tratan de buscarlo en las personas que están cerca. Por medio de ejercicios de la misma clase, que reconozcan la importancia de respetar a sus prójimos.</p> <p>Directivos: preguntas 7,8,9</p> <p>Las emociones los estudiantes las expresan en cada ambiente escolar teniendo en cuenta el respecto a los demás.</p>


	<p>EG: Las emociones los estudiantes las expresan en cada ambiente escolar teniendo en cuenta el respecto a los demás. Es parte fundamental de su desarrollo humano y el reconocimiento del otro como parte de su desarrollo comunitario</p> <p>EH: Gradual y procesual. Falta interés y formación docente. Se espera a que unas dependencias asuman estos casos y se da mucha importancia a contenidos. Existen muchísimas más falencias, bullying, enfoque ecológico, que se mencionó anteriormente. No solo en los niños y niñas es importante, el reconocimiento de emociones, pues si en la comunidad, iniciando por los docentes, pues no tienen el manejo es muy difícil educar en el mismo. Sin el reconocimiento de las emociones propias es imposible la adquisición de autoconocimiento, comunicación afectiva y efectiva. Las habilidades sociales y en fin la ética del autocuidado. Estas habilidades influyen hasta el mismo desarrollo de la amígdala y lóbulo frontal para el desarrollo de freno inhibitorio</p>
Empatía	<p>Padres: preguntas 10 y 11</p> <p>EA: Para que puedan tolerar a sus compañeros y maestros. Cuando reconozcan sus errores y sean capaces que están actuando mal. Porque será más tolerante y menos agresivo y cuando sea mayor no se meterá en problemas.</p> <p>EB: Diría que muy bien, es un gran compañero. Para que sea un gran ser humano.</p> <p>EC: Demuestra que es una persona que se preocupa por ayudar a los demás. Porque está pendiente que no molesten a sus amigos. Es bueno porque puede ayudar a dar un consejo.</p> <p>ED: Él se manifiesta preocupándose cuando se burlan de algún compañerito, o molestándose cuando les quieren quitar algo, a la hora de la salida siempre me lo hace saber y se lo comenta a la profesora para que ella intervenga. Es importante, porque ellos aprenden a ponerse en los zapatos del otro, reconociendo que no les gustaría estar en una situación igual y por eso no se lo hacen a los demás o ayudándolos cuando sea necesario</p> <p>Docentes: preguntas 11 y 12</p> <p>EE: En la mayoría de los casos se les dificulta ubicarse en el lugar de otra persona, por lo general siempre desean su bienestar personal y esto conlleva a presentarse conflictos y la armonía en las relaciones se ve afectada. Cuando se brindan ambientes armónicos acogedores y divertidos, se da la posibilidad de fomentar los niveles de empatía, además el trabajo engrupo es una oportunidad más para vivenciar el desarrollo empático. Al interactuar con ellos frecuentemente se les comparte la frase “no hagas a los demás lo que no quisieras que te las hicieran a ti”.</p>

	<p>EF: Ellos lo manifiestan con sus mismos compañeros de clase cuando les dan algo de sus onces, les hacen dibujos de cariño, cuando algunos están pendientes de sus compañeros. Que saluden cuando entren al salón, evitar burlas cuando a un compañero se le dificulte algo.</p> <p>Directivos:</p> <p>EG: En general los estudiantes se preocupan por sus compañeros y son solidarios con los problemas de los mismos. Procesos críticos de pensamiento donde se acepte la diferencia y se trabaje en grupo</p> <p>EH: Se aplicó la prueba de empatía a tres cursos antes y después de aplicación del protocolo Henao, se evidencian grandes cambios, por eso desde orientación se lleva trabajo con padres, estudiantes y directores de grupo. Con los docentes es muy complicado por antecedente laboral. Pero no se puede descuidar a los niños y niñas, por eso se trabaja con ellos. Esta se manifiesta en la disminución de consumo, agresión, agresiones, conflictos mal manejado, etc.</p>
Toma de perspectiva	<p>Padres: preguntas 12 y 13</p> <p>EA: Cuando comprende las situaciones que les rodean bien sea una separación de los padres o los problemas con sus compañeros. Para que tenga una vida más tranquila y menos violenta con más habilidad social para el futuro y menos agresividad.</p> <p>EB: Creo que aún no lo ha desarrollado, para un niño tan pequeño es difícil estar en el lugar del otro.... Aunque cuando ve que algo le pasa a otro niño busca ayuda. Creo que así aprende a ser mejor persona y estar en el lugar de los demás cuando sea necesario, aprenderá de otros errores</p> <p>EC: Es una niña con un carisma impresionante, ella se preocupa por los demás. Le gusta explicarles a sus amiguitos y hermanito lo que aprende en el colegio. Está pendiente si sus amiguitos llegan y si no le pregunta a su profesora. Es bueno que ella aprenda a estar en lugar de otra persona que sea buena.</p> <p>ED: Es bastante notoria, en muchas ocasiones he tenido que interferir dialogando con él, puesto que le afecta que se burlen de otro compañerito o que lo hagan sentir mal. Siempre me dice “que eso no se hace”. Es importante para que entienda sobre el trato hacia los demás.</p> <p>Docentes: preguntas 13 y 14</p> <p>EE: A este grupo le cuesta bastante ponerse en el lugar del otro y por esta</p>

	<p>razón el docente tiene que estar interviniendo permanentemente porque en algunos casos se presentan actitudes de agresividad física o verbal y algunos padres de familia llega a hacer reclamaciones pero también las hacen de manera altanera y agresiva. En algunas oportunidades expresan que su hijo o hija no es culpable sino por el contrario es la víctima y no reconocen que se han cometido errores. Cuando se hacen lecturas relacionadas con conflictos de carácter convivencial a nivel escolar se organiza una mesa de conciliación para analizar los casos que señalan las lecturas y en algunas sesiones se toman los mismos casos que se presentan en el aula de clase o a la hora del descanso.</p> <p>EF: Algunos de ellos piden a los demás compañeros que por favor hagan silencio cuando estoy tratando de dar una instrucción, cuando a un compañero se le dificulta algo, otro toma su cuaderno y le ayuda a colorear o a completar. Les pido a los estudiantes más avanzados pasar por los puestos de los compañeros y preguntar quién necesita ayuda o explicación.</p> <p>Directivos: EH: El entorno familiar es clave en estas situaciones las familias unidas y que le realizan acompañamiento a sus hijos reflejan este proceso, en las familias “disfuncionales”, cuando es posible traer algún miembro, se refleja la culpar a los demás por su situación alguien tiene la culpa. Los demás son los responsables de lo que realice sus hijos. Desde los procesos de aula. Trabajo desde las diferentes asignaturas se reflexiona y reconoce el otro. Algunos proyectos aportan a esta perspectiva como el proyecto sexual y Hermes. Desde los procesos de aula. Trabajo desde las diferentes asignaturas se reflexiona y reconoce el otro. Algunos proyectos aportan a esta perspectiva como el proyecto sexual y Hermes. EG: <u>Se responde con empatía y habilidades sociales.</u></p>
--	---

Anexo 5. Fichas de estrategias aplicadas en el aula





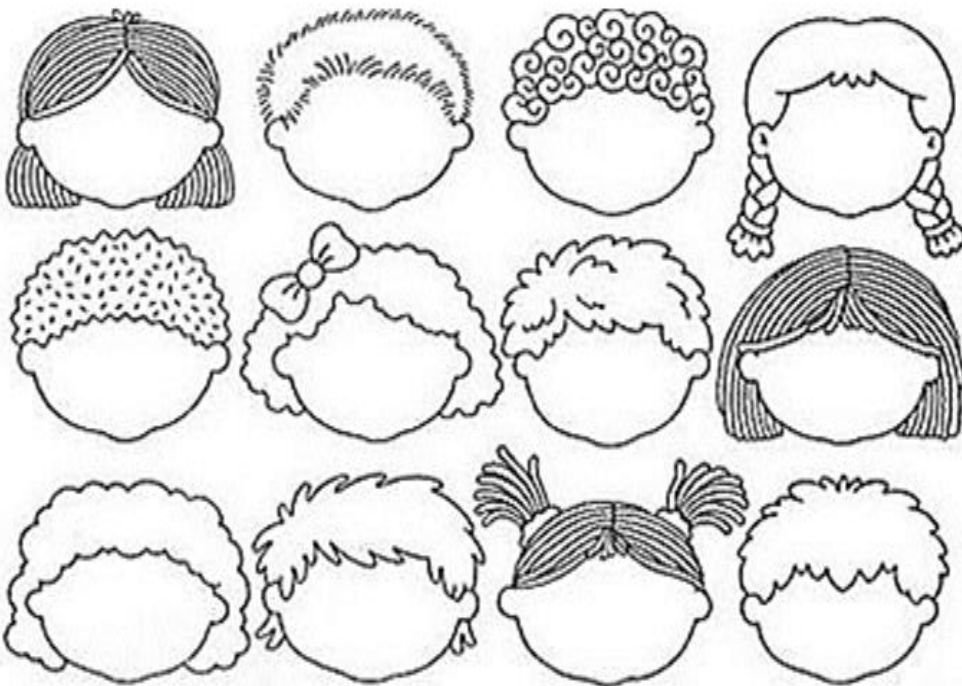
Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

Ficha N° 1

¡Hazlo tú! Dibuja las caras que correspondan si eres niño o niña, con las emociones que te genera cada canción.



Según tomado de <http://www.pedagogia.net/foro/verthread.php?p=11185>



Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

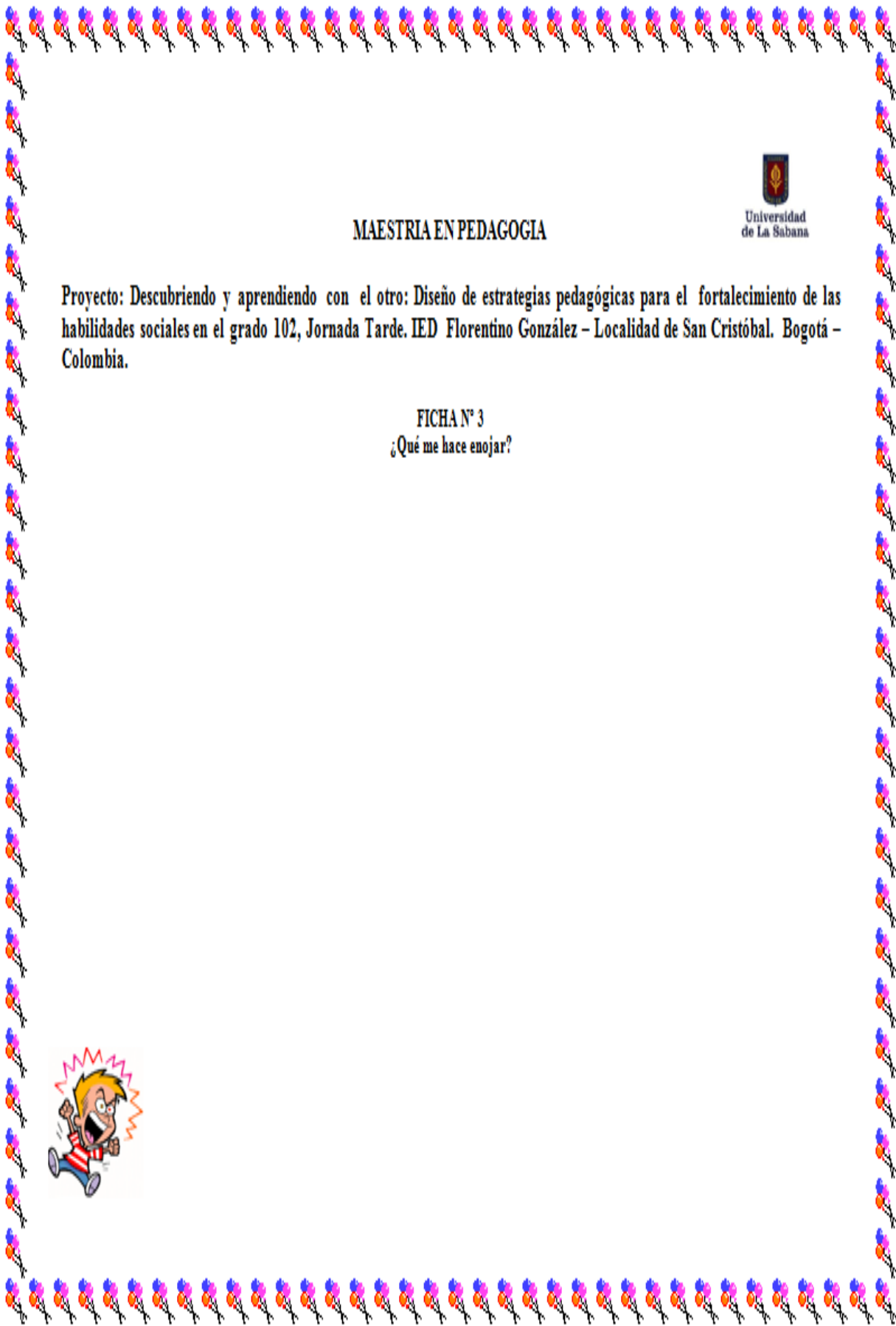
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA N° 2

¿Qué me sorprende?

|





MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 3
¿Qué me hace enojar?



MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA N° 4

Adivina lo que siento

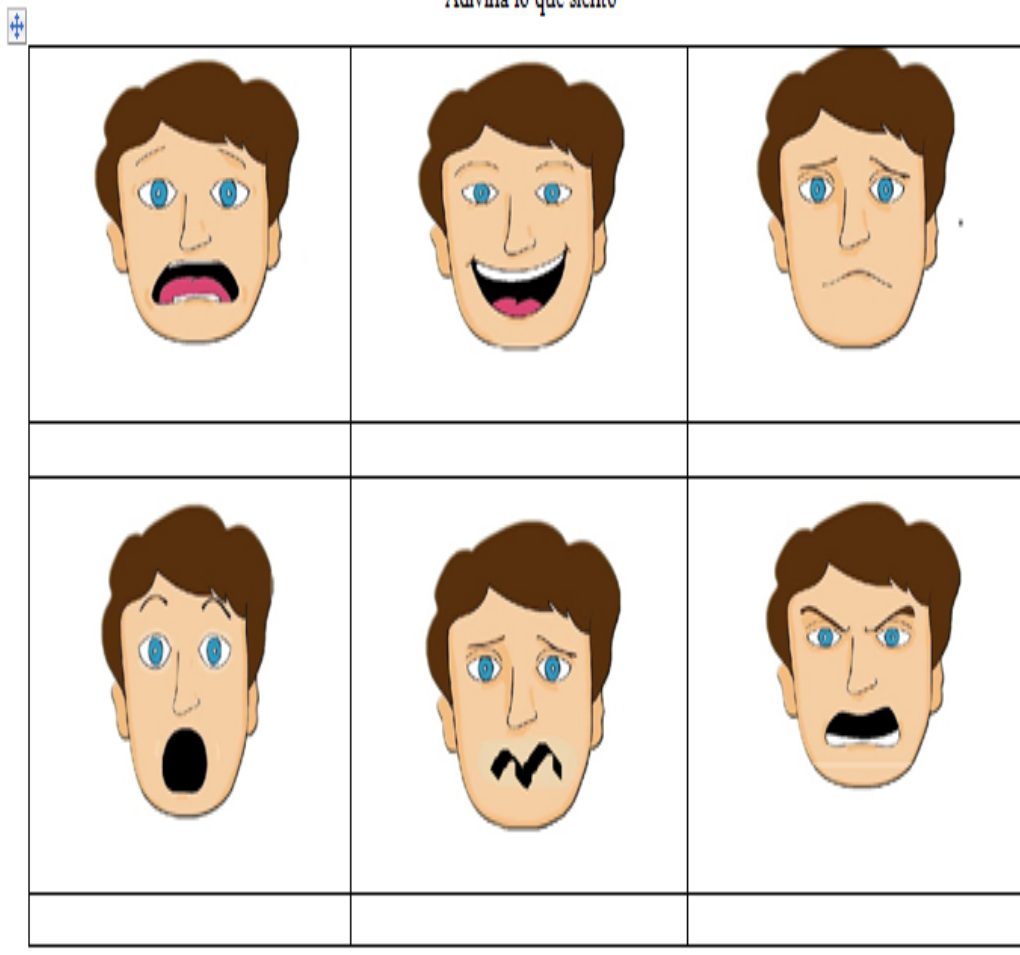


Imagen tomada de:
<http://cosquillitasenlapanza2011.blogspot.com.co/2012/04/conoce-tus-emociones-actividades.html>

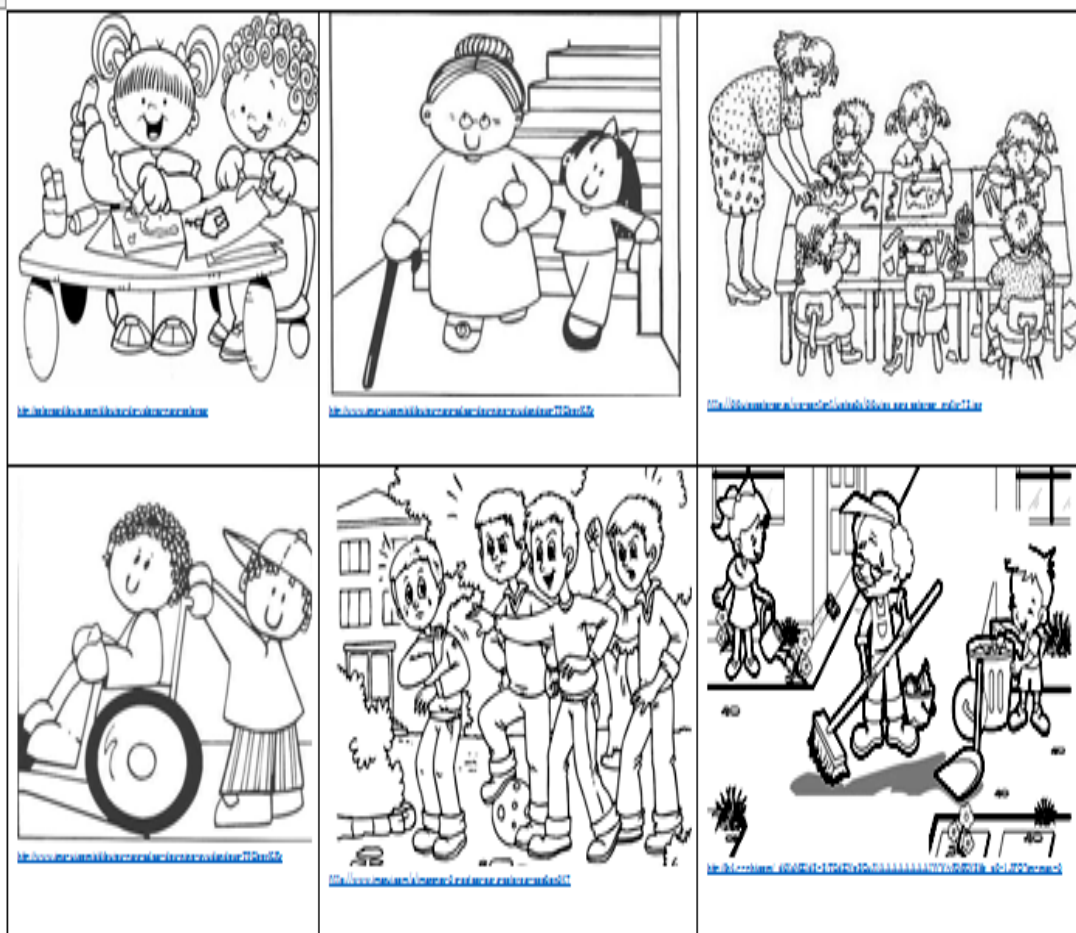
MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 5

Colorea la imagen donde observes que se ayuda a los demás.



MAESTRIA EN PEDAGOGIA

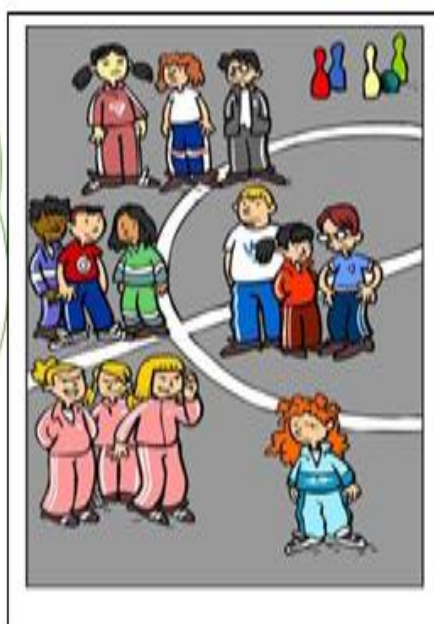


Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 6

Observa la imagen, si tú fueras la persona que está sola, responde:

Se siente



¿Por qué?

Yo propongo



MAESTRIA EN PEDAGOGIA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 6

Observa la imagen, si tú fueras la persona que está sola, responde:

Se siente



¿Por qué?

Yo propongo

MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 6

Observa la imagen, si tú fueras la persona que está sola, responde:

Se siente



¿Por qué?

Yo propongo

|MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá - Colombia.

FICHA N° 6

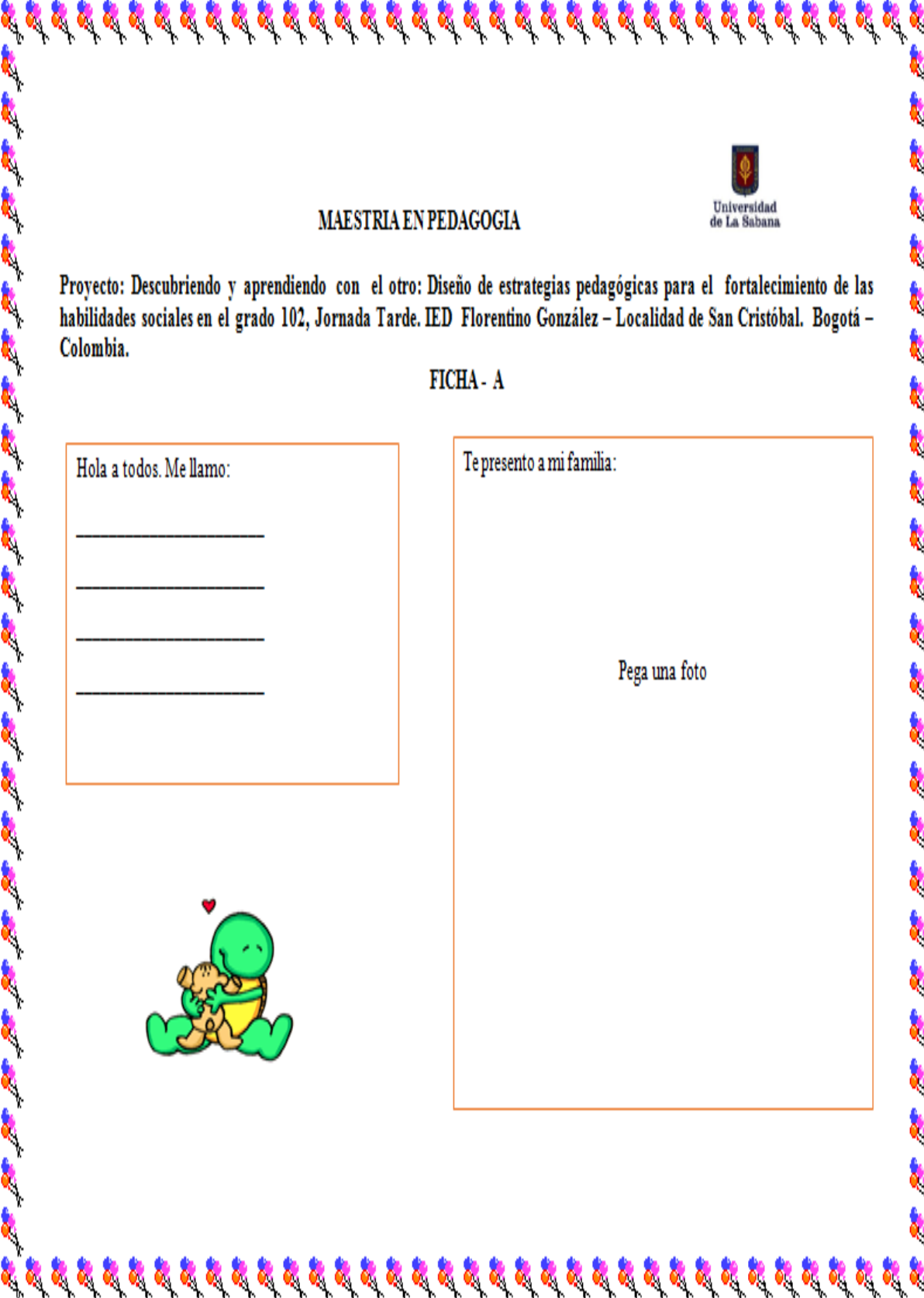
Observa la imagen, si tú fueras la persona que está sola, responde:

Se siente




¿Por qué?

Yo propongo

Anexo 6. Fichas de estrategias pedagógicas para realizar en casa


MAESTRIA EN PEDAGOGIA

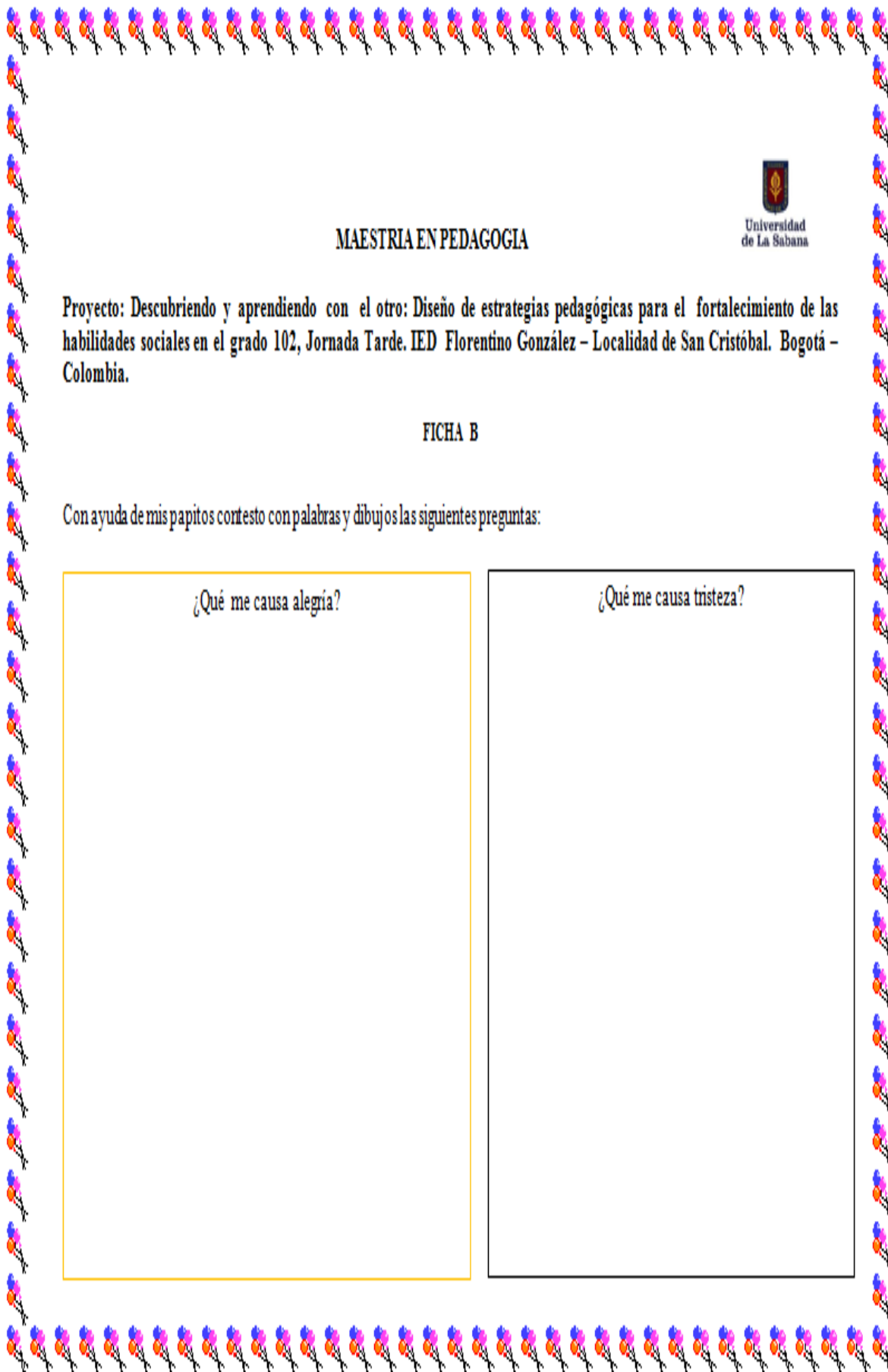

Universidad
de La Sabana


Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA - A

<p>Hola a todos. Me llamo:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Te presento a mi familia:</p> <p style="text-align: center;">Pega una foto</p>
--	---






Universidad
de La Sabana

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA B

Con ayuda de mis papitos contesto con palabras y dibujos las siguientes preguntas:

<p>¿Qué me causa alegría?</p>	<p>¿Qué me causa tristeza?</p>
-------------------------------	--------------------------------

MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA C

Papito y/o mamita, lee conmigo las siguientes afirmaciones. Luego ayúdame a dibujar la emoción que percibí y escribir una solución si es necesario.

AFIRMACION	EMOCION	SOLUCION (si se requiere)
Tus compañeros te invitan a jugar durante el descanso.		
Tu amigo te dice que empujes a otro compañero.		
Al salir del colegio o al llegar a casa tus padres te reciben con un beso y un abrazo.		
Un compañero de clase te dice "tú no puedes jugar".		
Recibes una felicitación por hacer muy bien tu trabajo en clase.		
Dices palabras feas a un compañero.		
Ayudas a un compañero que tiene dificultad para terminar un ejercicio de matemáticas.		

MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA D

Con ayuda de mis papitos registro a mi amigo el ratón.

Hola a todos. Me llamo:



Te presento a mi familia.

Me siento alegre cuando:

Me siento triste cuando

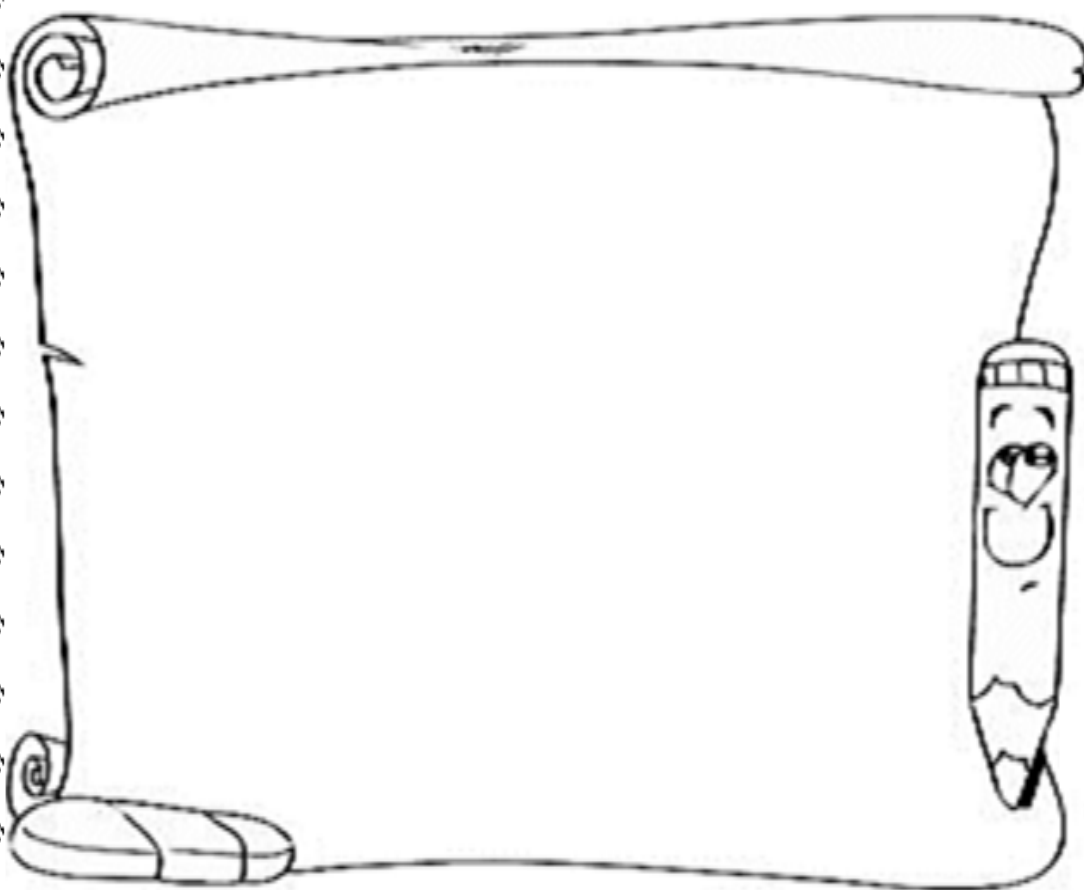
MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA E

Con ayuda de mis papitos, escribo una carta al ratoncito: _____, donde le cuento una situación donde me ocurrió algo parecido a lo que le sucedió a él; y como hice para solucionarlo.



MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA F: “Actos de bondad”

Con la colaboración de mis papitos, escribiremos algunos actos de bondad que cada uno ha hecho, por ejemplo: darle la silla a alguien, llamar o visitar a alguien que está enfermo; luego dibujo o escribo las emociones que sentimos al hacerlo.

Actos de bondad	Emoción



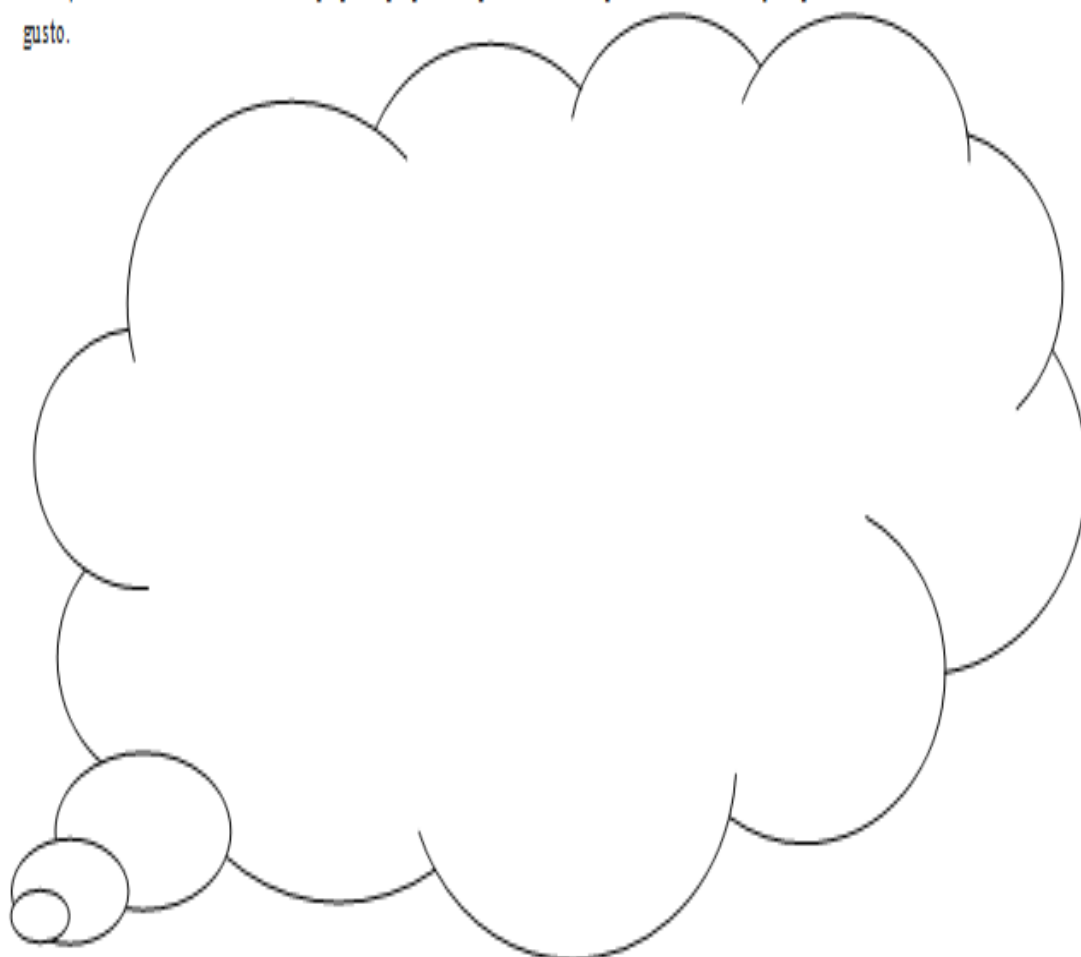
MAESTRIA EN PEDAGOGIA



Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González – Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.

FICHA H


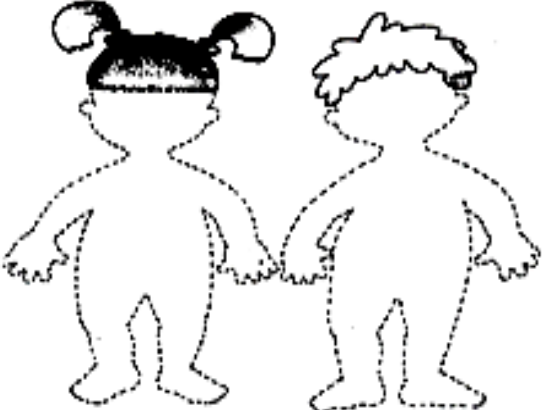

Hagámoslo juntos: Con ayuda de mis padres realizo de forma libre y creativa, un dibujo o un muñeco que represente el arcoiris de los besos, el cual debe contener un mensaje que explique la importancia de respetarse uno mismo y respetar a los demás. Decóralo a tu gusto.



Anexo 7. Formatos de evaluación de pilotaje de estrategias, estudiantes y padres de familia

FORMATO DE EVALUACIÓN – ESTUDIANTES

ESTRATEGIA 1

1. ¿Qué te gustó del taller de hoy?	
2. Colorea las emociones que sentiste con este taller.	
3. Señala en que partes del cuerpo sentiste las emociones	
4. ¿Cómo te sentiste al trabajar con un grupo de compañeros?	
5. ¿Por qué es importante compartir con los compañeros?	

FORMATO DE EVALUACIÓN – ESTUDIANTES

ESTRATEGIA N° 2 Y 3

(PREGUNTAS REFLEXIVAS)

Se realizará una evaluación reflexiva, donde se harán las siguientes preguntas a los estudiantes.

1. ¿Qué aprendiste hoy?
2. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller que realizaste?
3. ¿Qué emociones mostraban tus compañeros durante las actividades?
4. Cuando tenían diferencias con algún compañero durante alguna actividad. ¿Cómo lo solucionaron?
5. ¿Por qué es importante compartir con los compañeros?
6. ¿Qué sentiste durante la realización de las distintas actividades?
7. ¿Cómo podrías usar lo que aprendiste en otras situaciones?

FORMATO DE EVALUACIÓN – PADRES

Estimados padres de familia: su hijo (a) como partícipe de los talleres del Proyecto: "Aprendiendo con el otro", el cual busca fortalecer el reconocimiento de emociones propias, empatía y toma de perspectiva, para la reducción de la agresividad y la resolución pacífica de conflictos, en los estudiantes del grado 102 JT; y con las actividades complementarias realizadas en casa con su apoyo, solicitamos responder las siguientes preguntas.

1. ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de su hijo?

2. ¿Cuáles emociones manifiesta su hijo desde casa?

3. ¿Cómo y cuándo manifiesta su hijo las emociones en casa?

4. La empatía es la habilidad que permite al individuo comprender las emociones de los demás y preocuparse por ellos ¿Considera que su hijo o hija, presenta comportamientos empáticos? Por favor descríbalos.

5. La toma de perspectiva es la habilidad donde la persona se pone en los zapatos del otro. ¿Cómo ha manifestado su hijo o hija esta habilidad? Por favor explíquela.


6. ¿Las actividades realizadas han contribuido con el comportamiento de su hijo (a)? Por favor explíquelo.


7. De las actividades enviadas como apoyo para la casa. ¿Qué nuevos aprendizajes tiene su hijo (a) ahora?


8. ¿Cómo usará su hijo (a) estos aprendizajes en situaciones futuras?

Anexo 8. Ficha de registro de observación de pilotaje de estrategias



 Universidad de La Sabana	
MAESTRIA EN PEDAGOGIA	
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal Bogotá - Colombia.	
Estrategia:	
Duración:	Lugar:
Grupo de estudiantes:	
Observador:	Cargo:
Estimado observador: Agradecemos su participación como acompañante en el pilotaje de las estrategias propuestas para esta investigación. Le solicitamos diligenciar de forma clara y precisa las observaciones de cada una de las actividades, teniendo en cuenta la categoría correspondiente:	
CATEGORIA : RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES PROPIAS	
OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES

 MAESTRIA EN PEDAGOGÍA Universidad de La Sabana	
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.	
Estrategia:	
Duración:	Lugar:
Grupo de estudiantes:	
Observador:	Cargo:
Estimado observador: Agradecemos su participación como acompañante en el pilotaje de las estrategias propuestas para esta investigación. Le solicitamos diligenciar de forma clara y precisa las observaciones de cada una de las actividades, teniendo en cuenta la categoría correspondiente:	
CATEGORIA : EMPATIA	
OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES

MAESTRIA EN PEDAGOGIA		 Universidad de La Sabana
Proyecto: Descubriendo y aprendiendo con el otro: Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales en el grado 102, Jornada Tarde. IED Florentino González - Localidad de San Cristóbal. Bogotá – Colombia.		
Estrategia:		
Duración:	Lugar:	
Grupo de estudiantes:		
Observador:	Cargo:	
Estimado observador: Agradecemos su participación como acompañante en el pilotaje de las estrategias propuestas para esta investigación. Le solicitamos diligenciar de forma clara y precisa las observaciones de cada una de las actividades, teniendo en cuenta la categoría correspondiente:		
CATEGORIA : TOMA DE PERSPECTIVA		
OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES	

Anexo 9. Cuadro de resumen de pilotaje de estrategias

Descripción de la estrategia, según categoría.	Resumen de pilotaje por parte del par académico y de la evaluación de estudiantes y padres de familia.
<p>Estrategia N° 1</p> <p>Categoría:</p> <p><u>Reconocimiento de emociones propias.</u></p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el reconocimiento de emociones propias en los estudiantes del grado 102 JT. • Promover el uso del lenguaje emocional, de los niños y niñas del grado primero, incentivando el autocontrol de las mismas. • Emplear actividades que promuevan la conciencia emocional en los estudiantes del grado 102 JT. • Vincular a los padres de familia de los niños y niñas del grado primero en el fortalecimiento del reconocimiento de las emociones propias a través de actividades para hacer en casa. 	<p>DOCENTE OBSERVADOR:</p> <p>El grupo en general se motivó con los videos, reforzaron conocimientos con esta actividad, aclararon dudas, expresaron cada una de las emociones trabajadas.</p> <p>Se fomentó el lenguaje emocional a nivel corporal, verbal y escrito, afianzando el conocimiento en los niños para cada una de las actividades.</p> <p>Se recomienda incentivar el reconocimiento de emociones propias en actividades a largo del año escolar, insertado en las diferentes asignaturas que reciben los estudiantes.</p> <p>La actividad del rompecabezas fortaleció el aprendizaje ya que identificaron expresiones en ellos. Hubo en general agrado para la actividad.</p> <p>Algunos grupos no compartían, principalmente donde los niños o niñas que presentaban actitudes de enojo porque no podían hacer lo que querían.</p> <p>En el trabajo de la actividad 3, se muestran imágenes, donde los estudiantes observan algunas emociones, hubo una buena introducción a la actividad por parte de la docente, sus preguntas permitieron a los estudiantes llegar al objetivo.</p> <p>Los diferentes grupos, no mostraron agresión física, no obstante uno de los grupos, cuando tuvo alguna dificultad empleaban un lenguaje no verbal para manifestar su desacuerdo.</p> <p>En el trabajo en grupo la tendencia es trabajar solos se les dificulta compartir.</p> <p>Los estudiantes aumentaron su vocabulario en el reconocimiento de emociones. Identificaban la alegría asociándola con felicidad.</p> <p>Las emociones como tristeza y el enojo, algunos niños se muestran muy herméticos en manifestarlas. Utilizan el lenguaje no verbal y fijan la mirada al compañero con el cual tiene alguna diferencia.</p> <p>Algunos grupos (tres), enriquecieron su trabajo con la participación de todos.</p> <p>Recomendaciones del observador del pilotaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar actividades muy parecidas que les permita a los niños y niñas continuar desarrollando sus emociones y así comprender al otro y participar en la apropiación del entorno sin que esto afecte la convivencia con sus pares. • Además de trabajar con la música, buscar videos cortos que susciten en los estudiantes cada una de las emociones que se pretenden que ellos identifique: es decir propiciar un ambiente en el cual los estudiantes vivencien cada una de las emociones y puedan identificar y describir con mayor facilidad lo que sienten.

- Desarrollar este tipo de actividades desde los primeros años con el fin de permitir a los estudiantes el reconocimiento de sus emociones y generar en ellos una actitud reflexiva frente a los mismos.
- Flexibilizar los tiempos establecidos, ya que estrategia propuesta se desarrolla en un margen más amplio, siendo necesario abrir espacios pertinentes para la ejecución de la misma.

EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué fue lo más te gusto del taller de hoy?	Estuvimos bailando.(9) Compartí con mis compañeros 20 Hable con los compañeros. Hice amigos 2 No peleamos entre compañeros.4 Jugamos todos.3 Es divertido y chévere (1)
Colorea las emociones que sentiste	Alegría: 29 Tristeza:24 Enojo:9 Sorpresa:17 Desagrado: 6
Señala en que partes del cuerpo sentiste las emociones.	Todo el cuerpo: 16 Cabeza – tronco y brazos:1 Manos y pies: 7 Cabeza: 5 Corazón: 4
¿Cómo te sentiste al trabajar con un grupo de compañeros?	Alegre: 28 Sorprendido: 9 Triste: 10 Enojado: 7
¿Por qué es importante compartir con los compañeros?	Porque evitamos las peleas. 7 Porque cuando uno está solo lo deben acompañar 2. Porque es para jugar. 9 Porque cuando le ocurre algo a mi compañero lo puedo ayudar. 11

EVALUACIÓN PADRES DE FAMILIA

Pregunta 2: Cuales emociones manifiesta su hijo en casa
Jugar

Felicidad, tristeza en eso se hace notar respecto a la circunstancia.

	<p>Qué extraña al papá, pero comprende que no pueden estar juntos, y le gusta jugar mucho y no estar sola.</p> <p>Mal genio y rebeldía</p> <p>Altanero</p> <p>Alegría y tranquilidad</p> <p>Amor, algunas veces enfado.</p> <p>Felicidad</p> <p>Tolerancia, compartir y solidaridad.</p> <p>Tolerancia y respeto.</p> <p>Pues mi hija manifiesta alegría</p> <p>Alegría</p> <p>Alegre imperativa (hiperactiva)</p> <p>Pregunta 3 : como manifiesta su hijo las emociones en casa</p> <p>Cuando es cariñosa</p> <p>De felicidad, cuando juega, ve la tele o comparte con sus hermanos, y cuando llora es porque ella así como ríe llora es muy fácil notar cambios en ella.</p> <p>Cuando hablamos en la mañana después de venir de la casa del papa o a veces les pregunto.</p> <p>Cuando por algún motivo se le llama la atención y cuando quiere algo.</p> <p>Llorando cuando uno lo castiga.</p> <p>En todo momento cuando juega aprende y se corrige.</p> <p>En todo momento cuando se devenga alguna tarea que no puede o desarrollar bien él se enfada, él pone el amor en todo el momento.</p> <p>Cuando lo felicitan por algo que hace bien, por ejemplo cuando hace bien las tareas.</p> <p>Tolerancia, compartir y solidaridad.</p> <p>Cuando los hermanos juegan con él y no es egoísta.</p> <p>Junto al hermano juega con él, le enseña cosas nuevas.</p> <p>Cuando hablamos, cuando le doy de comer algo que le agrade.</p> <p>Cuando llega del colegio.</p>
<p>Estrategia N° 2</p> <p>Categoría: Empatía.</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de trabajo en equipo a través del juego estructurado, que promuevan en los niños y niñas del grado primero actitudes de empatía. • Promover la colaboración de los padres y / o 	<p>DOCENTE OBSERVADOR</p> <p>La actividad lúdica fue muy llamativa para los niños. El hecho de tener que ayudar al otro a costa de perder su galleta, los motivo a solidarizarse. Hasta buscaban la manera de ayudar indicando al compañero como agacharse para levantar la galleta del compañero. Les gusto las actividades, algunos estudiantes tenían que esperar mucho tiempo para solucionar su dificultad.</p> <p>Otros fueron preocupándose por sí mismos, pero poco a poco la docente fue llevándolos a que realizaran bien la actividad y se logró el objetivo.</p> <p>En el dramatizado se les dificultó identificar la emoción que surgía. Siendo necesario que la docente interviniera en esta actividad.</p> <p>Las niñas fueron quienes más lograron identificar las emociones en los otros, además explicaban como ayudan a las personas cuando lo necesitan.</p> <p>Al momento de colorear las imágenes, los estudiantes reconocen las imágenes que indican como las personas ayudan a los otros.</p>

<p>acudientes de los estudiantes del grado 102 JT, en incentivar actitudes de empatía en sus hijos (as</p>	<p>Esta actividad sirvió de complemento individual, pero a la vez los estudiantes colaboraban entre sí,</p> <p>La participación fue activa por parte de algunos grupos. Algunos estudiantes comparaban situaciones ocurridas en la escenas con sus propias experiencias, sin embargo se les dificultada expresarlo y tenían la necesidad de preguntarle a sus compañeros.</p> <p>Durante la actividad de Ratón en venta, estuvieron atentos al video, se identificaron con la situación del ratoncito, e reconocieron las emociones del mismo. Les llamo la atención que en el cuento los personajes no hablaran y a través de sus expresiones indicaban lo que sentían. Además la docente al pausarles en ciertos momentos el cuento lograron captar con mayor detenimiento la situación presentada.</p> <p>Aunque el termino empatía no hace parte del vocabulario de los estudiantes, si comprendieron el significado. El cual se complementó en la práctica con la realización del ratón de plastilina.</p> <p>Reconocer elementos de empatía se presenta en los niños cuando en actividades como esta, se observa como buscan ayudar a quien no puede, por ejemplo, hacer las orejas o las patitas,</p> <p>Los trabajos en plastilina fueron muy completos, además hubo colaboración entre los compañeros, cuando se les dificultaba moldear el personaje. Los niños y niñas durante la actividad, disfrutaban manipular la plastilina, generando un ambiente tranquilo y cordial.</p> <p>Recomendaciones del observador del pilotaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades realizadas son muy acertadas para lograr los objetivos propuestos; sin embargo, es importante recordar que la empatía como hábito se debe desarrollar poco a poco para que sea sostenible, por lo tanto si queremos lograr un cambio significativo es indispensable ir cambiando de manera secuencial las conductas que afectan la convivencia. • Reforzar la empatía desde los primeros años para identificar los líderes naturales, quienes al reconocer las necesidades de sus compañeros, guiaran al grupo en el logro de los objetivos <p>EVALUACION DE ESTUDIANTES : PREGUNTAS REFLEXIVAS</p> <p>1. ¿Qué aprendiste hoy? Aprendí que algunos compañeros tienen emociones como yo. Debemos ser como el niño de las orejas grandes, que ayudo al ratoncito que estaba solito y triste. Uno no debe burlarse de los compañeros como lo hicieron con el ratoncito Debemos respetar al compañero cuando esta triste. No hacer enojar al compañero.</p>
--	---

	<p>Yo tengo emociones y mis compañeros también, por eso debemos ayudarnos. Ayudar al compañero que se siente solo. Tengo que compartir con mi compañero. Cuando estoy jugando y veo un compañero solo lo debo invitar a ser mi amigo.</p> <p>2. ¿Qué fue lo que más te gusto del taller que realizaste? Jugamos con la galleta y tuvimos que ayudar al compañero a descongelarse. Vimos el cuento del ratón y luego lo hicimos con la plastilina Compartí con mis compañeros y pude hacer el ratoncito orejón No peleamos con los compañeros, porque cada una podía participar y nos colaboramos cuando no podíamos hacer algo.</p> <p>3. ¿Qué emociones mostraban tus compañeros durante las actividades? Alegría, enojo, felicidad, tristeza.</p> <p>4. Cuando tenían diferencias con algún compañero durante alguna actividad. ¿Cómo lo solucionaron? Yo le hablaba al compañero pero se ponía bravo. Entre el grupo le decíamos como hacer las cosas y las hacía. Pero hacia cara de aburrido y después no hablaba. Yo le explique que tocaba trabajar en grupo, porque teníamos que compartir con los compañeros que no eran sus amigos. A mí me dijeron que me quedara quieto porque estaba molestando con la cartuchera, pero yo estaba buscando un borrador. Tenemos que tratarnos respetuosos y no reírnos de los compañeros cuando les pasa algo feo.</p> <p>5. ¿Por qué es importante compartir con los compañeros? Para hacer amigos. Para tener con quien jugar en el descanso. Porque si uno lo ve triste porque no sabe qué hacer por ejemplo la tarea, yo lo puedo ayudar si se. Ayudamos a hacer la tarea que nos pide la profesora.</p> <p>6. ¿Qué sentiste durante la realización de las distintas actividades? Alegría, tristeza, sorpresa, emoción.</p> <p>7. ¿Cómo podrías usar lo que aprendiste en otras situaciones? Si uno ayuda a una persona, eso está bien porque uno se pone contento y el otro también. Cuando un compañero se siente triste preguntarle porque. Hay niños que también se enojan como yo y por eso hay que decirles que no peleen Toca respetar a los compañeros, porque si los molestamos también se ponen bravos.</p>
--	--

	<p>No tratar mal a los amigos porque tienen las orejas grandes o son gorditos. Decirle a la profesora cuando me tratan mal. Si un amigo me dice que le diga feo a alguien yo le digo que no.</p> <p>EVALUACION DE PADRES</p> <p>Pregunta 4 : Empatía</p> <p>Se preocupa por su tarea y su horario. Si, cuando su papá la visita, toma otra actitud con sus hermanos y demás personas. Cuando dice que con el papá pelean y que es mejor así separados porque no pelean. No. Si porque el colabora. Si le gusta ayudar a los demás y se preocupa por los otros. Si cuando la hermana o alguien de la familia esta triste, ella pregunta y se siente en tristeza. Cuando ayuda a los demás compañeros. Claro, cuando el ve alguien en dificultades, siempre quiere colaborar o aportar algo para mejorar la situación. Si, cuando sucede algo feliz o triste, su estado de ánimo cambia y pregunta cómo están las personas. Si, cuando estoy triste, él se hace al lado mío y se pone triste o habla lo que considera que esta bien. Mi hija presenta comportamientos empáticos porque en casos que a veces ella se preocupa por sus compañeros.</p>
<p>Estrategia N° 3 Categoría: Toma de perspectiva</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar actividades lúdicas que promuevan actitudes de toma de perspectiva, para la comprensión de los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación. • Incentivar en los niños y niñas la solución 	<p>DOCENTE OBSERVADOR</p> <p>Es una actividad interesante para los estudiantes, ya que se compartió de forma colectiva y no hubo competencia por ganar durante el juego de la silla.</p> <p>Era agradable ver como los niños y niñas buscaban acomodar a su compañero, sin generar conflicto. Al niño o niña que quedaba sin silla, si se quedaba quieto y solo, los compañeros lo llamaban o llevaban al lugar donde le cedían el espacio. Se divirtieron y manifestaban aceptación con todos los compañeros.</p> <p>También fue importante el respeto que cada uno demostró por el otro.</p> <p>En la actividad de las imágenes se ve la intervención de cada grupo para buscar las soluciones,</p> <p>Las actitudes de los niños fueron positivas, se vio el respeto y la preocupación por el otro.</p> <p>Introducción al tema, recordaron los temas anteriores.</p> <p>Presentación de escenas: participación de los niños, la docente con sus intervenciones permite que sus estudiantes participen.</p> <p>Constantemente se recordando los acuerdos, especialmente pedir la palabra para poder hablar.</p> <p>Los niños aprendieron a medida que se desarrollaban las actividades pedían la palabra y se colaboraban con las actividades.</p> <p>En esta estrategia fue oportuno la asignación de roles dentro de cada grupo, proponer soluciones, aunque se les dificultaba pedían</p>

<p>pacífica de conflicto</p>	<p>ayuda ya sea para explicarla o escribirla, siempre y cuando su opinión fuera respetada.</p> <p>La docente estuviera dirigiéndolos y dándoles pautas acerca de lo que querían solucionar”.</p> <p>a frase ponte en los zapatos del otro, la relacionaron con situaciones que a ellos no les gustaría que les pasara.</p> <p>Tres niños se acercaron a otros compañeros y le compartieron su flor, aunque manifestaban pena y nervios, mostraron que podían pedir disculpas ante una diferencia, esta actividad fue propicia para el cierre del taller.</p> <p>Recomendaciones del docente observador del pilotaje</p> <p>Al igual que en la estrategia 2, las actividades deben realizarse con cierta periodicidad y deben ser extendidas, en lo posible, a otros contextos con la ayuda de los padres. Es claro que la toma de perspectiva permite al estudiante, conocer a sus compañeros y ser más justo y objetivo en las decisiones, pues aprende a conocer al otro y de esta forma busca soluciones que favorezcan a todos</p> <p>EVALUACION DE ESTUDIANTES : PREGUNTAS REFLEXIVAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué aprendiste hoy? <ul style="list-style-type: none"> No tenemos que pegarnos Tenemos que aprender a hacer caso. No pegarnos y no tratar mal a nuestros compañeros No decir groserías Aprender a respetar las personas Decirle a la profesora lo que le pasa y a los niños Cooperar Respetarnos 2. ¿Qué fue lo que más te gusto del taller que realizaste? <ul style="list-style-type: none"> Todas las emociones se trabajaban. Aprendimos que no hay que pegarnos y no tratar mal a los compañeros. No empujarnos. Las personas hay que ayudarlas como si fuera yo si estoy en problemas. 3. ¿Qué emociones mostraban tus compañeros durante las actividades? <ul style="list-style-type: none"> La felicidad porque es bueno que nos enseñen a expresarnos y ver lo que otros siente. Porque es muy lindo que nos enseñen cosas que nos sirvan. Desagrado, por lo que mostraron de las imágenes. No pegarles a los compañeros y no tratarlos mal. Alegría con mis compañeros. Sorprendido porque no sabía que las iban a hacer, las clases de jugar y hacer grupos. 4. Cuando tenían diferencias con algún compañero durante alguna actividad. ¿Cómo lo solucionaron? <ul style="list-style-type: none"> Hablar con los compañeros, tocaba hacer caso al compañero, para ayudarnos.
------------------------------	--

	<p>Hay que compartir. Si hay que hacer algo juntos lo hacemos y no tenemos que pelear.</p> <p>Yo le digo que respete, que hay trabajar con los compañeros.</p> <p>Cuando tenía una dificultad y alguien molestaba le decimos a la profesora.</p> <p>Si no podía escribir, fue porque no me tocaba, pero mi compañera que tenía letra bonita escribió lo que yo decía.</p> <p>Yo le decía a mi compañero que se callara porque no nos dejaba solucionar lo de la niña en el cuento, de manera respetuosa.</p> <p>Mi profesora se acercaba al grupo y yo le dije que la niña no hacía caso y estaba molestando, entonces la profe le pidió el favor que trabajara con el grupo.</p> <p>5. ¿Por qué es importante compartir con los compañeros?</p> <p>Porque así uno puede hablar con los compañeros y divertirse.</p> <p>A uno le da alegría compartir con los compañeros.</p> <p>Es bueno compartir con los compañeros con los que uno no habla</p> <p>Porque cuando uno no comparte con los compañeros se puede sentir triste.</p> <p>Porque uno los puede acompañar cuando están solos y los puede ayudar.</p> <p>6. ¿Qué sentiste durante la realización de las distintas actividades?</p> <p>Alegría porque me gustaron los juegos. Bailamos y le dábamos espacio a los compañeros para que se sentaran.</p> <p>Alegría porque jugué con mis compañeros.</p> <p>Tristeza, porque la niña del cuento lloraba porque las compañeras le hacían cosas feas.</p> <p>Alegría, compartí con compañeros que no conocía.</p> <p>Rabia porque yo quería colorear y no me dejaron.</p> <p>7. ¿Cómo podrías usar lo que aprendiste en otras situaciones?</p> <p>Nos sirve para ayudar a las personas</p> <p>Aprendí a compartir con mis compañeros.</p> <p>Que no debo pegarle a mis compañeros.</p> <p>Cuando alguien se cae se le debe ayudar</p> <p>Aprender a compartir.</p> <p>Hay que decir a la profesora cuando están molestando a una niña o niño y si estoy con los amigos decirles que molesten.</p> <p>EVALUACION DE PADRES</p> <p>Pregunta 5</p> <p>Tiene iniciativa y es colaboradora.</p> <p>Cuando dice que él actuaría de otra forma, cuando al hermanito tiene problemas y tratamos de darle solución.</p> <p>La verdad él no lo hace en casa.</p> <p>No porque él no lo ha hecho.</p> <p>Siempre lo hace al tratar de ayudar mucho más de lo normal</p>
--	---

	<p>Ella percibe cuando alguien hace algo indebido y manifiesta que no quiere hacer eso.</p> <p>Cuando él ayuda a un compañero cuando este, está en dificultades. Mucho ejemplo cuando su hermano estuvo enfermo, él fue su mano derecha y pendiente que nadie le molestara.</p> <p>Es una situación donde un niño no vivía con sus papitos, él nos dijo que si lo podíamos llevar a la casa porque él no tenía papas.</p> <p>Mi hija me cuenta que cuando algún niño se pone triste por algo y me dice que ella siente cuando los ve así.</p> <p>Bueno mi hijo es un poco egoísta a veces y lo hace ya que es hijo único.</p> <p>Mi hija se manifiesta ayudándose uno al otro.</p>
--	--