



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

**SISTEMA DE ACTIVIDADES DOCENTES Y EXTRADOCENTES PARA EL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN EL ÁREA DE LENGUA
Y LITERATURA EN BÁSICA MEDIA.**

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado/a en Ciencias de la
Educación Básica

Autoras:

Parra Llivisupa Tatiana Maribel

CI: 0105434666

Sapatanga Villavicencio Diana Marlene

CI: 0105529481

Tutor:

PhD. Santiago Felipe Donoso Vargas

CI: 1714549902

Azogues - Ecuador

2019

Resumen:

Este proyecto surge del estudio de cómo los estudiantes interaccionan con sus pares en la Escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”, Ricaurte-Cuenca, en efecto el objetivo es, implementar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales (HS) en estudiantes de Básica Media. Por tal razón, se adopta las de HS de Soto (2009) que son seis: autocontrol, expresión justificada de disgustos, empatía, apego, comunicación y asertividad, mismas que permiten resolver problemas, expresar sentimientos, derechos y/o decisiones; incluso se relacionan con los logros escolares, sociales y ajuste personal que influencia en la evolución de la infancia, adolescencia y en la vida adulta. Por otro lado, los estudiantes que son rechazados por no desarrollar HS, tienen menos contactos sociales, por ende, menos oportunidades para aprender nuevas habilidades sociales.

Para el desarrollo de esta investigación se ha utilizado el enfoque cualitativo, cumple con las características de tipo de Investigación Acción (I-A). El proceso de investigación se ha desarrollado en tres fases: a) Diagnóstico, b) Diseño, aplicación y evaluación de la propuesta, y c) Validación de la propuesta. Las técnicas para la recolección de información fueron la observación participante, técnica sociométrico y escala de habilidades sociales (EHS) aplicado a los estudiantes participantes. Además de entrevistas estructuradas a docentes de básica media. La propuesta planteada permite a los docentes contar con una guía de actividades docentes - extradocentes en el área de Lengua y Literatura que contribuyan al desarrollo de habilidades sociales.

Palabras clave: habilidades sociales, sistema de actividades docentes y extradocentes, área de Lengua y Literatura e investigación - acción.

Abstract:

This project arises from the study of how students interact with their peers at Isaac A. Chico Elementary School located in Cuenca - Ecuador. In fact, the objective is to implement a system of teaching and extra-teaching activities in the area of Language and Literature for the development of social skills in Middle School students. For this reason, the six social skills presented by Soto (2009) are adopted: self-control, justified expression of displeasure, empathy, attachment, communication and assertiveness, which allow solving problems, expressing feelings, rights and/or decisions; they are even related to school, social and personal adjustment that influence the evolution of childhood, adolescence and adult life. On the other hand, students who are rejected for not developing social skills have fewer social contacts, and, as a consequence, fewer opportunities to learn new social skills.

For the development of this research, a qualitative approach has been used. This meets the characteristics of the type of Action Research (AI), with which the educational reality is studied, its understanding is improved and is achieved a transformation in the educational institution. For the collection of information, the techniques used were: participant observation, sociometric technique, social skills scale (EHS). All the obtained information allowed teachers in the Language and Literature area to have a system of teaching and extra-teaching activities that can contribute to the development of social skills to improve social relations among students.

Keywords: social skills, system of teaching and extra-teaching activities, Language and Literature, peer interaction, research - action.

Índice del Trabajo

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPITULO 1.....	8
INTRODUCCIÓN	8
1.1. Delimitación del problema.....	10
1.2. Problematización.....	10
1.3. Justificación	10
1.4 Antecedentes	12
CAPÍTULO II.....	14
MARCO TEÓRICO.....	14
CAPÍTULO III.....	24
MARCO METODOLÓGICO.....	24
3.1. Tipo de investigación.....	24
3.2. Método de investigación	24
3.2.1. Contexto de estudio.....	26
3.2.2. Fase 1. Diagnóstico.	26
- Participantes.....	26
- Técnicas e instrumentos de recolección de información	27
3.2.3. Fase 2. Diseño, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención	31
- Participantes.....	34
3.2.4. Fase 3. Validación de la propuesta.....	34
CAPITULO IV.....	35
ANÁLISIS Y RESULTADOS	35
4.1. Fase 1. Diagnóstico.....	35
4.2. Fase. 2. Diseño, implementación y evaluación de la propuesta de intervención....	53
Correlación de los resultados del Pre – test con el Post – test	54
4.3. Fase. Validación de la propuesta	59
CAPÍTULO V.....	62
PROPUESTA.....	62
Guía docente: Sistema de actividades para el desarrollo de Habilidades Sociales.....	62
5.1. Introducción	62
5.2. Justificación	63
5.3. Beneficiarios y beneficios.....	64

5.4 Objetivos.....	66
5.6. Sistema de actividades:	67
CAPÍTULO VI.....	109
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	109
6.1. Conclusiones.....	109
6.2. Recomendaciones	112
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS.....	113
ANEXOS	117

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos de enseñanza - aprendizaje en las áreas de Básica Media.....	23
Tabla 2. Diseño de investigación.....	24
Tabla 3. Distribución por edad y sexo de los sujetos participantes en el estudio.	26
Tabla 4. Posición sociométrica de los estudiantes según sus características y el status de elección – rechazo.	28
Tabla 5. Puntuaciones para un nivel alto, medio y bajo de las Habilidades Sociales...	30
Tabla 6. Adaptación de la EHS según la posición del referente teórico principal.....	31
Tabla 7. Grado 1_Entrevista y test sociométrico	36
Tabla 8. Grado 2_Entrevista y test sociométrico	36
Tabla 9. Grado 3_ Entrevista y test sociométrico	37
Tabla 10. Relación entre el test sociométrico y escala de habilidades sociales del Grado 1	39
Tabla 11. Grado 1_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas según la escala.	41
Tabla 12. Relación entre el test sociométrico y escala de habilidades sociales del Grado 2	42
Tabla 13. Grado 2_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas según la escala.	44
Tabla 14. Grado 3_Estudiantes con habilidades sociales bajas.	45
Tabla 15. Grado 3_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas.....	47
Tabla 16. Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales _Grado 1.	49
Tabla 17. Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales_ Grado 2.	50
Tabla 18. Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales_ Grado 3.	51
Tabla 19. Frecuencia y porcentaje de la escala de HS- Básica Media.....	52
Tabla 20. Resultados de las entrevistas.....	53
Tabla 21. Resultados de la media del Pre y Post Test_ EHS	54
Tabla 22. Resultados según la frecuencia de estudiantes en cada nivel de HS.....	55
Tabla 23. Estructura del sistema de actividades	63

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Relaciones entre rechazo y competencia social.....	20
Gráfico N° 2. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 1	38
Gráfico 3. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 2	41
Gráfico 4. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 3	45
Gráfico 5. Porcentaje del nivel de habilidades sociales: alta, medio y bajo, de los estudiantes del subnivel de básica media.....	52
Gráfico 6. Criterio de los especialistas	60

CAPITULO 1

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de Básica Media en el área de Lengua y Literatura de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico, Ricaurte – Cuenca, por medio de la implementación de un sistema de actividades docentes y extradocentes. Naturalmente, su desarrollo permite al estudiante gozar de las interacciones con los demás, desenvolverse en la sociedad y modificar su conducta; incluso influye en su rendimiento académico y autoestima. Estas interacciones son aprendidas y modificables a través de un proceso de socialización donde se involucran los diferentes agentes socializadores, como son la familia, la comunidad, la escuela, los juegos y el contexto general.

Por tanto, la característica principal de las habilidades sociales es la interacción con los sujetos de su entorno. Sin embargo, se ha observado que las dificultades de interacción se da menudo entre estudiantes ya sea en los salones de clase, en actividades y eventos de la institución como el acto cívico, programas de carácter educativo, deportivo o recreativo. Los educandos adoptan conductas agresivas, no son tolerantes ante la opinión de sus compañeros, son poco asertivos en la resolución de conflictos, entre otras situaciones, que viven a menudo los estudiantes de básica media. Es por ello que, la investigación se realiza con el interés de conocer las habilidades sociales inherentes o carentes en los estudiantes de básica media, con el fin de estimular o potenciar a su desarrollo para llevar el proceso de enseñanza aprendizaje en un ambiente de interacción favorable entre el grupo de estudiantes.

En tal sentido, las evidencias permitieron formular la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los y las estudiantes de básica media de la Unidad Educativa Isaac A. Chico? Continuamente, para el desarrollo de este trabajo de investigación se han planteado como objetivo general Implementar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de Básica media de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico - Ricaurte, seguido de los siguientes objetivos específicos: siguientes objetivos: en primer lugar, diagnosticar las habilidades sociales de los estudiantes en diferentes situaciones dentro y fuera de la institución educativa. Posteriormente, sistematizar los principales referentes teóricos de acuerdo a las variables de investigación, para continuamente diseñar, implementar y evaluar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes para finalmente evaluar la pertinencia de la propuesta.

Respecto al planteamiento y a la revisión de la literatura teórica, se asumen algunos referentes teóricos como son García (2013) quien define a las habilidades sociales como “procedimientos adecuados para abordar o prevenir conflictos y que permiten el desarrollo del alumno no sólo en sus aspectos académicos, sino también personales (p. 9). Se considera también a López (2008) quien afirma que las HS no sólo evolucionan espontáneamente, por el contrario, pueden ser objeto de intervención para beneficio del individuo. En cambio, respecto al sistema de actividades docentes y extradocentes se define como como una organización de actividades o acciones relacionadas entre sí, concebidas desde una perspectiva didáctica para el desarrollo de un mismo objetivo que responda a las necesidades del grupo.

En consecuencia, en el marco metodológico se ha considerado el enfoque cualitativo bajo un diseño de Investigación Acción (IA), desarrollado en sus tres fases. La primera fase se refiere al Diagnóstico, para ello se realizó una entrevista estructurada a los docentes de básica media con el fin de conocer desde su perspectiva sobre las habilidades sociales de sus estudiantes y su opinión respecto a la importancia del desarrollo de habilidades sociales, qué actividades y en qué áreas del currículo favorecen más a su tratamiento. Posteriormente se aplicó a 96 estudiantes, objeto de estudio, el test Sociométrico cuyo propósito fue conocer las interacciones existentes dentro del aula de clase. Además, se aplica la Escala de Habilidades Sociales (EHS), como Pretest para conocer que habilidades son los que se requiere trabajar inmediatamente. Seguidamente, en la fase dos, se refiere al diseño, implementación y evaluación de la propuesta, la misma que se nos llevará al trabajo de campo tanto por el diseño y la ejecución del sistema de actividades. Para el diseño se ha tomado los resultados de la entrevista dirigida a los docentes en el diagnóstico debido a que, proporcionó información relevante para la selección de actividades. Así también, se realizó una revisión documental de la literatura para la elaboración de la propuesta. Respecto a la implementación se ha desarrollado a partir de un cronograma de actividades ejecutadas alrededor de cuatro semanas. Para la evaluación de la propuesta se aplicó nuevamente el Pos test de la EHS a los estudiantes con el objetivo de contrastar los resultados con el Pre test, con ello obtener los resultados previo y posterior a la ejecución del sistema de actividades propuesto. Finalmente, la fase tres pertenece a la validación de la propuesta, en ésta, se valida la propuesta, donde se ha evaluado la pertinencia y aplicabilidad a partir del criterio de especialistas en el tema.

Para concluir, el presente trabajo de investigación se organiza mediante apartados: en el capítulo I se realiza la caracterización del objeto de estudio, en el capítulo II se plantea el marco teórico. En el capítulo III se analizará la metodología de investigación, seguido del capítulo IV en el que se presenta el análisis e interpretación de los resultados de cada una de las fases de la investigación. En el capítulo V, se presenta la propuesta y finalmente en el capítulo VI estarán las conclusiones y recomendaciones.

1.1.Delimitación del problema

Hoy por hoy los problemas de interacción entre iguales son cada vez más notorios en las instituciones educativas. La presencia de problemas de relación con los compañeros, la carencia de solidaridad, agresividad, peleas, entre otros, se han observado como un problema latente en el transcurso de las experiencias vividas en la Práctica Preprofesional desarrollada ciclo a ciclo durante la formación académica en la Universidad Nacional de Educación UNAE. Esta situación se visualiza, de manera específica, en las y los estudiantes de básica media de la escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”, Ricaurte-Cuenca, lugar donde se ha observado que las dificultades de interacciones no solo se evidencian en los salones de clase sino fuera de ella, en diferentes actividades y situaciones diarias dentro de la institución (receso, acto cívico, programas de carácter educativo, deportivo o recreativo).

Las y los estudiantes en la resolución de conflictos acuden a agresiones verbales que lastiman a sus compañeros o incluso a la violencia física. En ocasiones se niegan a escuchar de una manera asertiva, haciendo prevalecer su criterio u opinión. Con respecto a actividades curriculares, les cuesta ser cooperativos cuando se trata de trabajar con sus compañeros para lograr un objetivo en común. Todo ello, repercute a comportamientos agresivos, problemas de pertenencias, aislamientos, baja autoestima, entre otros, causados a raíz de la falta de habilidades sociales en los educandos.

De ahí, la importancia de centrar la mirada en la formación de habilidades sociales de las y los estudiantes, puesto que su falta de estimulación o desarrollo influye en el nivel socio afectivo y cognitivo-conductual de los estudiantes, lo cual trae consigo problemas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.Problematización

¿Cómo potenciar el desarrollo de habilidades sociales en las y los estudiantes de básica media de la Escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”?

1.3.Justificación

El ser humano es un ser social por naturaleza, por ello crea su propia personalidad y carácter a través de la interacción y el intercambio de ideas, pensamientos, costumbres, tradiciones, etc., con otras personas de su entorno. Este proceso socializador se da a lo largo de toda la vida, es decir el individuo de forma interminable está en constante interacción con la sociedad a través de diferentes agentes socializadores (la familia, la

escuela, los iguales y el contexto en general), dando lugar a distintas maneras de interacción, producto del desarrollo de habilidades sociales.

En este sentido, la escuela no solo es un escenario de formación, por el contrario, se convierte en un agente socializador, ya que el contexto social del niño/a se amplía al tener más personas en su entorno y requiere de un desarrollo de nuevas habilidades de interacción. La escuela es un espacio en el que se efectúa un sinnúmero de oportunidades de interacción entre estudiantes, docentes, directivos y demás actores educativos. Su propósito es “producir intercambios humanos intencionados al aprendizaje de nuevos conocimientos, al desarrollo de competencias cognitivas, socio-afectivas, comunicativas...” (Echavarría, 2003, p. 4). Por ello, desarrollar las habilidades sociales en la etapa escolar es muy importante y crucial en el desarrollo del niño/a, puesto que, influye en el rendimiento académico, en la motivación, en la toma de decisiones y mejora la convivencia. Las interacciones sociales favorables efectuadas en la escuela dependen de la capacidad del educando para involucrarse con sus pares y mantener una conducta social positiva, por el contrario, mantendrá resultados negativos, tales como el rechazo de sus pares, abandono de la escuela, agresividad, entre otras (Woolfolk, 2010).

Por tal razón, se plantea una propuesta didáctica para el desarrollo las habilidades sociales a través de un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura, cuya finalidad es, por un lado, proporcionar a los docentes actividades creativas y específicas relacionadas con los contenidos del currículo para desarrollar interacciones sociales más favorables en el grupo de estudiantes. Por otro lado, ofrece a las y los estudiantes oportunidades de interacción mediante procesos socializadores dentro del aula y fuera de ella. Esto a la vez facilitará a la adopción de responsabilidades y capacidades necesarias para responder a tres valores fundamentales (justicia, innovación y solidaridad) definidos en el perfil de salida del Currículo Nacional del Ecuador (2016). Por ejemplo, específicamente al valor de solidaridad, en el que atribuye que los estudiantes deberán “asumir una responsabilidad social y ser capaces de interactuar con grupos cada vez más heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia” (p. 8).

Finalmente, el equilibrio entre el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño y las habilidades sociales “derivará en estudiantes competentes no solo para afrontar retos cognitivos sino para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de trabajo en equipo, asertividad, manejo de conflictos, entre otros” (López, 2003, p.17).

1.4. Objetivos

Objetivo General

Implementar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de Básica media de la Escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico” - Ricaurte.

Objetivos Específicos

- ❖ Diagnosticar las habilidades sociales de las y los estudiantes en diferentes situaciones dentro y fuera de la Escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico”.
- ❖ Sistematizar los principales referentes teóricos de acuerdo a las variables de investigación.
- ❖ Diseñar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.
- ❖ Implementar el sistema de actividades.
- ❖ Evaluar la pertinencia de la propuesta.

1.4 Antecedentes

La carencia de interacciones favorables, el saber qué hacer y cómo ayudar a los/as niños/as con dificultades de aceptación en el grupo y en su adaptación al medio escolar, da lugar a varias investigaciones sobre el entrenamiento de habilidades sociales. A continuación, se presenta algunas investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional. Los mismos que sirvieron como referente y apoyo para la elaboración de esta investigación.

Entre las investigaciones realizadas en Europa, se destaca la de Monjas y González (2000), quienes desarrollan un amplio estudio sobre las HHSS: cómo se aprenden y desarrollan, cómo se modifican y/o aprenden en la etapa infantil. De igual forma, en su investigación se enfatiza la importancia de la enseñanza de las habilidades sociales en el contexto escolar y su desarrollo de forma directa y sistemática en el currículo mediante la implementación de un programa de un entrenamiento de las habilidades sociales (PEHIS). Las autoras de mencionada investigación asumen un enfoque cualitativo, con un tipo de investigación preexperimental, basada en una evaluación pretest, tratamiento, y evaluación pretest, implementada a un grupo de estudiantes de los subniveles infantil, primaria y secundaria. Las autoras de esta investigación concluyen que el desarrollo de la HHSS en las y los estudiantes “mejora la aceptación social y el repertorio tanto cognitivo como conductual de los niños entrenados” (2000, p.156), después de haber evidenciado cambios en la aceptación social de forma relevante. Sin duda, esta investigación aporta importantes planteamientos con

respecto a la conceptualización de HHSS, modelos de instrumentos (evaluación de habilidades sociales) y estrategias de entrenamiento a considerar para para la elaboración del sistema de actividades.

Es necesario tener presente que, las habilidades sociales pueden ser modificadas y/o aprendidas desde edades tempranas a través de técnicas de imitación, modelado de comportamientos, estrategias de prevención, etc., cuyo fin es el mismo, mejorar las relaciones entre iguales dadas en el contexto educativo y cotidiano. Con base a esto, Garcés, Santana y Feliciano (2012) realizan una investigación con el objetivo de “Transformar la realidad social de los participantes, ofreciéndoles a través de las habilidades sociales una alternativa para la adaptación e inclusión al entorno” (2012. p. 172). En esta investigación adoptan la metodología Investigación - Acción desarrollada en tres fases: 1. Diagnóstico 2. Diseño, aplicación y evaluación del programa de mejora. 3. Evaluación del impacto del programa. Los participantes fueron niños de 5 a 14 años de edad. Los resultados de esta investigación demuestran que gracias al programa de intervención los estudiantes mostraron cambios perceptibles y puntuales respecto a sus relaciones interpersonales. Por tanto, concluyen que mediante la aplicación de actividades, sesiones o programas permite que las y los estudiantes modifiquen o aprendan las habilidades, pero dependerá del contexto y de los factores que influyan en a su adecuado desarrollo.

Otro trabajo que versa sobre la temática en estudio, contexto latinoamericano, fue desarrollado por Ríos y Marchena (2017) en la ciudad de México, con el objetivo de proponer un Programa E-learning basado en técnicas y procedimientos psicopedagógicos que contribuya primordialmente al desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la ciudad de Xapalas, México. Su propuesta se basa en un programa instruccional que utiliza material programado matético y la técnica conductual del auto registro. El diseño utilizado fue el experimental desarrollado en tres momentos: aplicación de la pre prueba de habilidades sociales, implementación del tratamiento Programa E-learning y aplicación de la post prueba de habilidades sociales. La muestra fue conformada por estudiantes de 12 a 15 años de edad, divididos en dos grupos. Finalmente, esta investigación concluye en que el Programa E-learning es una propuesta objetiva que fomenta el desarrollo de habilidades sociales por su atractivo e interactivo diseño, que ayuda a los estudiantes a lograr una convivencia sana desde una visión preventiva antes que correctiva. Esta investigación aborda importantes criterios en la elaboración de las actividades para el desarrollo de HHSS a partir del uso de la tecnología.

Otro de los antecedentes analizados, a nivel nacional, es la investigación de Cáceres (2017) con el tema “Programa para el mejoramiento de las habilidades sociales en el manejo de emociones con los estudiantes de quinto de básica de la Escuela de Educación Básica Ruperto Alarcón Falconí de la parroquia de Cotogchoa, durante el periodo octubre-abril del 2016-2017”. El objetivo de dicho estudio fue desarrollar y fortalecer las habilidades sociales de un grupo de estudiantes, siendo un total de doce. La metodología en la que se rige este trabajo es a través de la sistematización de experiencias, cuyo enfoque apunta al cualitativo y cuantitativo. El

programa consistió en el entrenamiento en habilidades sociales mediante técnicas cognitivo-conductuales, desarrolladas en 10 sesiones grupales, tales como, economía de fichas, control de la activación (relajación y respiración), imaginación creativa, control del diálogo interno y autoinstrucciones. (2017. p. 4)

Dicho estudio aborda importantes elementos y consideraciones sobre las habilidades sociales en estudiantes de básica media, esencialmente 5to de básica y cómo ejecutar un respectivo entrenamiento desde un enfoque cognitivo-conductual basado en la teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, siendo necesario para el desarrollo de habilidades en solución de problemas, asertividad y habilidades conversacionales. Algunas de las habilidades propuestas se considerarán para el respectivo entrenamiento en la investigación en curso.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Las habilidades sociales

Las habilidades sociales (HS) han sido objeto de estudio de gran interés durante los últimos años en psicología social, clínica y educativa. Desde los años 30 varios autores estudiaron la conducta social de las personas. Sin embargo, es en los años 70 surgen varios estudios sobre las habilidades sociales y, a la par, se establecen los primeros cuestionarios para medir la conducta asertiva. A continuación, se hará un breve desarrollo histórico de las concepciones sobre las habilidades sociales, con el fin de conocer la evolución de su estudio.

Inicialmente, los autores Murphy, G., Murphy, L., y Newcomb (1937) reconocen en la conducta social dos clases de asertividad: una socialmente asertiva y otra socialmente molesta y ofensiva. Más adelante, Sullivan (1953) analiza las relaciones sociales tempranas y la personalidad. En los años 50 aumentó el interés por las relaciones sociales y se añade una variable más, las relaciones interpersonales. En la década de los 70 surgen numerosas publicaciones sobre las habilidades sociales, que demuestran el auge que este va adquiriendo. Se estudia la conducta asertiva y se investiga sobre tratamientos o programas de entrenamiento efectivos para reducir el déficit en asertividad o habilidades sociales. En esta década aparecen diversos cuestionarios para medir la conducta asertiva. Sin embargo, los autores Michelson, Sugay y Kazdin (1987) son los que trasladan el desarrollo de habilidades sociales al ámbito educativo porque cree importante e influyente en el rendimiento académico y la autoestima.

Habilidades sociales básicas

De las múltiples definiciones de habilidades sociales y sus determinadas clasificaciones que ofrecen, en este trabajo se adopta la clasificación desarrollada por la autora Soto (2009) en la que cataloga las habilidades sociales básicas en seis: autocontrol, expresión justificada de disgustos, empatía, apego, comunicación y asertividad; éstas permiten mantener o mejorar la relación entre personas; fomentar la autoestima; reaccionar hacia las conductas de los demás; resolver problemas; además, expresar sentimientos, opiniones, derechos y/o decisiones. Incluso, es de vital importancia lo anteriormente mencionado y es necesario fomentar estas habilidades en el aula por medio de trabajo y aprendizaje cooperativo; dinámicas y técnicas de aprendizaje ya que estas habilidades sociales están relacionadas directamente con los logros escolares, sociales y ajuste personal que influencia en la evolución de la infancia, adolescencia y en la vida adulta.

Habilidad de Autocontrol.

El autocontrol es la habilidad que permite controlar las emociones, impulsos y conductas, con el fin de que las personas alcancen sus metas y objetivos. Además, esta habilidad facilita identificar las diferentes acciones que presentan ante varias situaciones y contextos para comprenderlas, después controlarlas y finalmente regularlas; de esta manera se regula el comportamiento.

Para López (2000) existen tres fases para llegar a desarrollar la habilidad del autocontrol; la autoevaluación, autocontrol y formulación de metas de cambio. La primera fase de la autoevaluación es una oportunidad para que el estudiante divise cómo es su accionar ante diversas situaciones y contextos y después analizar cómo lo debería hacer.

La auto regulación permite que el estudiante practique ese accionar de una manera adecuada, además permite una retroalimentación sobre su comportamiento del pasado con el propósito de mejorar, modificar o transformar su comportamiento en el futuro.

Finalmente, la tercera fase, de manera constante el estudiante plantea metas, objetivos para conseguir una redirección conductual que evaluó y se autocontrol, es decir permite al estudiante modificar conductas negativas, transformándolas en asertivas con sus compañeros y la sociedad en sí. Por medio de estas tres fases permite al estudiante observar que es capaz de dirigir su propia conducta, de una manera más razonada y racional que antes no lo habían creído posible. (p.5)

Habilidad de Expresión justificada de disgusto

Esta habilidad permite a la persona manifestarse de manera adecuada y respetuosa hacia los demás, especialmente en la resolución de conflictos, encontrando una alternativa pacífica. Cabe recalcar que el conflicto es una actitud emocional natural del ser humano, pero con apoyo y guía de cómo dirigir este

proceso permitirá a la persona conducir el problema en una lección de vida fomentando la paz. Además, por medio de esta habilidad crea una convivencia armónica en donde resalta la comunicación y la práctica de valores.

En el día a día las personas se enfrentan a encontrar una solución de conflictos o problemas en los distintos contextos en los que se encuentran, pero hay que considerar que se requiere desarrollar un hábito, autorregulación y voluntad para prevenir actos violentos o poder resolverlos de una manera óptima sin la necesidad de recurrir a una agresión física o verbal.

Por lo tanto, de acuerdo a Carillo y Pérez (2016), es recomendable tener una intervención intermediaria entre pares para lograr una solución a cualquier situación presentada por medio del diálogo, y que comprendan que los actos violentos generan más violencia provocando un círculo vicioso en el cual no se podrá salir fácilmente sin llegar a la solución. También es necesario, que se considere lograr ambientes de paz dentro del aula, ya que sí es posible a través de dinámicas y estrategias, ejecutándolas y evaluándolas por medio de la retroalimentación después de las actividades desarrolladas. Como se evidencia, trae ventajas la resolución de conflictos, pero primero tienen que visualizar a la paz como la solución ya que mejora el clima escolar y por sí, la relación con sus compañeros (p. 196-202).

Habilidad de Empatía

De acuerdo con Nolasco (2012) la habilidad de la empatía es comprender a las demás personas, identificando sus emociones, pensamientos, ideas, argumentos y experiencias; es decir tener interés por preocupaciones ajenas. Es decir, es la capacidad de sintonizar con los demás.

No obstante, al momento que la persona desarrolla la empatía no se trata únicamente del conocimiento del otro individuo, más bien es la comprensión del mismo. El reto es tratar de comprender su mundo interior de la otra persona, sus emociones, experiencias con sus significados. Se trata de ponerse, sin esfuerzo y con voluntad, en los zapatos del otro. Es decir, tener una interacción con otra persona con el fin de preocuparse por sus sentimientos y sin la motivación de ofenderla, ni agredirla verbalmente.

Según el origen griego *empathia*, significa “estar dentro”, con esto se quiere resaltar que es una interacción e identificación tan profunda con otra persona. Según el autor antes mencionado, existe un proceso empático de tres momentos: “el primero es la percepción de la situación del otro, de su vivencia; el segundo consiste en la interiorización de su vivencia y el tercer momento se produce cuando esa vivencia ajena que he percibido en el otro se percibe como propia. de tal modo que la finalidad del proceso” (p. 36)

Habilidad de Apego

De acuerdo a Huaiquián, Mansilla y Lasalle (2016), esta habilidad es sinónimo de un desarrollo afectivo en diversos contextos, principalmente en el ámbito familiar, pero igual se desenvuelve entre compañeros y docentes, es decir, es un vínculo emocional positivo que desarrolla un niño hacia otra persona. Esta habilidad produce en el estudiante mejorar la convivencia, comunicación, mejor habilidad lectora e inteligencia social, además, le permite expresar emociones, mejorar conductas y cualidades personales, e incluso mejorar o mantener su rendimiento académico. (p.1121)

Otro punto es que, en el aula de clase no es únicamente un espacio en donde se imparten conocimientos, si no que aquí se crean relaciones afectivas, vínculos, compañerismo que con el tiempo y por medio de dinámicas, estrategias o técnicas se construye entre estudiantes que se relacionan ente sí. Caso contrario, la carencia de esta habilidad puede generar agresión dentro del aula ya que cuando los estudiantes perciben o sienten apego de una persona determinada, sienten placer cuando están con ellos e incluso saben en quién pueden contar o conversar cuando se sienten afligidos o pasan por momentos de angustia.

Habilidad de Asertividad

El primer autor en utilizar el término asertividad fue Wolpe (1977), quien describe a esta habilidad como “la expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad” (p.96). En otras palabras, es tener un equilibrio en la interacción social ya que asertividad significa defender y hablar por uno mismo sin lesionar los derechos de los demás, es decir “esto es lo que pienso, lo que yo siento y de esta manera yo veo la situación”. Además, al desarrollar esta habilidad, se puede expresar deseos de una manera amable, franca, adecuada.

Del mismo modo, Alberti y Emmons (1978) definen asertividad como una “conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”. (p.2). En resumen, ser una persona que tiene esta habilidad desarrollada tiene beneficios en el área personal porque se incrementa la seguridad o confianza, incluso su autoestima se aumenta, se desarrolla la autoaceptación.

Cabe recalcar que los autores Villena, Justicia y Fernández (2016) mencionan que las “habilidades sociales, conducta asertiva y competencia social han sido habitualmente empleados como sinónimos” (p.314)

Habilidad de Comunicación

Comunicar es el acto de informar, transmitir y emitir mediante el diálogo, imágenes, intercambio de opiniones y/o sentimientos información o un mensaje con el propósito de compartir datos y experiencia con eficacia para lograr un determinado objetivo. De igual manera, la comunicación nos permite interrelacionar

con las personas en los diversos contextos dentro de la sociedad, sea en la escuela, trabajo, familia, entre otros; mientras se está por este proceso se crean vínculos afectivos.

No obstante, en el contexto de escuela, estos procesos de comunicación son elementos para fomentar y fortalecer de la convivencia escolar y mejorar el ambiente de aula. E incluso, uno de los roles del docente es permitir una comunicación positiva para llegar a la reflexión de los estudiantes y tener un significativo aprendizaje comunicativo para priorizar, negociar y tomar decisiones. Y tal como se dijo anteriormente, es un proceso continuo que el docente permitirá, ya que, es él quien genera los espacios, medios, oportunidades para seguir desarrollando esta habilidad.

Precisamente, otra característica de la comunicación es que no es una habilidad que se practica por sí sola, más bien, se juntan con la empatía y asertividad, éstas tres habilidades no se pueden desvincular, ya que el estudiante debe tener la capacidad de expresarse de manera apropiada según las situaciones y según la persona con la que está tratando. Se requiere de una buena comunicación dentro del aula porque de una u otra manera les permite integrarse y relacionarse entre pares siempre y cuando utilicen el estilo de comunicación asertivo, superando el estilo pasivo y evitando el agresivo de comunicación.

En correlación con lo antes expuesto, se debe señalar el argumento de López (2008) en el cual afirma que las HS no sólo evolucionan espontáneamente, por el contrario, pueden ser objeto de intervención para beneficio del individuo, dado que estas interacciones son aprendidas a través de un proceso de socialización donde se involucra los diferentes agentes socializadores, por lo que pueden enseñarse y modificarse. En este sentido, Monjas y González, (2000) manifiestan que para el modelado de comportamientos es necesario implementar diversas estrategias de intervención denominadas como “Entrenamiento en Habilidades Sociales- (EHS)”.

Como se ha dicho, el proceso de socialización requiere de agentes socializadores y las principales influencias en el desarrollo personal y social de los niños es la familia, los compañeros (pares) y los docentes. Sin embargo, a lo largo de la investigación se hablará a principalmente y a profundidad sobre los pares y la experiencia entre ellos como factor en el desarrollo social.

Además, es necesario agregar que “durante los años de la escuela primaria los niños y niñas experimentan mejoras significativas en todo un repertorio de habilidades sociales” Coll (2015), puesto que se involucran con estas personas en diversas actividades escolares, eventos, en la hora de recreo o al momento de formar equipos de trabajo, expresar sus ideas y solucionar conflictos; estas actividades generan espacios en donde el estudiante dispone una interrelación con sus pares. Hay que mencionar, que la relación entre pares (compañeros y/o amigos) contribuyen al conocimiento y validación personal porque son las personas externas quienes “escriben” las principales características de la persona, claro está, no se debe dejar de lado la reflexión

sobre uno mismo para construir la personalidad e identidad, también esta relación permite al estudiante conocerse a través de sus compañeros, es decir, desde la perspectiva de otros.

No obstante, en los salones de clase y equipos de trabajo se evidencia varios estudiantes que se les hace difícil establecer estas relaciones, por esa razón requiere de una guía del docente con el fin de desarrollar las habilidades sociales porque son de suma importancia, en especial la habilidad de resolver conflictos y enfrentar la agresión. Además, Hartup (1996), señala que “si la influencia de los iguales es una experiencia negativa, el niño puede padecer aislamiento o rechazo de sus compañeros”.

Consecuencias por carencia de habilidades sociales

Un estudiante que no cuenta con una cercana relación entre compañeros y/o amigos se considera que adquiere esa condición en consecuencia de su competencia social, es decir, que se le dificulta una plena integración en la comunidad por varias razones “los alumnos que son agresivos e hiperactivos o están aislados y tienen problemas de atención enfrentan mayores probabilidades de sufrir rechazo” (Woolfolk, 2014). Además, los estudiantes agresivos y aislados, por lo general, carecen de algunas o varias habilidades sociales como compartir, cooperar, tener empatía e interacciones amistosas. Se debe agregar que, paradójicamente, la ausencia de amigos, la discriminación, las escasas oportunidades para establecer relaciones y no pertenecer a un grupo de compañeros, le privan la oportunidad de aprender y ensayar habilidades sociales.

La incompetencia social está ligada a desajustes y dificultades como la baja aceptación, rechazo, problemas emocionales y escolares, ignorancia, aislamiento, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta (Elliot y Gresham, 1991; Hunder, 1995; Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1989; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Pelechano, 1996, citados por Rabazo Méndez y Moreno Manso, 2015)

En efecto, se convierte en una desventaja para el estudiante el no desarrollar estas habilidades sociales, ya que cada acción tiene su consecuencia, cada causa tiene efecto, incluso aquí, en el alumno que está aislado, ignorado o rechazado por sus pares. Para entender mejor esta desventaja, se plantea de la siguiente manera, los estudiantes que son rechazados por tener poca competencia social, tienen menos contactos sociales, lo que los lleva a tener menos oportunidades para aprender nuevas habilidades sociales y, en consecuencia, a manifestar, de nuevo habilidades sociales bajas y cada vez menos. (Ver gráfico 1) Y así sucesivamente hasta que el estudiante logre modificar su comportamiento y así poder desarrollar las habilidades sociales con la ayuda de los principales agentes socializadores que son su familia, compañeros y docentes.

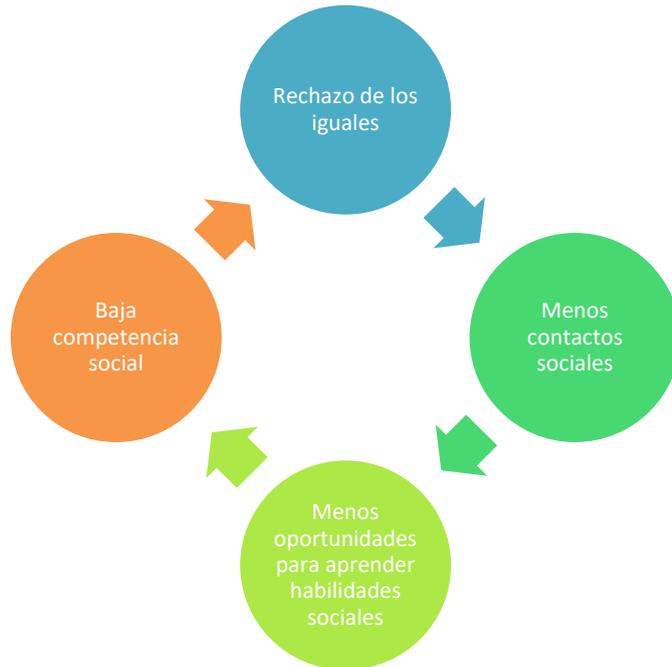


Gráfico 1. Relaciones entre rechazo y competencia social

Fuente: Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2015). Desarrollo psicológico y educación, p. 427.

Para finalizar, es evidente que los amigos y la relación entre pares son elementos importantes de compañía, de diversión, también de información; ya que son fuente de intimidad y afecto, de seguridad emocional en situaciones novedosas o en momentos de estrés.

Sin embargo, no hay por qué alarmarse, porque tal y como menciona Hartup (1992)

“el no tener amigos parece ser un factor de riesgo, pero no se puede argumentar que los amigos sean necesidades evolutivas [...] los amigos sean, más bien, ventajas evolutivas. Es decir, las relaciones con iguales pueden ser contextos óptimos para conseguir distintas destrezas que pueden también ser adquiridas de otras maneras, pero con más dificultad” (p.270)

Es así que, se analiza, dialoga y considera todo lo anteriormente expuesto para el desarrollo de HS en los estudiantes de básica media, se plantea como propuesta un sistema de actividades docentes y extradocentes. Esto con el fin de trabajar las habilidades sociales de la mano con los contenidos del currículo, lo cual permitirá una mejor asimilación de conocimientos mientras obtienen ciertas habilidades.

Sistema de actividades

Desde esta visión, es necesario caracterizar lo que es un sistema de actividades, actividades docentes y extradocentes. En este sentido, Rodríguez (2002) sostiene que sistema “es un conjunto organizado, formando un todo, en el que cada una de sus partes están interrelacionadas a través de un orden lógico, que concatena sus actos hacia un fin determinado” (p. 21). Del mismo modo, se define a un sistema de actividades como todo integrado conformado de elementos organizados e interrelacionados entre sí dirigidos hacia un mismo objetivo, metas y funciones.

En cuanto al tipo de actividades del sistema tenemos actividades docentes y extradocentes, para lo cual citamos a Paneca, Pérez y Torres (2014), quien define, por un lado, las actividades extradocentes como acciones de complemento para los docentes con el fin de cumplir un propósito, el cual surge de objetivos planteados. Además, estas actividades cuentan con una estructura organizativa didáctica similar a la clase porque tiene elementos didácticos como son los objetivos, contenidos, métodos, medios y la evaluación. Por otro lado, las actividades extradocentes o actividades extraclase están vinculadas a las materias del plan de estudio y están en su gran mayoría siendo realizadas de forma individual o colectiva por los alumnos (p. 8).

En nuestro estudio, a partir de estas concepciones se asume un concepto que define un sistema de actividades docentes y extradocentes como una organización de actividades o acciones relacionadas entre sí, concebidas desde una perspectiva didáctica para el desarrollo del objetivo que responda al desarrollo de destrezas con criterio de desempeño y a las necesidades del grupo. Así también, el sistema de actividades se caracteriza por relacionarse entre sí. Las actividades cumplen y responden a un mismo objetivo, al mismo tipo de evaluación, se rigen bajo un mismo régimen/ sistema de principios, poseen los mismos referentes teóricos de base y el sistema va desde lo simple a lo complejo.

Didáctica de Lengua y Literatura

En efecto, la didáctica de la Lengua y Literatura se centra en favorecer el aprendizaje de los estudiantes desde un enfoque comunicativo (auténtico, variado y funcional), a través de una posición pedagógica constructivista, que traspasa el aprendizaje de contenidos al desarrollo de destrezas comunicativas. Es por ello que, en el Currículo Nacional Ecuatoriano (2016) presenta la didáctica de la Lengua y Literatura la bajo una serie de planteamientos pedagógicos que garantice su aprendizaje, entre ellos, relación lenguaje pensamiento, enfoque procesual, rol del docente, contextualización, y el clima de aula afectivo y emocional. Este último se plantea como clave fundamental para lograr la participación y por ende el aprendizaje de los estudiantes. Cabe recalcar, que la propuesta de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de 2010 hace énfasis en el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, más bien, es hacer de los estudiantes competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación (p.294).

Ahora bien, el perfil de salida del estudiante en el área de Lengua y Literatura es principalmente el enfoque comunicativo, el mismo que fomenta en el estudiante el creer y apropiarse de sus propios argumentos. Además, permite desarrollar el pensamiento lógico, crítico y creativo, porque se emplea en esta área las macrodestrezas (escuchar, hablar, leer y escribir). También, el enfoque comunicativo inspira el trabajo autónomo, grupal y organizado, el mismo que posibilita una reflexión personal y una relación entre pares. Así mismo, permite que el estudiante conozca, principalmente por medio del bloque Lengua y Cultura, la realidad sociocultural del país para explorar, comprender, debatir sobre esta realidad y de esta manera se desarrolle en ellos el sentido de identidad. Finalmente, citando nuevamente al Currículo Nacional Ecuatoriano “el estudiante toma conciencia de la lengua escrita como vehículo de producción, transmisión y conservación de la cultura” (p.296).

Estos planteamientos nos permiten enfatizar el trabajo del docente, porque es un mediador que, por medio del diálogo y la reflexión, construye el conocimiento con sus estudiantes y a su vez es responsable del desarrollo de las macrodestrezas de los estudiantes por medio del acompañamiento y seguimiento al seleccionar, organizar y planificar, por ende, las actividades de enseñanza desde un enfoque comunicativo, deben ser analizadas y pensadas considerando que el lenguaje es la forma de decodificar el mundo e interpretar la realidad, y la literatura ofrece una propia forma de expresarse en auténtica libertad.

¿Por qué desarrollar habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura?

Es importante declarar la razón del por qué el sistema de actividades se realiza en el Área de Lengua y Literatura, para explicar se tiene cinco puntos clave que se detallan a continuación: 1: el psicólogo ruso Vygotsky (1979) afirmó la real importancia de la relación y la interacción con otras personas para dar origen e iniciar los procesos de aprendizaje de una manera eficiente. Justamente por esa razón, el Área de Lengua y Literatura se puede trabajar de una manera más óptima y eficaz en el desarrollo de las habilidades sociales porque se va a generar espacios de interacción cooperativa entre pares en situaciones de aula, mediante diálogos, debates, discusiones, explicitaciones, entre otras interacciones lingüísticas. Además, el Ministerio de Educación (2016) plantea que “en la propuesta Curricular 2010 concibe a los estudiantes como sujetos activos en la construcción de conocimientos y del aprendizaje, en interacción constante con el docente y con los compañeros” (p.297). 2: La propuesta curricular, antes mencionada, tiene un enfoque comunicativo con el objetivo de fomentar en el estudiante el proceso comunicativo entre el docente y sus compañeros, en el cual el estudiante expresa sus ideas, pensamientos, desacuerdos, sentimientos, entre otros.

Continuamos con el punto 3: el área de Lengua y Literatura es la única área que contiene cinco bloques curriculares (B.C) que son los siguientes: BC 1. Lengua y cultura; BC 2. Comunicación oral; BC 3. Lectura; BC 4. Escritura y BC 5. Literatura, los mismos que apuntan a las relaciones

humanas para el desarrollo de varias habilidades. Las otras áreas tienen otros objetivos de aprendizaje y desarrollan otras habilidades; o si lo hacen, no es su principal foco tal y como se visualiza en la Tabla 1. 4: Esta asignatura tiene 6 horas de carga horaria, tiempo requerido y necesario para trabajar en el desarrollo de las habilidades sociales por medio de la aplicación de las actividades propuestas, finalmente 5: En el ámbito de la investigación, cuando se realiza una intervención se requiere delimitar el tema para no dispersarnos en el mismo, por tal razón se requiere una temática, una asignatura, un nivel con el fin de tener un criterio de coherencia. Motivo por el cual, para el desarrollo de habilidades sociales, se trabajará en el área de la Lengua y Literatura por su amplia apertura a realizar actividades docente y extradocente en relación al desarrollo de estas capacidades de interacción social.

Tabla 1. *Objetivos de enseñanza - aprendizaje en las áreas de Básica Media.*

Matemática	Lengua y Literatura	Ciencias Naturales	Ciencias Sociales
<p>La enseñanza de la Matemática tiene como propósito fundamental desarrollar la capacidad para pensar, razonar, comunicar, aplicar y valorar las relaciones entre las ideas y los fenómenos reales.</p> <p>Todas las ciencias desarrollan la inteligencia, la personalidad y los valores, que son fundamentales para la formación de ciudadanos comprometidos con el crecimiento personal y colectivo.</p>	<p>La Lengua se puede concebir desde una triple perspectiva: la lengua como medio, en cuanto transmisor de sentimientos y conocimientos, es decir, como herramienta para la comunicación y para el aprendizaje.</p> <p>El clima afectivo y emocional de las relaciones en el aula es fundamental para lograr la participación y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>La materia tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen habilidades de investigación, para que sean capaces de dar respuesta a las interrogantes que ellos se planteen.</p> <p>Los estudiantes desarrollan la comprensión conceptual y aprenden acerca de la naturaleza de la ciencia y reconocen la importancia de adquirir las ideas más relevantes acerca del conocimiento del medio natural.</p>	<p>En síntesis, este currículo permite a toda la comunidad educativa, a constituirse en verdaderos gestores académicos e intelectuales del más alto nivel científico y ético, y en actores de la construcción de una sociedad, auténticamente humana, donde el ser humano, se atreva a rediseñar, sin miedos, la sociedad de la justicia y la solidaridad</p>

Fuente: Ministerio de Educación (2016). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

Para realizar todo el proceso de investigación se ha optado por la investigación cualitativa, dirigida a estudiantes del subnivel de básica media con el objetivo principal de diagnosticar las habilidades sociales de los estudiantes y la relación con sus pares en los diferentes entornos educativos de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico. Dado que, la investigación cualitativa está dirigida a la comprensión en profundidad de los fenómenos sociales y educativos con la finalidad de transformar su realidad (Albert Gómez, 2007). Bajo la misma perspectiva, los autores Hernández, Fernández y Baptista, (2014) indican que “la metodología cualitativa permite entender cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos” (p. 390). Dicho de otra manera, la investigación cualitativa no es más que una aproximación fundamental del investigador hacia los motivos, intenciones, proyectos, habilidades, actitudes y opiniones de los actores, lo que permitirá conocer, interpretar y generar una propuesta de solución para la Institución en estudio.

3.2. Método de investigación

La investigación en cuestión se desarrolla bajo la metodología de la Investigación – Acción (I-A), puesto que se caracteriza por resolver problemas prácticos y generar conocimiento a través de los mismos, es decir, está orientada hacia un cambio educativo mediante una constante formación. Además, Elliot (2000) manifiesta que la IA permite “...interpretar "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (p.24). Por lo cual, en esta situación de estudio la I-A permitirá conocer la relación que mantienen las y los estudiantes desde el punto de vista del docente y del propio estudiante.

En vista de que la I-A es un proceso cíclico, se ha tomado como referencia el diseño que plantea Garses, Santana y Feliciano, (2012) para elaborar las fases que guiarán todo el proceso de esta investigación bajo la metodología de I-A, tal como se describe en la Tabla 2.

Tabla 2. *Diseño de investigación.*

FASES	TÉCNICA	INSTRUMENTOS	OBJETIVO
1. Diagnóstico	Sociometría	Test Sociométrico	Analizar y estudiar las relaciones existentes en el grupo: atracción y rechazo.

	Entrevista	Entrevista estructurada	Percibir la perspectiva de los docentes ante las habilidades sociales existentes en el aula de clase y la percepción que tienen sobre el liderazgo y rechazo de sus propios estudiantes.
	Cuestionario	Escala de Habilidades Sociales (Pre - test)	Identificar el nivel de habilidades sociales de forma individual y global de los estudiantes de básica media para determinar, de acuerdo al rango medio, bajo y alto.
2. Diseño, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención	Entrevista	Entrevista estructurada	Conocer el punto de vista del docente sobre la importancia del desarrollo de habilidades sociales, qué actividades y en qué áreas del currículo favorecen más a su desarrollo.
	Propuesta	Sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura.	Mejorar las interacciones entre pares y en el contexto de los estudiantes de la Institución Isaac A. Chico mediante un sistema de actividades docentes y extradocentes.
	Cuestionario	Escala de Habilidades Sociales (Post - test)	Valorar el impacto de la propuesta en los estudiantes mediante la aplicación de un Pos-test del cuestionario de HS.
	Observación participante	Diarios de campo	Observar la situación final de los estudiantes del grado 1 frente a la implementación del Sistema de actividades docentes y extradocentes para valorar el impacto que tuvo en el desarrollo de sus habilidades sociales.
3. Validación de la propuesta	Rúbrica	Rúbrica de validación	Validar el carácter práctico y metodológico del sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura, en el subnivel básica media.

Fuente: Elaboración propia.

3.2.1. Contexto de estudio

El contexto en el que se ha desarrollado la investigación aconteció en la Escuela de Educación Básica “Isaac Antonio Chico”, ubicado en una zona rural de la parroquia de Ricaurte, ciudad Cuenca. La Institución alberga a un total de 965 estudiantes, distribuidos en un promedio de 37 por aula. De igual forma, el personal docente y administrativo está constituido por un total de treinta y ocho (38) personas. La Institución mantiene dos modalidades para su jornada educativa, matutina y vespertina, ofertando los niveles de Preparatoria, Básica Elemental, Media, y Superior.

Los estudiantes de la institución se desenvuelven en un entorno sociocultural diverso caracterizado por la existencia de diferentes familias en lo referente a su estatus económico, estatus social, cohesión familiar y nivel de responsabilidad en la escuela.

3.2.2. Fase 1. Diagnóstico.

- Participantes

Dentro de los miembros de la comunidad educativa, se ha selecciona como participantes para el estudio a 98 estudiantes y tres docentes del subnivel medio, exclusivamente tres paralelos, entre ellos: 5^{to} A, 6^{to} B y 7^{mo} A que se denominan en los siguientes apartados como Grado 1, 2, 3 y cuyas edades oscilan entre los 9 a 12 años.

Tabla 3. Distribución por edad y sexo de los sujetos participantes en el estudio.

GRADO	EDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Grado 1	9-10	18	12	30
Grado 2	10-11	18	15	33
Grado 3	11-12	17	18	35
	Total	53	45	98

Fuente: Elaboración propia.

Se ha realizado la selección de estudiantes de acuerdo a un primer acercamiento en el Grado 1 y 3 en ciclos anteriores de la Práctica Preprofesional y al conocer su realidad educativa se ha visto la necesidad de valorar a todo el nivel de básica media para proponer un cambio de mejorar en cuanto a sus Habilidades Sociales y la relaciones entre sus pares.

En lo que refiere a la relación de los miembros de la comunidad educativa se caracteriza por ser un grupo escolar heterogéneo y con un carácter distintivo para resolver los conflictos que surgen entre ellos, en

actividades curriculares y extracurriculares; entre ellos presentan conductas agresivas, no son tolerantes ante la opinión de sus compañeros, son poco asertivos en la resolución de conflictos, entre otras dificultades.

- Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se ha utilizado una combinación de tres técnicas cualitativas para la obtención de información, entre ellos, la entrevista, el Test sociométrico y el cuestionario (Escala de Habilidades Sociales - HS), a partir de dos fuentes de información siendo los docentes y los estudiantes, con el propósito de medir el nivel de HS de los educandos del subnivel de básica media.

Para la selección de los instrumentos fueron considerados aquellos que pueden aplicarse de forma colectiva e individual, sobre todo concisos y claros al momento de su aplicación. En el siguiente apartado se describe cada técnica e instrumento utilizado, sus normas de aplicación e interpretación:

1. Entrevista estructurada

Como primera técnica para la recolección de datos se ha seleccionado la entrevista, se trata de una herramienta que ofrece un intercambio de información más directa, fluida y real entre el entrevistador y el entrevistado, permitiendo al investigador conocer los significados del contexto y/ fenómenos de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 403) Este instrumento se aplicó a los tres docentes involucrados en la investigación, siguiendo una guía de entrevista compuesta por 3 preguntas que recogen información respecto al grupo de estudiantes líderes y rechazados identificados en cada grupo y 3 preguntas que refieren a la perspectiva del docente respecto al conocimiento e importancia de las habilidades sociales, estas tres últimas, apoyarán en el diseño de la propuesta. (Ver anexo 1)

2. Sociometría – Test Sociométrico

La Sociometría es otra de las técnicas utilizada en esta fase, ésta permite obtener información sobre las relaciones sociales entre un grupo de estudiantes, puesto que refleja resultados que determinan cuan aceptados o rechazados son los niño/as. Bajo el mismo criterio, los autores Kuz & Falco (2013) afirman que la sociometría se trata de una “herramienta valiosa que permite extraer conocimiento del dominio del problema” (p. 1).

Dicho instrumento se aplicó de manera individual a cada grado (1,2,3), mediante dos tipos de preguntas, una de elección y otra de rechazo, para ello se ha clasificado en dos criterios, lúdico-afectivo y

trabajo – estudio, siendo un total de 4 preguntas, dos por cada criterio. (Ver anexo 2) Los estudiantes deberán escoger a dos de sus estudiantes empezando por el que más le gusta o menos le gusta.

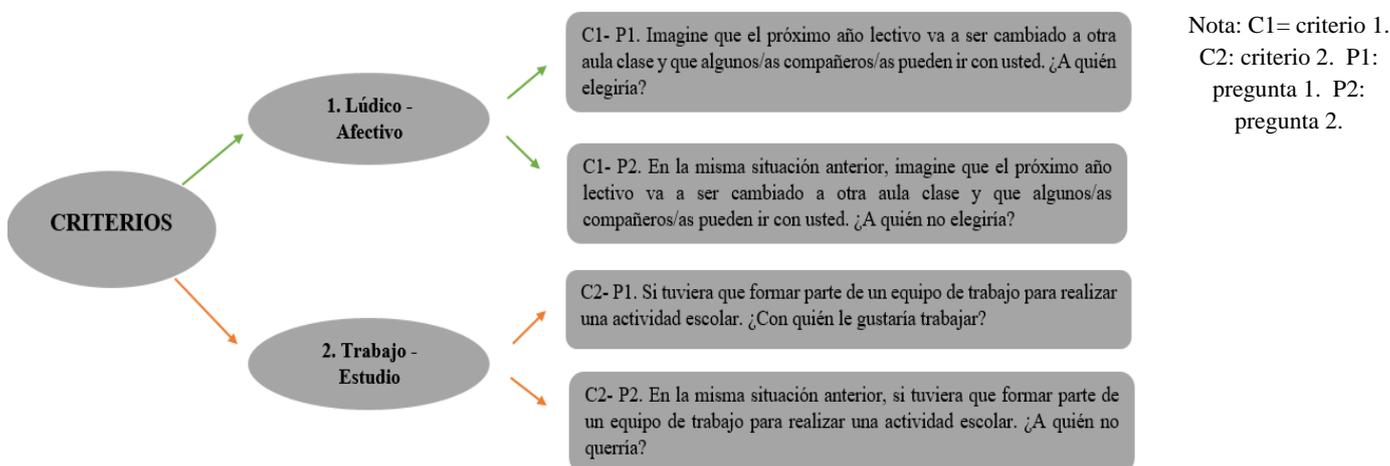


Ilustración 1. Visualización gráfica de los Criterios y preguntas de test sociométrico.

Para la interpretación de los resultados del test, primero se ha visto la necesidad de caracterizar los tipos de estudiantes que se reflejan en el test, entre ellos, los líderes, rechazados, promedio y marginados, cuya criterio se basó en búsqueda de la literatura referente a la característica de los niños, según (Woolfolk, A y Perry, N.E, 2012) y de acuerdo al número de elecciones y rechazos en función de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los valores sociométricos, es decir en el status de elección y de rechazo, véase en la Tabla 4. Cabe destacar que los valores sociométricos corresponden al número de elecciones o rechazos cuyo resultado se genera a partir de la suma entre las preguntas de los criterios 1 y 2 del test sociométrico, es decir, el número de elecciones son la suma de la P1: criterio - lúdico afectivo más la P1: criterio trabajo – estudio y para el número de rechazos es la suma de la P2: criterio - lúdico afectivo más la P2: criterio trabajo – estudio:

$$\# \text{ de elecciones} = C1-P1 + C2-P1$$

$$\# \text{ de rechazos} = C1-P2 + C2-P2$$

Tabla 4. Posición sociométrica de los estudiantes según sus características y el status de elección – rechazo.

POSICIÓN SOCIOMÉTRICA	CARACTERÍSTICAS NIÑO/A (Woolfolk, A y Perry, N.E, 2012)	DEL STATUS DE ELECCIÓN Y RECHAZO (Punzano, N., 2014)
-----------------------	---	--

Líderes o populares	Son competentes tanto a nivel académico como social. Les va bien en la escuela y se comunican bien con sus pares.	Consiguen un gran número de elecciones y muy pocas o nada de elecciones negativas por partes de sus compañeros. Utilizan prioritariamente estrategias positivas o competentes en sus interacciones con los iguales.
Rechazados	Se caracteriza por altos niveles de conflicto e hiperactividad. Tiene pocas habilidades de autocontrol y para adoptar la perspectiva de los demás.	Reciben muchas nominaciones negativas y muy pocas positivas o en algunos casos ninguna. Utilizan principalmente estrategias de tipo agresivo en sus interacciones con los compañeros.
Marginados	La mayoría de estos niños están bien adaptados y no son menos competentes a nivel social. Los pares tienden a considerarlos tímidos.	Estos niños obtienen muy pocas nominaciones positivas y muy pocas nominaciones negativas, números de selecciones inferior a 2°, y en algunos casos no cuentan con ningún número de nominaciones. les faltan habilidades sociales, de manera que les cuesta interaccionar con los iguales y lograr ser aceptados por sus compañeros.
Promedio	Tienen cualidades sociales tanto positivas como negativas. Tiene amigos y generalmente se sienten felices con las relaciones que mantienen con sus pares.	Obtienen un número moderado tanto de nominaciones positivas como negativas. Este tipo de estatus es el más frecuente en los grupos, lo obtienen alrededor del tercio de los niños del grupo.

Nota: Tomado de Woolfolk, A y Perry, N.E. (2012) y Punzano, N. (2014).

3. Cuestionario – Escala de Habilidades Sociales (Autora Elena Gismero González)/ Pres – test.

La última técnica utilizada fue el Cuestionario de la autora Elena Gismero González. En palabras de Meneses y Rodríguez (2011), el cuestionario es una técnica que se plantea como instrumento estandarizado

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.

que se enfoca a la medida de fenómenos no observables entre ellos los conocimientos, las actitudes o los comportamientos, a partir de una autoevaluación realizado por los objetos de estudio (p. 19). En este sentido, la aplicación de este instrumento tuvo como objetivo identificar el nivel de habilidades sociales de forma individual y global de los estudiantes de básica media para determinar, de acuerdo al rango medio, bajo y alto, particularidades que no pueden ser observadas a simple vista. El instrumento se aplicó a cada grado, tal cual como el test sociométrico con la única diferencia que para el grado 1, se tomará en cuenta los resultados como un Pre test para luego ser analizados en la fase dos del proceso metodológico.

Este test originalmente está diseñado para individuos de entre 15 años y adultos, sin embargo, en el presente contexto de estudio se ha adaptado para que responda a la edad de entre los 9 a 12 años, entre dichas adaptaciones esta la mejora del vocabulario en algunas preguntas. (Ver anexo 3)

El mencionado cuestionario está compuesto por 33 ítems que explora la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas definidas como escala I, II, III, IV, V y VI, (ver Tabla 5).

Los puntajes iniciales o directas se obtienen a partir de la suma de las puntuaciones de cada escala que dependerán del valor de la alternativa de respuesta, después se sumarán todas las puntuaciones, es decir de todas las puntuaciones iniciales para obtener la puntuación global (Ver anexo 4). Con la puntuación global y con ayuda de los baremos establecidos en el Manual de la EHS, se establece una puntuación centil para cada escala lo que permitirá contar con los índices globales y los perfiles individuales, según las normas de interpretación de la escala.

Para el respectivo análisis se precisa un rango de puntuación para establecer un nivel alto, medio o bajo en Habilidades Sociales, de acuerdo a las puntuaciones centiles que se registran en la hoja de respuestas de la evaluación, simbolizado de la siguiente manera:

Tabla 5. *Puntuaciones para un nivel alto, medio y bajo de las Habilidades Sociales*

NIVEL DE HS	RANGO DE PUNTUACIÓN
ALTO	75-99
MEDIO	26-74
BAJO	1-25

Nota: El rango de puntuación se estable de acuerdo a la puntuación centil de 1 a 99.

H. S=Habilidades Sociales. Recuperado de Ruiz, C. (2006) Universidad César Vallejo de Trujillo.
 Versión adaptada de la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero González.

Una vez determinado el rango de nivel de HS, se determina los perfiles individuales de cada estudiante: sujetos con una puntuación total baja, media o alta en cada uno de las escalas. Para el efecto de la investigación se ha visto necesario adaptar las escalas planteadas por la autora de la EHS con las clasificaciones de HS según el criterio asumido por el referente teórico principal dentro del marco teórico, véase la Tabla 6.

Tabla 6. *Adaptación de la EHS según la posición del referente teórico principal.*

Habilidades sociales. Autora: Gismero, E. (2000)	Habilidades sociales. Autor: Soto (2009)
I. Autoexpresión en situaciones sociales.	Autocontrol
II. Defensa de los propios derechos como consumidor.	Comunicación asertiva
III. Expresión de enfado o disconformidad.	Expresión justificada de disgustos
IV. Decir no y cortar interacciones.	Empatía
V. Hacer peticiones.	Comunicación y cooperación
VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	Apego

Fuente: Elaboración propia

3.2.3. Fase 2. Diseño, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención

En esta fase, el objetivo principal es diseñar, aplicar y evaluar un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en las y los estudiantes del subnivel de básica media. El instrumento utilizado exclusivamente para el diseño de la propuesta fue la entrevista que fue aplicada a los docentes en la fase 1, dado que además de proporcionar un diagnóstico referente a los estudiantes permitió conocer el punto de vista del docente sobre la importancia del desarrollo de habilidades sociales y en las áreas que más pueden desarrollarse, las tres últimas preguntas del cuestionario favorecen a lo antes expuesto, las cuales son:

1. ¿Qué entiende por habilidades sociales?

2. ¿En qué asignatura usted cree que se puede desarrollar las habilidades sociales?
3. ¿Qué actividades cree usted que se podrían realizar para desarrollar las habilidades sociales?

La propuesta se diseñó a partir de cuatro criterios: enfocadas al desarrollo de las habilidades sociales; de acuerdo a las destrezas con criterio de desempeño del currículo Nacional, subnivel medio; considerando el desarrollo integral de los niños/as de entre los 9 a 12 años. (Segunda etapa de desarrollo); y finalmente promoviendo una metodología de enseñanza - aprendizaje innovador, por ello se realizó una revisión documental y teórica. Bajo estos criterios se elaboró un sistema de actividades docentes y extradocentes en el área de Lengua y Literatura; cuenta con 24 actividades en total, distribuidas para cada particularidad en 12 actividades docente y 12 extradocente. Del total de actividades que se implementaron fueron únicamente 12.

En lo que se refiere a la implementación de la propuesta se desarrolló durante 4 semanas consecutivas en horarios de área de Lengua y Literatura, cada sesión de dos periodos de 40 minutos cada una. Para las actividades extradocente se procuró ejecutarlas en el mismo tiempo y no afectar al horario de las otras materias básicas. Cabe destacar que, las actividades fueron diseñadas de acuerdo a los contenidos explícitos en el Currículo Nacional, 2016 y responden a las necesidades educativas de todo el subnivel medio. Todo lo referente a la propuesta se especificará a más detalle en el capítulo V -Propuesta.

Cronograma de aplicación de la propuesta

HABILIDADES SOCIALES	ACTIVIDADES	SEMANA 1					SEMANA 2					SEMANA 3					SEMANA 4				
		L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
Autocontrol	Autobiografía																				
	Taller de autocontrol																				
	Semáforo ¿Cómo lo he hecho?																				
Empatía	Nadie quiere jugar con Pocosmimos																				
	Algo que decir																				
Comunicación asertiva	Caja de las emociones																				
Expresión justificada de disgustos	Alicia y la libreta de las emociones																				
Comunicación y cooperación	Mis Huellas																				
	Que nadie se quede sin silla																				
	Cuento Guapa																				
Comunicación asertiva	Los espejos																				
Apego	Eres, eres																				

Finalizada la implementación de las actividades en el Grado 1, se aplicó nuevamente la Escala de Habilidades Sociales para determinar la situación final de los estudiantes después de la intervención. Del mismo modo a través de la observación participante se evalúa el nivel de impacto que tuvo las actividades en los estudiantes.

- Pos test: Escala de Habilidades Sociales (Autora Elena Gismero González)

Se aplicó nuevamente la EHS sin ninguna modificación a la versión adaptada, manteniendo los mismos criterios de aplicación, puntuación e interpretación. Con la aplicación de este Pos test se pretende conocer la

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.

nueva realidad de los estudiantes luego de aplicar el sistema de habilidades sociales con el objetivo de valorar el grado de impacto que tuvo en los estudiantes para determinar si se modificó o no las habilidades sociales iniciales de los estudiantes.

Observación participante – Diarios de campo.

Este instrumento permite la obtención de datos descriptivos, no es más que registrar las propias palabras del investigador de acuerdo a sucesos observados. En palabras de Vitorelli, Almeida, Santos, Garcia, Mônica & Mendes. (2014) con la observación cualitativa “se registra el escenario, las impresiones, las actitudes, el lenguaje no verbal y hasta los momentos de reflexión del investigador y del colaborador”. (p. 78) Esta observación permite la comprensión y explicación de la realidad de forma subjetiva, por tal razón para la evaluación de la cada actividad aplicada se ha registrado en los diarios de campo las reacciones positivas, negativas y el impacto que tuvo las actividades docente y extradocente para el sujeto.

- Participantes

Los participantes en esta fase, se centra únicamente en el Grado 1 comprendido entre las edades de 9 a 10 años, siendo un total de 30 estudiantes. Las razones de selección para la implementación de la propuesta fueron gracias al Diagnóstico de la Fase 1, cuyos resultados arrojaron que los estudiantes del mencionado grado son aquellos que requieren de una intervención inmediata, puesto que existe el mayor número de niños/as que poseen habilidades sociales bajas, especialmente en el Autocontrol y Empatía. Además, es el grado con el que más se estableció contacto, dado que la Práctica Preprofesional se desarrolló con aquel grupo de estudiantes y en el que se observó eventualidades reiteradas de carencia de habilidades sociales. De igual manera, el apoyo y la disponibilidad por parte de la tutora profesional (docente del grado) para permitir trabajar con sus estudiantes en las horas de Lengua y Literatura fueron esenciales durante esta fase.

3.2.4. Fase 3. Validación de la propuesta.

Para determinar la validez y confiabilidad del “Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura de básica media” se ha sometido a valoración según el criterio de especialistas en el tema. Los especialistas seleccionados fueron cinco profesionales, entre ellos, la coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil-DECE y docentes de la Escuela “Isaac A. Chico”, quienes cuentan con un promedio de 20 años de experiencia en la docencia.

Además, tres profesionales de la Universidad Nacional de Educación UNAE, expertos en el área de Lengua y Literatura y en el desarrollo integral del niño/a con más de 15 años de experiencia.

Los profesionales mediante la rúbrica de valoración lograron determinar si la propuesta es congruente para los estudiantes de básica media, si las actividades planteadas consiguen un desarrollo de las habilidades sociales, existe correspondencia de las actividades con los objetivos, las destrezas, los bloques de Lengua y Literatura y proporciona una metodología activa. La rúbrica se establece en un cuadro de doble entrada: los aspectos a valorarse y los indicadores que van desde Muy Apropiado, Apropiado, Poco Apropiado y Nada Apropiado, cada opción de respuesta equivale a una apreciación cualitativa. (Ver anexo 5)

CAPITULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este capítulo, se presentará los resultados más significativos de cada una de las fases del estudio de la I-A, dando a conocer de manera detallada la información resultante de las mismas.

4.1. Fase 1. Diagnóstico

A continuación, se muestran resultados y análisis de la información obtenida mediante los instrumentos aplicados: entrevista a los docentes, test sociométrico y escala de habilidades sociales a estudiantes de básica media. Para el análisis de datos se ha realizado una triangulación de resultados a partir de las diferentes técnicas e instrumentos de recolección. Para efecto, se ha organizado los resultados de forma individual y grupal para abordarlos desde dos perspectivas, de tal forma que la información recolectada abarque los elementos más relevantes con respecto a la relación docente - estudiantes, estudiantes – estudiantes y análisis llamativo.

1. Análisis individual

1.1. Relación Docente – Estudiante

De entre los resultados de la entrevista se obtiene información referente a tres criterios líder positivo, negativo y estudiante rechazado. Mientras tanto, el test sociométrico arroja datos referentes a los estudiantes que lideran el grupo y a quienes son rechazados por sus compañeros. Por tanto, los datos obtenidos entre estos los instrumentos antes mencionados permiten una comprobación de la información por dualidades, es decir docente - estudiantes.

Tabla 7. Grado 1_Entrevista y test sociométrico

Grado 1	Entrevista docente 1	Test sociométrico
Líder negativo	E15	
Líder positivo	E11 - E7	E14 - E11
Rechazado	E15	E15 - E21 - E27
Nota:		
EN: E=estudiante N=número del estudiante		

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al Grado 1, se observa que dentro de este grupo el docente identifica a un estudiante como líder negativo y al mismo tiempo como estudiante rechazado siendo el E15. Así también, el docente de acuerdo a su criterio señala a dos estudiantes, E11 y E7 como líderes positivos dentro del grupo. Estos resultados en correlación con el test sociométrico, guardan una estrecha igualdad, puesto que, tanto el líder E11 como el estudiante rechazado E15 son los mismos que se destacan en el test sociométrico. Además, según el número de elecciones y rechazos por parte de los estudiantes se obtiene otro líder positivo E14 y dos estudiantes rechazados, E21 y E5. En el caso del estudiante cuyo criterio del docente lo selecciona como líder negativo y al mismo tiempo como estudiante rechazado, tal atribución en concordancia con el número de rechazos por parte de sus compañeros, se reconoce como estudiante rechazado.

Tabla 8. Grado 2_Entrevista y test sociométrico

Grado 2	Entrevista docente 2	Test sociométrico
Líder negativo	E31	
Líder positivo	E33 - E9	E13 - E30
Rechazado	---	E31 - E33

Nota:

EN: E=estudiante N=número del estudiante

Fuente: Elaboración propia

En el caso del grado 2, se valora los resultados reflejados en la Tabla 8, en el que se observa como líder negativo al E31 y positivo al E33 y E9 de acuerdo al criterio del docente, pero que no guarda relación con los resultados de elecciones por parte de sus estudiantes en el test sociométrico. Algo que se destaca en los resultados de test es el caso del E33 quien obtuvo una categoría como estudiante rechazado por obtener un número máximo de rechazo por sus compañeros. No obstante, el docente lo considera como líder positivo, lo cual no tiene ninguna relación. Del mismo modo, el E31 es catalogado como líder negativo, pero a la vez considerado como estudiante rechazado por sus compañeros.

En relación con el criterio de estudiantes rechazados el docente no selecciona a ninguno porque considera que dentro del aula no existen estudiantes catalogados como tal, sin embargo, el test arrojó a 2 estudiantes de los 33 en total que cumplen con tal criterio por el número de selecciones que obtienen.

Tabla 9. Grado 3_ Entrevista y test sociométrico

Grado 3	Entrevista al docente 1	Test sociométrico
Líder negativo	E6 - E1	
Líder positivo	E34 - E18 - E10	E34 - E18
Rechazado	E6 - E1	E1 - E6
Nota:		
EN: E=estudiante N=número del estudiante		

Fuente: Elaboración propia

Por último, el grado 3 refleja una similitud con el grado 1, puesto que se observa relación en cuanto al criterio del docente con los resultados obtenidos en el test sociométrico por parte de los estudiantes. En tanto que los resultados del docente en el criterio de estudiantes rechazados E6 y E1 son los mismos quienes fueron seleccionados por sus compañeros y a su vez los estudiantes E34 y E18 se reflejan como líderes tanto para el

docente como para los estudiantes. Además, al líder positivo se agrega un estudiante más el E10, pero únicamente es seleccionado por el docente, puesto que, en cuanto al test no alcanza el número de selecciones para considerarlo como un líder.

Con respecto a los estudiantes E1 y E6 además de ser rechazados son líderes negativos de acuerdo al criterio del docente, cuya explicación no reveló el docente.

.1.2. Relación estudiante – estudiante (Test sociométrico y Escala de -Habilidades Sociales de Elena Gismero)

El análisis de los resultados obtenidos en el test sociométrico y en la escala de habilidades sociales de cada grupo de estudiantes, se realiza con el fin de establecer relaciones de similitud entre los resultados.

En los resultados que se muestran en los gráficos, se ha utilizado consignas organizativas para identificar los niveles de habilidad social que posee un estudiante: bajo nivel de habilidades sociales, color amarillo; alto nivel de habilidades sociales, color azul, y estudiantes que se encuentran en el rango medio en las habilidades sociales, color verde.

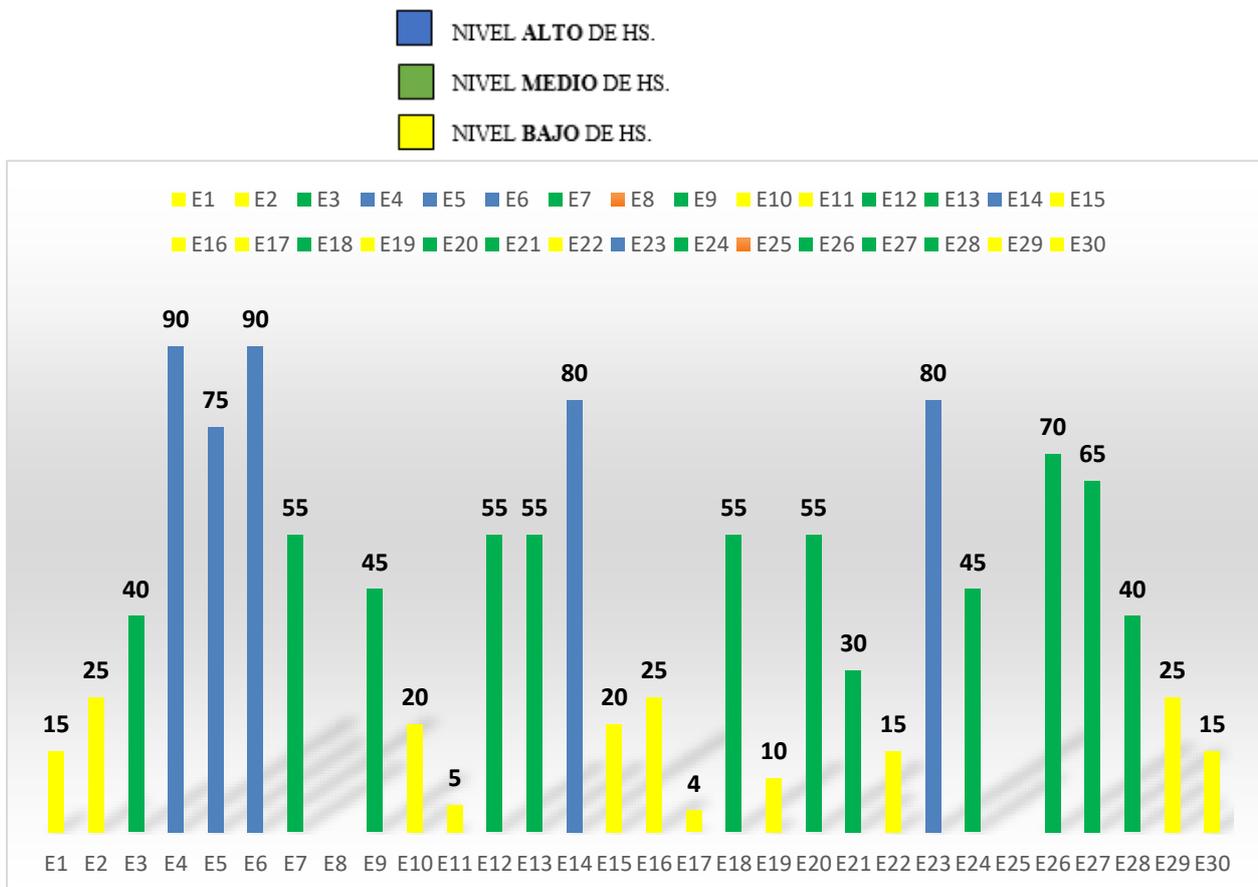


Gráfico N° 2. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 1

En el gráfico 2, se observa el resultado en percentil de cada estudiante del Grado 1 respecto a su nivel de Habilidades Sociales (HS). El número total de evaluados fueron 28 de 30 escolares, de los cuales: un 14% del grupo se destacan al tener un **nivel alto** de habilidades sociales, siendo un total de cinco estudiantes que mantienen un dominio en las seis escalas, lo que significa que ante diversas situaciones o contextos se desenvuelven positivamente. Por otro lado, en el **nivel medio** de HS existen doce escolares, cuyo número expresado en porcentaje corresponde a un 46% de todo el grado que dominan ciertas habilidades más que otras. Finalmente, existe un número de once estudiantes, número similar al nivel anterior, que poseen un **nivel bajo** de HS, porcentaje equivalente al 39% que tienen dificultades para expresar sus habilidades sociales en diferentes situaciones y contextos. Dichos resultados en correspondencia con los resultados del test sociométrico prevalecen los siguientes casos:

Tabla 10. *Relación entre el test sociométrico y escala de habilidades sociales del Grado 1*

Estudiante	Test sociométrico		Evaluación de Habilidades Sociales		
	Frecuencia (número de veces seleccionado)		Líder, rechazado, promedio, marginado.	Nivel	Puntuación Centil: Pc
	E: elección	R: rechazo			
E4	E: 5	R: 0	PROMEDIO	ALTO	90
E5	E:1	R:8	PROMEDIO	ALTO	75
E6	E:5	R:3	PROMEDIO	ALTO	90
E11	E: 11	R: 0	LÍDER	BAJO	5
E14	E: 17	R: 0	LÍDER	ALTO	80
E23	E: 0	R: 5	PROMEDIO	ALTO	80
E1	E: 3		PROMEDIO	BAJO	15

		R: 1		
E2	E:5		PROMEDIO	BAJO
		R: 2		25
E10	E:0		MARGINADO	BAJO
		R:2		20
E15	E: 3		RECHAZO	BAJO
		R: 20		20
E16	E: 4		PROMEDIO	BAJO
		R: 1		25
E17	E: 2		PROMEDIO	BAJO
		R: 1		4
E19	E: 3		PROMEDIO	BAJO
		R: 0		10
E21	E: 0		RECHAZADO	MEDIO
		R: 12		30
E22	E: 2		PROMEDIO	BAJO
		R: 9		15
E27	E: 0		RECHAZADO	MEDIO
		R: 10		65
E29	E: 0		PROMEDIO	BAJO
		R: 5		25
E30	E: 4		PROMEDIO	BAJO
		R: 0		15

Fuente: Elaboración propia.

Se registra una coincidencia baja entre los resultados del test con la escala de habilidades sociales, dado que de los dos estudiantes **líderes** de acuerdo al test sociométrico sólo uno de ellos, el E14 posee un nivel alto de HS. En cuanto al líder E11, en sus resultados de la escala de HS posee un nivel bajo, lo cual no existe una relación entre dichos resultados. Del mismo modo, ocurre con los tres estudiantes **rechazados** en

el test sociométrico, sólo los resultados de uno, E15, se correlaciona con la escala al poseer un bajo nivel de habilidades sociales, en cambio los otros dos estudiantes se mantienen en un nivel medio de HS.

Además, se observa que no existe una correlación exacta entre los resultados de la escala de HS y el test sociométrico, puesto que de los cinco estudiantes con un nivel alto de habilidades sociales tres de ellos resultaron en el test sociométrico ser estudiantes **promedio**, es decir, poseen una aceptación o rechazo normal y/o bajo. Lo mismo ocurre con los once escolares que poseen un nivel bajo de HS en relación con el test sociométrico ocho de ellos son niños promedio y uno arrojó como resultado ser un estudiante marginado, es decir, que posee no posee un numero de elecciones.

Tabla 11. Grado 1_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas según la escala.

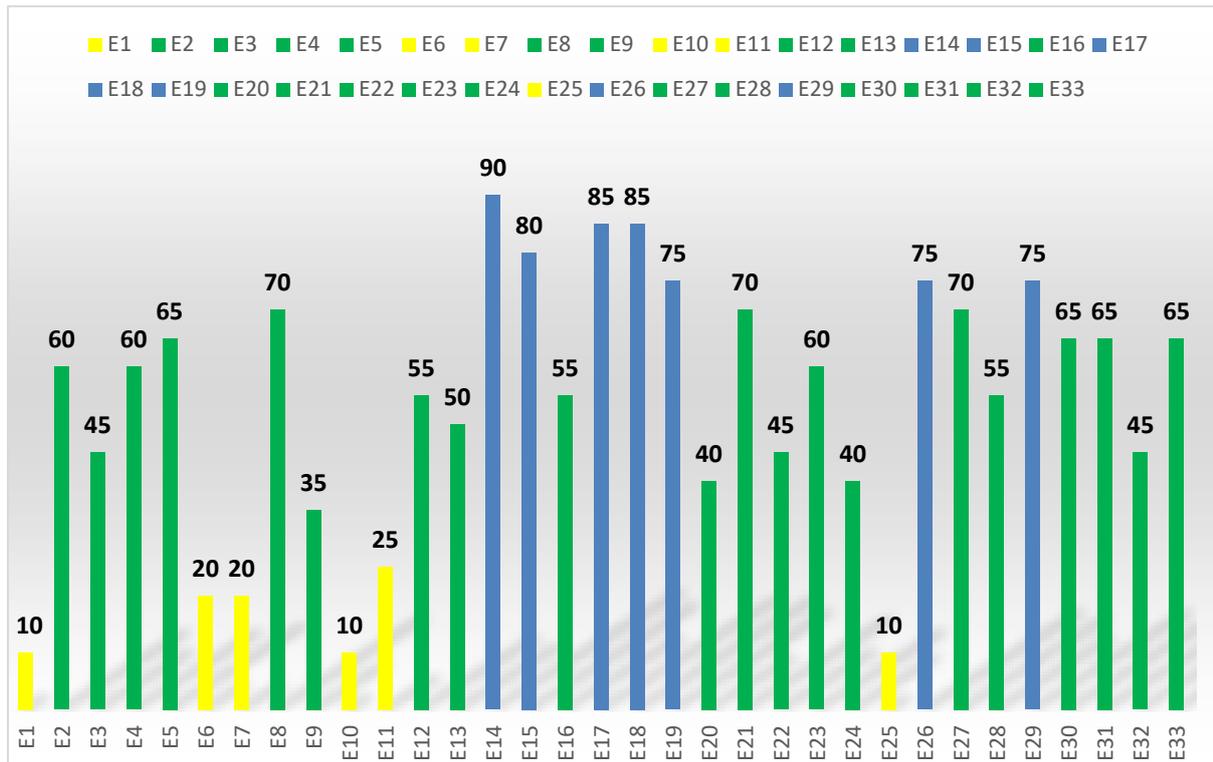
ESTUDIANTES	PUNTUACIÓN CENTIL Pc						PUNTAJE/ PERCENTIL GLOBAL	NIVEL DE HS
	I	II	III	IV	V	VI		
E1	3	30	70	10	20	60	15	BAJO
E2	10	30	35	25	95	25	25	BAJO
E10	20	75	45	35	5	10	20	BAJO
E11	3	10	45	2	20	50	5	BAJO
E15	10	40	3	5	90	80	20	BAJO
E16	50	20	10	5	55	60	25	BAJO
E17	5	1	10	5	55	10	4	BAJO
E19	5	30	10	10	70	15	10	BAJO
E22	15	2	80	35	80	5	15	BAJO
E29	50	10	80	10	55	10	25	BAJO
E30	10	75	5	15	20	25	15	BAJO
PROMEDIO CENTIL	16	29	36	14	51	32		
NIVEL DE HS	BAJO	MEDIO	MEDIO	BAJO	MEDIO	MEDIO		

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, un aspecto a resaltar en cuanto a los estudiantes con bajo nivel de HS del Grado 1, son los resultados obtenidos del total en cada una de las escalas (I, II, III, IV, V y VI), reflejados en la Tabla 10, prevaleciendo entre ellas la escala I. Autoexpresión en situaciones sociales y IV. Decir no y cortar interacciones mismas que requerirán de mayor trabajo dentro del aula.

Gráfico 3. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 2

Con respecto al Grado 3, se evaluaron a un número total de 33 estudiantes, de los cuales sus resultados varían



notablemente en relación al grado anterior, puesto que se aprecia un mayor número de estudiantes que prevalecen en el rango **medio** en cuanto a su nivel de habilidades sociales, siendo 20 escolares, en porcentaje un total del 61%. Lo cual significa que la mayoría de niños/as dominan algunas escalas de habilidades sociales. Estos resultados a la vez influyen en el número de estudiantes con un **nivel bajo**, ya que reduce el número de individuos que se mantiene en este nivel, el cual corresponde a un 18%, siendo seis educandos en total. En relación a los escolares con **alto nivel** de HS aumenta dos en relación al grado 1, el cual corresponde a siete niños/as que se encuentran en un promedio de 75 a 90 de la puntuación en percentil.

En cuanto a la dualidad de los resultados del test y de la escala de HS que se muestran en la Tabla 12 se observa que no existe una correlación exacta entre los dos instrumentos, mismos que se detallan a continuación:

Tabla 12. Relación entre el test sociométrico y escala de habilidades sociales del Grado 2

Estudiante	Test sociométrico		Evaluación de Habilidades Sociales	
	Frecuencia (número de veces seleccionado) E: elección R: rechazo	Líder, rechazado, promedio, marginado.	Nivel	Puntuación Centil: Pc

E13	E: 19 R: 0	LÍDER	MEDIO	50
E14	E: 1 R: 0	MARGINADO	ALTO	90
E15	E: 4 R: 0	PROMEDIO	ALTO	80
E17	E: 2 R: 1	MARGINADO	ALTO	85
E18	E: 1 R: 2	MARGINADO	ALTO	85
E19	E: 5 R: 2	PROMEDIO	ALTO	75
E26	E: 4 R: 4	PROMEDIO	ALTO	75
E29	E: 2 R: 1	PROMEDIO	ALTO	75
E30	E: 15 R: 1	LÍDER	MEDIO	60
E1	E: 1 R: 8	PROMEDIO	BAJO	10
E6	E:5 R: 4	PROMEDIO	BAJO	20
E7	E:10 R:2	PROMEDIO	BAJO	20
E10	E: 0 R: 0	MARGINADO	BAJO	10
E11	E: 3	PROMEDIO	BAJO	25

		R: 2		
E25	E: 1	R: 1	MARGINADO	BAJO 10
E31	E: 0	R: 40	RECHAZADO	MEDIO 65
E33	E: 6	R: 13	RECHAZADO	MEDIO 65

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo al test sociométrico los **líderes**, E13 y E30 no cuentan con un número de habilidades sociales altas por el contrario poseen un nivel medio de HS. Lo mismo ocurre con los estudiantes rechazados, E31 y E33, según el test no poseen un nivel bajo sino cuentan con un nivel medio de HS.

Existe un gran número de estudiantes cuyo resultado en el test sociométrico arroja resultados de estudiantes marginados (poseen elecciones y rechazos bajos o no poseen selecciones) y promedio (poseen una aceptación o rechazo normal y/o bajo), entre ellos: un total de 5 estudiantes **marginados** cuya relación con la escala de habilidades sociales 3 de ellos poseen un nivel alto de habilidades y los otros dos poseen un nivel bajo de HS; entre los estudiantes **promedio** existe un total de 8 de los cuales la mitad poseen un nivel alto de habilidades sociales y los otro 4 poseen un nivel bajo de HS.

Con respecto al promedio obtenido de los estudiantes con bajo nivel de habilidades sociales se concluye que las escalas I. Autoexpresión en situaciones sociales y IV. Decir no y cortar interacciones, al igual que el grado 1, se encuentran en un nivel bajo. No obstante, en este grado se añade una escala más que se encuentra en el nivel bajo de HS, II. Defensa de sus propios derechos, tal como se observa en la Tabla 13.

Tabla 13. Grado 2_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas según la escala.

ESTUDIANTES	PUNTUACIÓN CENTIL Pc						PUNTAJE/ PERCENTIL GLOBAL	NIVEL DE HS
	I	II	III	IV	V	VI		
E1	10	10	10	15	30	25	10	BAJO
E6	25	30	45	10	40	25	20	BAJO
E7	5	50	35	35	55	25	20	BAJO
E10	20	30	20	10	30	10	10	BAJO
E11	20	10	60	70	10	50	25	BAJO
E25	25	5	45	15	1	50	10	BAJO
PROMEDIO CENTIL	18	23	36	26	28	31		

NIVEL DE HS	BAJO	BAJO	MEDIO	BAJO	MEDIO	MEDIO		
-------------	------	------	-------	------	-------	-------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, se aprecia en el Gráfico 4 el promedio de cada estudiante del grado 3, siendo evaluados 35 niños/as, En tanto, se sintetiza que el número de estudiantes que se encuentran en el rango del nivel medio aumenta en relación al grado, en este caso se trata del grado más alto del subnivel de básica media. Por tanto, el porcentaje de estudiantes que se encuentran en mencionado nivel supera a la mitad siendo un 66% que corresponde a un número de 23 estudiantes. Del mismo modo, el número de estudiantes con un alto nivel de habilidades sociales cambia, puesto que se obtiene sola a dos estudiantes que mantienen un dominio de las seis escalas en diversas situaciones o contextos. En el caso de los educandos con un nivel de habilidades sociales bajas corresponde a 10 niños/as siendo un total del 29%, dichos valores son similares en los otros grados.

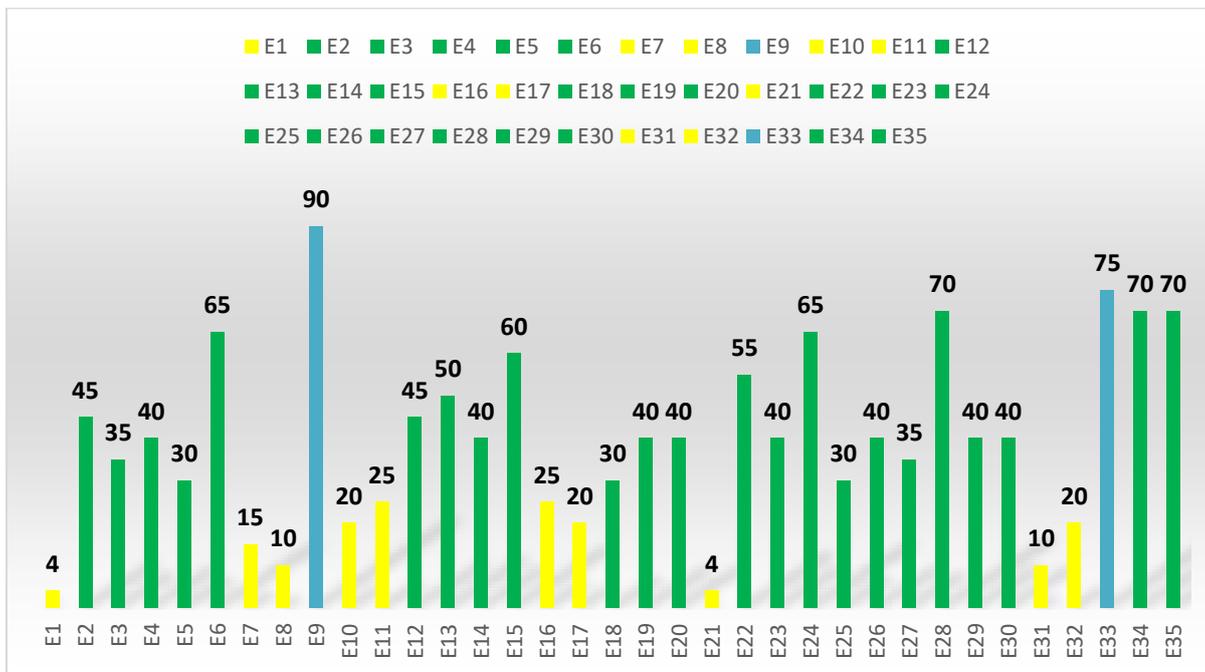


Gráfico 4. Promedio percentil de la escala de habilidades sociales por estudiante - Grado 3

Estos resultados permiten establecer una relación con las categorías del test sociométrico, por lo que en la Tabla 14 se aprecian los resultados de las elecciones y rechazos de los estudiantes junto con el resultado de escala de habilidades sociales: nivel bajo, medio y alto, concluyendo en lo siguiente:

Tabla 14. Grado 3_Estudiantes con habilidades sociales bajas.

Test sociométrico	Evaluación de Habilidades Sociales
-------------------	------------------------------------

Estudiante	Frecuencia (número de veces seleccionado)		Líder, rechazado, promedio, marginado.	Nivel	Puntuación Centil: Pc
	E: elección	R: rechazo			
E9	E: 3	R: 6	PROMEDIO	ALTO	90
E33	E: 2	R: 3	PROMEDIO	ALTO	75
E18	E: 13	R: 0	LÍDER	MEDIO	30
E34	E: 12	R: 0	LÍDER	MEDIO	70
E1	E: 0	R: 37	RECHAZADO	BAJO	4
E6	E: 0	R: 27	RECHAZADO	MEDIO	65
E7	E: 3	R: 12	PROMEDIO	BAJO	15
E8	E: 3	R: 1	PROMEDIO	BAJO	10
E10	E: 2	R: 0	MARGINADO	BAJO	20
E11	E: 5	R: 3	PROMEDIO	BAJO	25
E16	E: 1	R: 0	MARGINADO	BAJO	25
E17	E: 2	R: 4	PROMEDIO	BAJO	20

E21	E: 1 R: 7	PROMEDIO	BAJO	4
E31	E: 2 R: 2	PROMEDIO	BAJO	10
E32	E: 5 R: 0	PROMEDIO	BAJO	20
E4	E: 0 R: 0	MARGINADO	MEDIO	40

Fuente: Elaboración propia.

Por un lado, no se registra ninguna coincidencia entre los resultados del test con la escala de habilidades sociales, tal es el caso de los dos estudiantes de acuerdo al test sociométrico que son **líderes** E18 Y E34 no se mantiene una correspondencia con los resultados de la escala de habilidades sociales, puesto que, poseen un nivel medio de habilidades sociales. En cambio, en el caso de los niños/as E1 y E6, estudiantes **rechazados**, se evidencia una concordancia baja, dado que sólo uno de ellos E1 en correspondencia con la escala de HS tiene un nivel bajo. En cuanto al otro estudiante rechazado posee un nivel medio de habilidades sociales.

Por otro lado, existe una relación mutua entre los resultados del test sobre los 2 de 3 estudiantes **marginados**, puesto que, sus resultados corresponden a un nivel bajo de habilidades sociales, dado que los mencionados educandos se caracterizan por no recibir un número de elección o rechazo mayor a 2. En relación al otro estudiante marginado, E4, no existe una correspondencia de sus resultados al poseer un nivel medio de HS.

Por último, los 7 de 9 niños/as **promedio**, cuya caracteriza responde a estudiantes con un involucramiento estándar dentro del aula y cuyas elecciones por parte de sus compañeros son normarles o de bajo rechazo, entre sus resultados no se establece una semejanza con respecto a la escala de HS, ya que son estudiantes con habilidades sociales bajas. Pero ocurre lo contrario con los dos estudiantes promedio porque se encuentran en un nivel alto de habilidades sociales lo que resulta una relación coherente de sus resultados.

Tabla 15. Grado 3_Promedio de estudiantes con habilidades sociales bajas.

ESTUDIANTES	PUNTUACIÓN CENTIL Pc						PUNTAJE/ PERCENTIL GLOBAL	NIVEL DE HS
	I	II	III	IV	V	VI		
E1	1	2	20	35	30	25	4	BAJO

E7	10	30	80	55	1	5	15	BAJO
E8	10	10	20	70	10	10	10	BAJO
E10	10	40	5	80	55	5	20	BAJO
E11	35	30	2	5	40	80	25	BAJO
E16	25	10	80	45	20	15	25	BAJO
E17	25	20	35	15	30	35	20	BAJO
E21	10	3	4	5	40	15	4	BAJO
E31	10	10	5	25	30	15	10	BAJO
E32	20	20	80	45	1	25	20	BAJO
PROMEDIO CENTIL	16	18	33	38	26	23		
NIVEL DE HS	BAJO	BAJO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	BAJO		

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, es importante resaltar y analizar los resultados obtenidos del total de los estudiantes con bajo nivel de HS en cada una de las escalas I, II, III, IV, V y VI, explícitos la Tabla 15. De estos resultados se obtiene un nivel bajo de habilidades sociales exclusivamente en tres escalas: I. Autoexpresión en situaciones sociales, II. Defensa de los propios derechos como consumidor y VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

1.3. Análisis llamativo

De los resultados obtenidos es preciso resaltar algunos casos que llamaron más la atención, pues en cada uno de los instrumentos aplicados arrojaron datos relevantes.

Así se encuentra en el grado 1, que los resultados entre la entrevista al docente, el test sociométrico y la escala de habilidades sociales existe una relación coherente entre los mismos y de otros casos que no existe nada de correlación entre los instrumentos. Tales son los casos exclusivos de los estudiantes E11, E27, E15 Y E17, como se muestra a detalle en la Tabla 16; el primero de ellos, E11 es un líder según la entrevista al docente y el test sociométrico, sin embargo, existe algo peculiar en los resultados de la escala de HS puesto que obtiene un puntaje bajo de 5 sobre 99 del puntaje centil que lo convierte en un niño/a cuya relaciones sociales son bajas y posee dificultades para interaccionar con sus compañeros, en diferentes situaciones y contextos; lo mismo ocurre con el E27 es un estudiante identificado por parte del docente como un niño/a., rechazado y con la misma denominación por parte de sus compañeros en el test sociométrico, pero no existe la misma relación en la escala, pues en ella aparece como un estudiante con nivel de HS medio, además de esto solo posee dificultades en la escala II que refiere a la comunicación asertiva; ocurre lo contrario con el E15, debido a que este es un estudiante rechazado en los tres instrumentos aplicados, cabe añadir que es el estudiante con más rechazos dentro del aula, 20 selecciones en total, de esta forma se afirma que dicho

estudiantes es rechazado a causa de una carencia de dominio en sus HS, ya que tiene un puntaje centil de 20 sobre 99, predominando dificultades en la escala III. Expresión justificada de disgustos y IV. Empatía; por último, con respecto al E17 tiene un puntaje centil bajo de 4 puntos que lo convierte en un estudiante con HS bajas, siendo aquel que más dificultades de interacción posee al tener tres escalas que no domina: I. Autocontrol, II Comunicación asertiva y III. Expresión justificada de disgustos, sin embargo, en el test sociométrico es un estudiante promedio, pero si se analiza detenidamente este caso se observa que dicho estudiante posee el mínimo de selecciones para considerarse como tal, siendo 2 de elección y una de rechazo.

Tabla 16. *Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales _Grado I.*

ESTUDIANTE	ENTREVISTA DOCENTE	TEST SOCIOMÉTRICO		ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES			
		STATUS	N DE SELECCIÓN		NIVEL	P. C	ESCALA CARENTE
E11	LÍDER POSITIVO	LÍDER	E: 11	R:0	BAJO	5	I - IV
E27	RECHAZADO	RECHAZADO	E: 0	R: 10	MEDIO	65	II
E15	RECHAZADO	RECHAZADO	E: 1	R: 20	BAJO	20	III - IV
E17	-----	PROMEDIO	E: 2	R:1	BAJO	4	I- II - V

Nota: P.C= puntuación centil. N= número. Status= clasificación de los miembros del grupo en función del número de elecciones o rechazos.
Escala: I Autocontrol, II Comunicación asertiva, III. Expresión justificada de disgustos y V. Comunicación y cooperación

Fuente: Elaboración propia.

Dentro del grupo 2 se destacan un número de estudiantes cuya relación entre los tres instrumentos es nula, puesto que existen niños denominados como líderes o rechazados por el docente pero que en el test sociométrico arrojan resultados diferentes entre las elecciones y rechazos y al igual en la escala de habilidades sociales no coinciden los resultados, por ejemplo: el estudiante E33 es un líder positivo a criterio del docente pero sus compañeros lo rechazan reiteradamente por 13 ocasiones convirtiéndose en rechazado en el test sociométrico, con respecto a la escala de HS es un estudiante cuyas habilidades sociales son medias, es decir domina en gran medida las seis escalas, puesto que se mantiene entre una puntuación centil de 65 sobre 99; con relación al E31 ocurre algo similar al caso anterior, dado que es un estudiante considerado como líder negativo en la entrevista al docente y en el test es mayoritariamente rechazado por el resto de miembros del grupo al recibir 40 rechazos por parte de sus compañeros, sabiendo que es la suma de dos criterios sigue siendo un número de rechazos alto, el estudiante no es aceptado dentro del grupo, sin embargo dentro de la escala de HS se destaca por ser un estudiante con rango de habilidades sociales medias, pero al analizar cada una de las escalas de forma personal se obtiene que de las seis solo dos de ellos están en un rango medio el resto carece

ya que se encuentran en un nivel bajo, siendo las escalas I Autocontrol, II Comunicación asertiva, III. Expresión justificada de disgustos, IV. Empatía y VI. Apego; respecto al E13, es un estudiante líder según el test sociométrico porque recibe 19 elecciones como tal, pero en analogía con la escala de HS no posee un nivel alto de HS por el contrario se mantiene en un rango medio obteniendo un puntaje de 50 sobre 99 centiles, además las escalas que más carece es la I. Autocontrol y II. Comunicación asertiva, a pesar de que califica con un nivel medio de HS; por último, en el extremo opuesto se encuentra el estudiante E10 que es completamente olvidado porque no recibe ninguna elección y peor aún rechazos por los miembros del grupo, estos resultados tienen relación absoluta con la escala de HS al tener un nivel con un puntaje mínimo de 10 sobre 99 centiles, a esto se añade que en la escala IV. Empatía y VI. Apego son las que más dificultades tiene tal como se muestra a detalle en la Tabla 17.

Tabla 17. Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales_ Grado 2.

ESTUDIANTE	ENTREVISTA DOCENTE	TEST SOCIOMÉTRICO		ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES			
		STATUS	N DE SELECCIÓN		NIVEL	P. C	ESCALA CARENTE
E13	-----	LIDER	E: 19	R:0	MEDIO	50	I - II
E33	LÍDER POSITIVO	RECHAZADO	E: 6	R: 13	MEDIO	65	-----
E31	LÍDER NEGATIVO	RECHAZADO	E: 0	R: 40	MEDIO	65	I – III – IV - VI
E10	-----	MARGINADO	E: 0	R: 0	BAJO	10	IV - VI
<p>Nota: P.C= puntuación centil. N= número. Status= clasificación de los miembros del grupo en función del número de elecciones o rechazos.</p> <p>Escalas: I Autocontrol, II Comunicación asertiva, III. Expresión justificada de disgustos, IV. Empatía y VI. Apego.</p>							

Fuente: Elaboración propia.

Debe resaltarse que en cuanto al grado 3, existe notoriamente en algunos casos semejanza entre los resultados de los instrumentos aplicados, a excepción de otros casos que existe relación únicamente entre dos instrumentos, ver la Tabla 18, por ello a continuación se detallan con más exactitud: en el caso de correlación entre los resultados se encuentra el E1, estudiante identificado como niño/a rechazado, quien recibe un número alto de rechazos, 37 selecciones en total por parte de sus compañeros, así mismo se caracteriza por poseer un puntaje de 10 centiles, dando como resultado bajo en habilidades sociales cuyas dificultades más notorias recaen en 4 de 6 escalas: I. Autocontrol, II Comunicación asertiva, III. Expresión justificada de disgustos y VI. Apego; por otro lado, se encuentra el estudiante E10 quien posee habilidades sociales bajas, pero en mayor puntuación centil en referencia al caso anterior, 20 PC, este niño/a obtiene en el test sociométrico un resultado particular, pues se considera como estudiante marginado al poseer el mínimo de selecciones, exclusivamente

2 elecciones y 0 rechazos, es un escolar que evidentemente no es tomado en cuenta por la mayoría de sus compañeros, además posee dificultades en varias escalas, entre ellas, : I. Autocontrol, III. Expresión justificada de disgustos y VI. Apego. Otro caso similar es el E14, quien no es seleccionado por ninguno de sus compañeros de clase, está totalmente aislado dentro del grupo, sin embargo, se encuentra con un puntaje de 40 centiles, ubicándolo en un rango de nivel medio de HS. En el extremo opuesto se encuentra el alumno E18 que es mayoritariamente elegido por los miembros del grupo, siendo el LÍDER a criterio del docente y por elección preferida de sus compañeros, pero no ocurre lo mismo en la escala de HS dado que posee un nivel medio de habilidad para interaccionar entre pares o en diferentes situaciones diarias y/o contextos. Este alumno se destaca con un puntaje de 30 centiles y si se analiza a detalle este caso se obtiene que solo una de sus escalas tiene dificultades a comparación de otros en los que tiene habilidades sociales es medio, pero supera el número de escalas en las que presentan dificultad, en este contexto es solo una: I. Autocontrol.

Tabla 18. *Relación entrevista, test sociométrico y escala de habilidades sociales_ Grado 3.*

ESTUDIANTE	ENTREVISTA DOCENTE	TEST SOCIOMÉTRICO			ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES		
		STATUS	N DE SELECCIÓN		NIVEL	P. C	ESCALA CARENTE
E18	LÍDER POSITIVO	LIDER	E: 13	R:0	MEDIO	30	I
E1	RECHAZADO	RECHAZADO	E: 0	R: 37	BAJO	10	I – II - III - VI
E10	LÍDER POSITIVO	MARGINADO	E: 2	R: 0	BAJO	20	I – III - VI
E4	-----	MARGINADO	E: 0	R: 0	MEDIO	40	III - V
<p>Nota: P.C= puntuación centil. N= número. Status= clasificación de los miembros del grupo en función del número de elecciones o rechazos. Escala: I Autocontrol, II Comunicación asertiva, III. Expresión justificada de disgustos, V. Comunicación y cooperación y VI. Apego.</p>							

Fuente: Elaboración propia.

2. Análisis grupal

Tabla 19. Frecuencia y porcentaje de la escala de HS- Básica Media

NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	13	14%
Medio	42	44%
Bajo	41	43%
TOTAL	96	100%

Fuente: Elaboración propia.

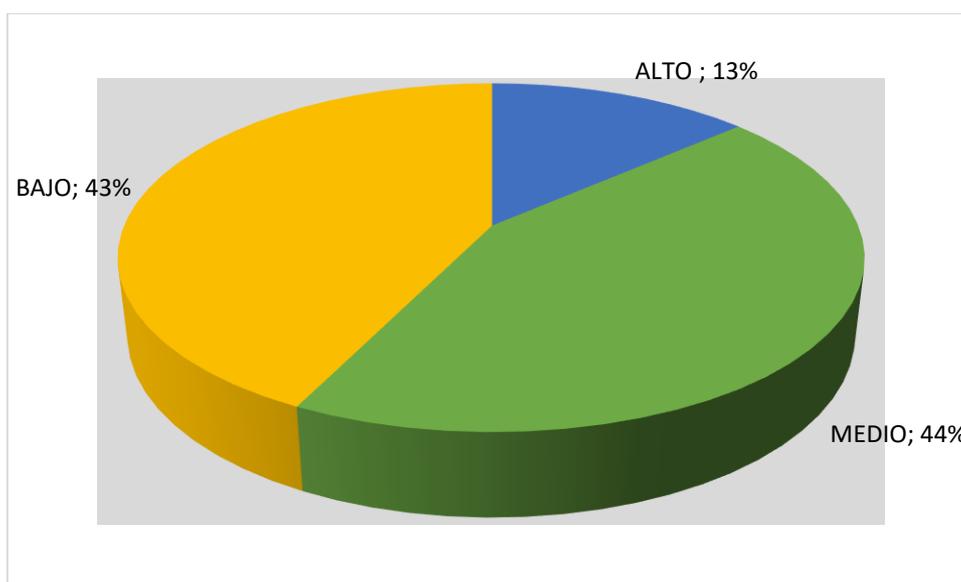


Gráfico 5. Porcentaje del nivel de habilidades sociales: alta, medio y bajo, de los estudiantes del subnivel de básica media.

La escala de habilidades sociales se aplicó a tres grados del subnivel de básica media, 5to, 6to y 7mo, siendo un total de 96 estudiantes. En una visión general, se observa en el Gráfico 5 que existe un porcentaje del 14% equivalente a 13 niños/as que poseen un alto nivel de habilidades para interaccionar en diferentes contextos, expresar las propias opiniones y sentimientos, defender sus propios derechos, capacidad de enfrentar enfados y/o sentimientos negativos, seguridad para iniciar interacciones, entre otras habilidades. Claro está que el número de estudiantes es bajo a comparación de aquellos que representan a un nivel medio y bajo de HS.

Por un lado, los datos demuestran que el 44% de todos los estudiantes pertenece a un nivel medio de habilidades sociales, lo que permite reconocer que los estudiantes mantienen interacciones favorables pero que no la denominan completamente. Por otro lado, un porcentaje similar corresponde al 43 % para los estudiantes con habilidades sociales bajas, el número de estudiantes de este grupo representa un alto porcentaje

de individuos que poseen dificultades para expresar discrepancias, prefieren guardar silencio para evitar posibles conflictos con los demás, les cuesta trabajo expresar sus emociones y sentimientos, entre otras habilidades. Es evidente que no existe una diferencia notable más que del 1% con referencia al grupo de educandos con HS medias en todo el subnivel de básica media, sin embargo, se requiere una intervención para mejorar dichas habilidades.

4.2. Fase. 2. Diseño, implementación y evaluación de la propuesta de intervención

En este apartado, se muestran los resultados de la entrevista realizada a los docentes del subnivel de básica media, misma que sirve como apoyo para el diseño del sistema de actividades.

Tabla 20. Resultados de las entrevistas

Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3
¿Qué entiende por habilidades sociales?	<p>*Permite una convivencia armoniosa entre todos dentro del aula</p> <p>*Es importante que dentro del aula exista empatía, escucha activa, comunicación asertiva, autocontrol, apego y cooperación</p>	<p>*Es la integración entre dinámicas y compañerismo</p> <p>*Logra una interacción entre todos los estudiantes.</p>	<p>* Es la manera de relacionarse con las demás personas, supera coyunturas y es una herramienta útil para el futuro</p>
¿En qué asignatura usted cree que se puede desarrollar las habilidades sociales?	Matemáticas	<p>Lengua y Literatura</p> <p>Matemáticas</p> <p>Estudios Sociales</p> <p>Ciencias Naturales</p>	Lengua y Literatura
¿Qué actividades cree usted que se podrían realizar para desarrollar las habilidades sociales?	<p>*Taller colaborativo y formativo que vincule familia y escuela</p> <p>*Actividades con el DECE</p> <p>* Aplicación de la guía de los DHI</p> <p>*Actividades lúdicas</p> <p>*Resolución de conflictos mediante muestras afectivas.</p>	<p>*Dinámicas, fotos, trabajos.</p> <p>*Lecturas relacionadas a los valores.</p> <p>*Diálogos para establecer compromisos.</p> <p>*Actividades con el DECE</p>	<p>* Trabajos en grupo formados indistintamente.</p> <p>* Dinámicas</p> <p>* Pampamesa</p> <p>* Diálogos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la entrevista demuestran la perspectiva del docente sobre la Habilidades Sociales, considerando que son importantes desarrollarlas dentro del aula porque mejora la convivencia e interrelación con las demás personas. Así también, mencionan que puede desarrollarse en todas las áreas, pero exclusivamente un docente menciona que lo ideal es en Lengua y literatura. Finalmente, de las actividades que recomiendan para desarrollar HS dentro del aula se ha considerado para el diseño de la propuesta las siguientes: actividades lúdicas, talleres, establecer compromisos para la resolución de conflictos y promover trabajos en grupo.

Para la evaluación de la propuesta, el análisis de los datos se ha llevado a cabo a partir de las puntuaciones iniciales y finales obtenidas en la Escala de Habilidades Sociales, por tal razón se establece una comparación de resultados entre el pre-test y el post-test con relación a la media, a la frecuencia (número de estudiantes) y el puntaje centil por estudiante. Todo ello con el objetivo de identificar la situación actual del grupo de estudiantes después de la aplicación de la propuesta. Así también, se ha registrado la información pertinente al caso en los diarios de campo sobre las reacciones positivas o negativas que se evidenció en la aplicación de cada una de las actividades.

Correlación de los resultados del Pre – test con el Post – test

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la media en la primera y segunda evaluación permiten determinar que los valores obtenidos en el Pre Test corresponde a la media en puntaje centil de 25 lo que equivale a un nivel bajo de habilidades sociales, sin embargo, después de la intervención del sistema de actividades docentes y extradocentes se observa un incremento de 35 en una puntuación centil, lo que demuestra que los estudiantes incrementaron su nivel general de un rango bajo a un rango medio de habilidades sociales.

Tabla 21. Resultados de la media del Pre y Post Test_ EHS

MEDIA PRE TEST	NIVEL DE HS	MEDIA POST TES	NIVEL DE HS
25	BAJO	60	MEDIO

Fuente: Elaboración propia.

Desde otra categoría de análisis se obtiene que, de acuerdo a la frecuencia de los niveles de habilidades sociales también se modifican luego de la intervención, entre estos están:

En el Pre test, 11 estudiantes estuvieron dentro del rango de HS bajas, sin embargo, en el post test se observa una reducción sustancial de niños/as a tan sólo tres. Así mismo, en el rango alto en HS se tenía en un momento inicial a la investigación a solo 4 estudiantes, pero en el Pos test los resultados arrojan un incremento de 4 estudiantes quedando un total de 8 en dicho nivel. Finalmente, respecto al nivel medio de HS se encuentran 13 estudiantes en el Pre test, en cambio en el Post test se observa un incremento a 19 niño/as, lo que significa que tuvo gran influencia el sistema de actividades en los estudiantes.

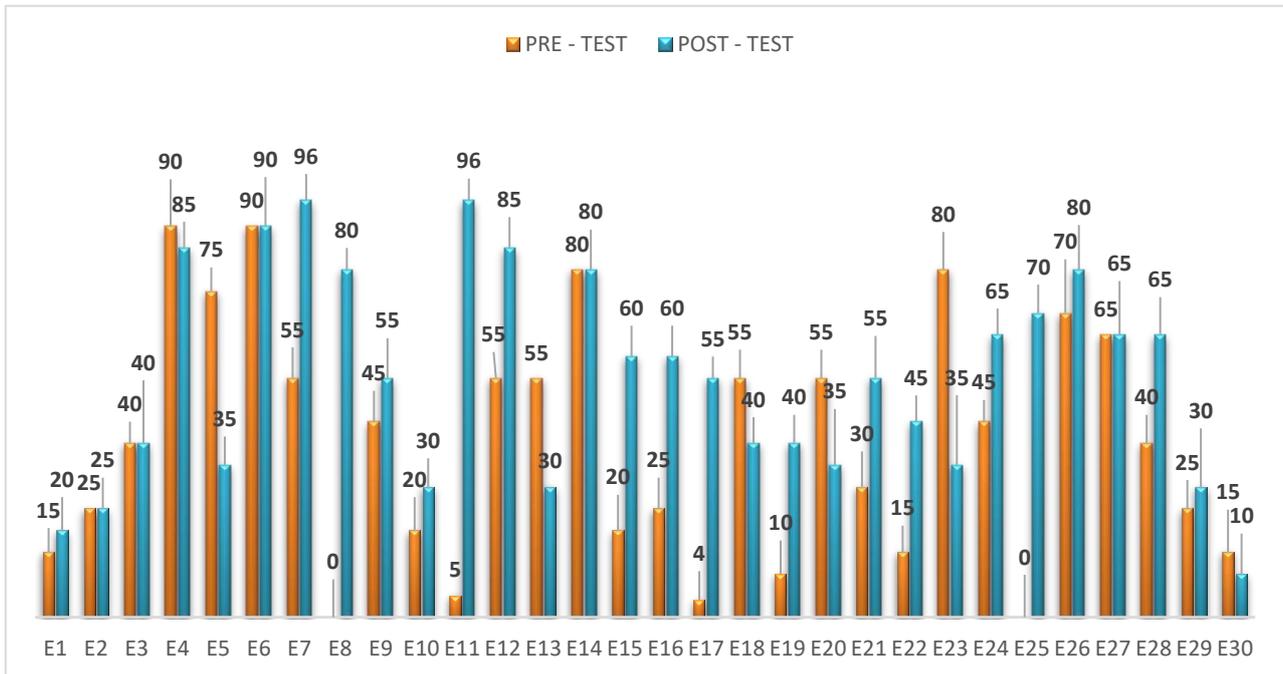
Tabla 22. Resultados según la frecuencia de estudiantes en cada nivel de HS

Nivel	Rango	Pre Test		Postest	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
ALTO	75-99	4	14%	8	27
MEDIO	26-74	13	46%	19	63
BAJO	1-25	11	39%	3	10
TOTAL		28	100%	30	100

Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica 6 se muestran los resultados de cada estudiante en el Pre test y del Post test, en dichos resultados se refleja claramente que la propuesta tuvo un efecto positivo y de cambio real en los estudiantes, entre ellos se destacan los siguientes datos relevantes:

- 16 estudiantes obtuvieron un aumento de puntaje en sus habilidades sociales, dado que su puntuación en el Pre test es menor a la puntuación del Pos test.
- 7 estudiantes no lograron una mejoría en sus habilidades sociales, puesto que la puntuación del Pre test es mayor al Pos test.
- De los 28 estudiantes que realizaron la evaluación inicial y final, solo 5 mantiene los mismos resultados tanto en el Pre test como en el Pos test.
- En el caso de los estudiantes cuya aplicación solo fue del Pos test, uno de ellos obtiene un nivel de HS alto y otro un nivel de HS medio, sin embargo, no se pueden comparar las puntuaciones porque no obtienen el puntaje de la primera evaluación.



Diarios de campo

En cuento a las evidencias registradas en los diarios de campo respecto al impacto positivo o negativo que tuvo la aplicación de las actividades, se destaca lo más significativo y necesario para la evaluación de la propuesta:

HABILIDAD DESARROLLADA	REACCIONES DE LOS ESTUDIANTES
Autocontrol	<p><i>Autobiografía:</i> durante el desarrollo de esta actividad, inicialmente los estudiantes se mostraron poco motivados para realizarla. Esto sucedió porque no comprendían la importancia de realizarla, la tomaron como una simple tarea. Algunas reacciones fueron: ¿Por qué tenemos que recordar como éramos de niños?, ¿Profesoras no vamos a poder responder porque nos recordamos todo!, ¡yo no vivo con mis papis no la puedo hacer?, otros en cambio estaban poco emocionados. Durante los dos primeros días los estudiantes hacían por responsabilidad, pero al tercer día cuando las guías de preguntas se referían a los juguetes preferidos cambio la situación de los niños/as. Al día siguiente la mayoría trajo sus juguetes, álbumes de fotos, colchas, entre otras cosas de su niñez. Desde ese momento la motivación se despertó en los estudiantes porque recordaron algunas cosas y situaciones de más pequeños. El día de la presentación final la mayoría entregó a excepción de pocos que presentaron incompleto. En las narraciones de los educandos era evidente el uso de los conectores, coherencia y cohesión en el texto. (Ver anexo 6) Los estudiantes se sintieron satisfechos y contentos con esta actividad. Además, lograron relatar textos no literarios y de la mano desarrollar la habilidad del autocontrol partir de un conocimiento de su propio yo: cuáles son sus disgustos, miedos, que hace cuando está enojado, entre otras cualidades y reflexionar sobre ello.</p> <p><i>Taller sobre el autocontrol:</i> esta actividad repercutió positivamente en los niños/as, en primer lugar, ellos estaban emocionados porque no fue la típica charla, más bien fue divertida y con</p>

	<p>varias actividades para trabajar. Cuando escucharon a otra persona dirigirse hacia ellos su actitud cambió, se logró que mantuvieron un contacto visual y permanente con el facilitador. Por otro lado, les ayudó a expresar libremente lo que piensan y sienten. Hubo momentos en los que contaron cuáles son sus mayores miedos, sus momentos de felicidad. Aprendieron estrategias para controlar sus emociones y sobre todo expresarlas a través de acciones positivas. La mayoría de estudiantes respondieron a la rúbrica de evaluación del taller (Ver anexo 7), que se sintieron muy bien y felices con la actividad. Y además manifestaron que aprendieron a controlar sus impulsos ante cualquier emoción que experimenten.</p> <p><i>Semáforo ¿Cómo lo he hecho?:</i> esta actividad permitió a los niños/as valorar sus progresos y diferentes situaciones dentro del aula semana a semana. Los educandos reflexionaban cómo están controlando sus impulsos y cumpliendo con las tareas. (ver anexo). Al principio los niño/as cuestionaban el ¿por qué? de esa actividad. Algunos niños respondían con sinceridad otros llenaban por llenar. Los estudiantes se tomaban mucho tiempo para colorear el semáforo según su respuesta, dicha situación se daba porque no contaban con los materiales suficientes o se equivocaban. A la tercera semana se escuchaba murmurar entre los niños/as - ¡Yo ahora tengo más semáforos con luz verde! -Yo ahora respeto a mis compañeros y cumplo con las tareas. -Esta semana yo me porte bien. Los estudiantes se sentían felices al valorar sus progresos.</p>
Empatía	<p><i>Nadie quiere jugar con Pocosmimos:</i> los estudiantes ante la situación que presentó en el cuento reflexionaron sobre la importancia de ponerse en la situación del otro para comprenderlo mejor y no juzgarlo sin saber. Además de forma individual resolvieron el problema y manifestaron que cuando alguien se porta mal o es grosero tienen que pedir perdón, siempre hay segundas oportunidades, a los animales afectados también les duele que sean malos o groseros, se debe organizar una fiesta sorpresa para Pocosmimos para que se sienta bien. Esta actividad conmovió a los estudiantes porque se sintieron identificados antes dicha situación.</p> <p><i>Algo que decir:</i> en esta actividad, se tornó con dificultades al momento de su desarrollo, puesto que los estudiantes no querían expresar sus opiniones sobre las personas que les tocó describir, pero a medida que se les explicó que solo tiene que decir algo positivo, poco a poco hablaron. En algunos casos se repetían lo los demás decían: eres inteligente, eres bueno, pero no llegaba a algo más profundo. En otros casos, decían cosas negativas y no positivas. Sin embargo, al finalizar la actividad los estudiantes manifiestan que fue lindo escuchar lo que su compañerito piensa, otros decían me sentí bien, fue lindo porque pude expresar cosas buenas.</p>
Apego	<p><i>Eres, eres:</i> se desarrolló esta actividad sin ningún inconveniente, hubo una comunicación asertiva y escucha activa. Mientras los estudiantes participaban y tocaban los rostros a sus compañeros con los ojos vendados eran respetuosos y preocupados en no cometer errores. Antes de decir el nombre, trataban de decir las características propias del niño, por ejemplo, tiene ojos negros, es alto, doble, pequeño, tiene el cabello lacio, entre otras cualidades.</p> <p><i>Interpreto a guapa:</i> por medio de la dramatización, la construcción de diálogos y escenografías que abarca esta actividad, los estudiantes se involucraron en equipo creando lazos afectivos, se observó un trabajo cooperativo en todos los grupos. En el tiempo destinado para socialización de los integrantes y sobre todo para crear el drama la mayoría colaboró desarrollando vínculos emocionales.</p>
	<p><i>Los espejos:</i> esta actividad consistía en una dinámica de trabajo entre pares, el uno tenía que preguntar características del otro, por ejemplo: qué te gusta, cuál es tu comida favorita, que música te gusta jugar y a partir de ello realizar un retrato de su compañero. Es por eso que</p>

<p>Comunicación y Cooperación</p>	<p>algunos estudiantes al principio no querían realizarla porque no les tocó con sus amigos ya que sabían algunas cosas de ellos y tenían más confianza. El resultado de la actividad fue satisfactorio pues se logró que la mayoría de los educandos la realizarán e interactúen de forma espontánea con sus compañeros. De todos los estudiantes existieron tres estudiantes que no siguieron las instrucciones y dibujaron a sus compañeros exageradamente; con garras, en forma de monstruos, demasiado pequeños.</p> <p><i>Que nadie se quede sin silla:</i> la planificación de esta actividad estuvo prevista para realizarse en un espacio fuera del aula, sin embargo, no se desarrolló así porque las canchas de la escuela estaban ocupadas con actividades de deporte. Por dicha razón se efectuó dentro del aula, lo cual generó mucho desorden al contar con un pequeño espacio; los niños tuvieron poco espacio para moverse y buscar alternativas para lograr el objetivo que nadie se quede sin silla. A pesar de las dificultades presentadas los estudiantes practicaron la comunicación y cooperación puesto que se observaba que mantenían diálogos para concretar estrategias. Se observó que rápidamente los estudiantes que estaban parados iban acomodándose en las sillas de sus compañeros: entre ellos se sentaban uno sobre otro, otros separaban en las sillas, se sentaban entre tres: dos sentados y uno sentado en el espaldar de la silla, y así nadie se quedó sin silla. Al finalizar la actividad los niño/as reflexionaron sobre la importancia de comunicarse entre sus pares y sobre todo cooperar para alcanzar un objetivo e común.</p>
<p>Comunicación asertiva.</p>	<p><i>Caja de emociones:</i> los estudiantes semana a semana realizaban esta actividad. En todas las situaciones la realizaron satisfactoriamente, a excepción de algunos casos que escribían lo contrario a las indicaciones dadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribir frases positivas o alentadoras que quisieran que les digan a ustedes. -Escribir a su compañero: te respeto porque... te admiro porque... -Escribir pidiendo disculpas al compañero que alguna vez le haya dicho un insulto o un comentario feo. <p>En una ocasión se indicó que escribieran porque admiran o respetan a un compañero y un estudiante escribió: “Al ... que me devuelva el lápiz que me robo”, ante esa situación se les explicó nuevamente las instrucciones para que no escribieran lo contrario.</p> <p>Del mismo modo, durante la primera semana algunos estudiantes escuchaban lo que otros escribían y solo repetían lo mismo, pero al transcurrir las semanas fueron escribiendo lo que realmente sentían y pensaban. Sin embargo, en cada actividad se inspeccionaba lo que escribían para que evitar disgustos entre ellos. Con esta actividad extradocente los estudiantes lograron de manera progresiva comunicarse asertivamente para expresar sus emociones, ideas y pensamientos.</p>
<p>Expresión justificada de disgustos</p>	<p><i>Alicia y la libreta de las emociones:</i> Antes de contar el cuento, se presentó a los niño/as tres tipos de música y ellos escribieron de cada una lo que sintieron: felicidad, tristeza o algún otro sentimiento. Esto ayudó a que a despertar su atención y motivación para desarrollar la clase.</p> <p>En el desarrollo del “Cuenta cuentos” todos estaban atentos y se realizaba una serie de preguntas para ver si entendieron el mensaje del cuento. Seguido del cuento cada estudiante escogía una imagen que reflejaba un rostro de felicidad, miedo, tristeza y otros diferentes, pero la mayoría escogía solo el de felicidad y pocos de los que escogían de miedo o tristeza no sabían que escribir. Esta actividad permitió que los estudiantes desarrollen la destreza de Comunicar ideas con eficiencia, esto lo realizaron primero mediante un dibujo y después escrito, cumpliendo así con el bloque de Escritura.</p>

Fuente: Información tomada de los diarios de campo de Sapatanga y Parra, (2019).

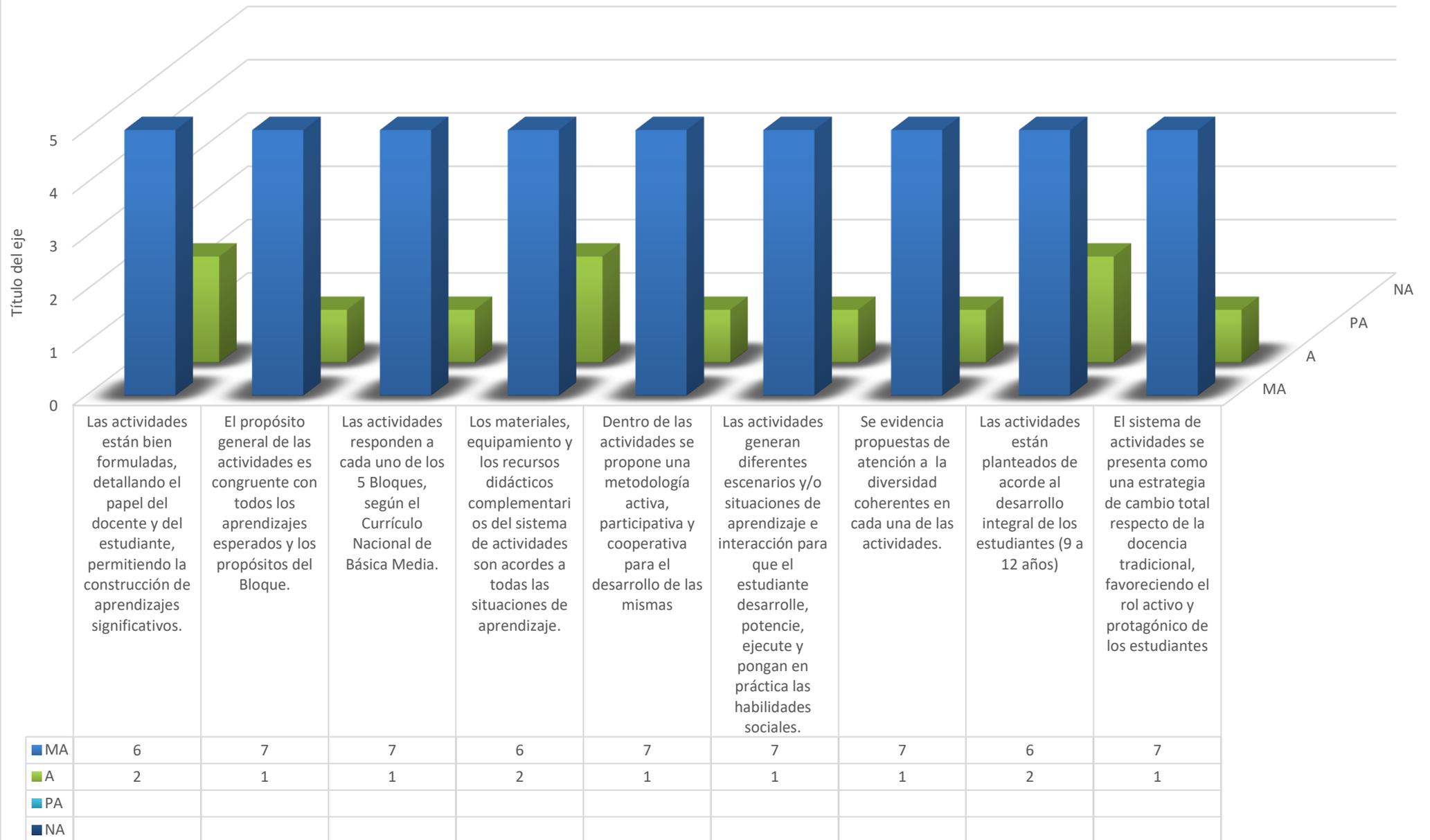
Estos resultados muestran claramente que el sistema de actividades docentes y extradocentes tuvo un impacto positivo en los estudiantes del grado 1”, razón por la cual los resultados reflejados en el Pre test y Pos test muestran diferencias significativas entre la situación inicial y final, siendo la media del pre test

significativamente inferior a la del post test. Del mismo modo en cuanto a los resultados observados en la aplicación de las actividades, se evidencia que los estudiantes lograron en su mayoría mejorar las habilidades sociales.

4.3. Fase. Validación de la propuesta

En cuanto a la validación de la propuesta, se facilitó a los expertos una rúbrica con los criterios a evaluar acompañado de un esquema de la propuesta, un breve resumen del diseño y aplicación de la propuesta y una presentación en físico del Sistema de actividades docentes y extradocentes. A continuación, los resultados de los nueve ítems valorados.

Gráfico 6. Criterio de los especialistas



La mayoría de los especialistas coincidieron que las actividades de la propuesta están bien formuladas, detallando el papel del docente y del estudiante, y que permiten la construcción de aprendizajes significativos. En cambio, de los ochos especialistas, siete de ellos manifestaron Muy Apropiada el propósito general de las actividades con todos los aprendizajes esperados y los propósitos del Bloque, sólo uno de ellos considera que es únicamente Apropiado.

En cuanto al criterio sobre las actividades estructuras en función a los 5 Bloques de Lengua y Literatura del Currículo Nacional de Básica Media, siete de ellos manifiestan que las actividades responden de manera Muy Apropiada, distando de ese criterio únicamente un docente. Con respecto al ítem sobre los materiales, equipamiento y los recursos didácticos complementarios del sistema de actividades son acordes a todas las situaciones de aprendizaje, seis docentes consideran que es Muy Apropiado y solo dos como Apropiado. Lo mismo ocurre en el criterio respecto a las actividades planteados de acorde al desarrollo integral de los estudiantes (9 a 12), seis docentes consideran que es Muy Apropiado y dos consideran Apropiaada las actividades con desarrollo integral de los niños/as.

Por otro lado, de la totalidad de expertos, siete de ellos consideran Muy Apropiada y sólo uno como no Apropiado a las actividades en relación a si proponen o generan: una metodología activa, participativa y cooperativa; diferentes escenarios y/o situaciones de aprendizaje e interacción para que el estudiante desarrolle, potencie, ejecute y pongan en práctica las habilidades sociales; se evidencia propuestas de atención a la diversidad coherentes en cada una de las actividades; el sistema de actividades se presenta como una estrategia de cambio total respecto de la docencia tradicional, favoreciendo el rol activo y protagónico de los estudiantes.

Finalmente, se recogieron todas las opiniones de los expertos sobre la propuesta, los cuales son esenciales para la mejora de la misma. A continuación, se observa las observaciones dado por los especialistas:

Docente 5: Los objetivos propuestas, así como las actividades desarrolladas han sido fundamentadas para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, así como para el desarrollo de sus habilidades sociales. La propuesta es de mucha utilidad para aplicación del docente.

Docente 6: La atención a la diversidad sea diversificada para atender mediante las mismas actividades, pero con distintas estrategias.

Docente 6: Me pareció muy interesante la actividad de la autobiografía: conocer quién soy yo ayuda a plantearse un plan de vida para poder verse después de unos años.

Todas las respuestas emitidas por los especialistas mediante la selección de indicadores y sus observaciones, se encuentran entre los criterios de Muy Apropiado y Apropiado todas las respuestas, dando como resultado que la propuesta es viable y aplicable para estudiantes de básica media.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Guía docente: Sistema de actividades para el desarrollo de Habilidades Sociales.

5.1. Introducción

Inicialmente se recuerda, en pocas palabras, que un sistema se define como el conjunto de componentes que trabajan en forma coordinada para lograr un bien común; el concepto más detallado se encuentra en el Capítulo II. El sistema de actividades se elaboró a partir de las revisiones bibliográficas, conversaciones con docentes y personal de Departamento de consejería estudiantil (DECE). Este recurso se caracteriza por ofrecer elementos informativos suficientes, el rol docente y el rol del estudiante, para determinar qué es lo que se pretende que aprenda, cómo se va a hacer, bajo qué condiciones y cómo va a ser evaluado, por esa razón su contenido demanda ser de fácil comprensión y uso, por esa razón en este sistema de actividades se especifican y detallan cada una de las veinticuatro las actividades de manera estructurada, sistematizada y secuencial de tal manera que sea sencillo y práctico uso dentro y/o fuera de las aulas de clase.

Pues bien, por un lado, se conoce que el objetivo de la propuesta es desarrollar habilidades sociales las mismas que son seis, según el autor Soto (2009) (Autocontrol, expresión justificada de disgustos, empatía, iniciar interacciones positivas, comunicación, asertividad y apego) por esa razón se han separado cada una de ella por módulos dentro del sistema, de esta manera el módulo 1 le corresponde a la habilidad de autocontrol; el módulo 2 le compete a la habilidad de expresión justificada de disgustos y así sucesivamente. Cada módulo consta de cuatro actividades en total, que corresponden de la siguiente manera: dos pertenecen a actividades docente y las dos actividades restantes son las extradocente. En concreto, el sistema está conformado de seis módulos con un total de veinticuatro actividades. Adicionalmente, algunas de las actividades gozan de Anexos para complementar a las mismas y están disponibles para el lector.

Por otro lado, se constituye este recurso como un instrumento de transparencia y que sea fácilmente comprensible por esa razón cada actividad tiene varios criterios que guían al lector el antes, durante y después

de ejecutar la o las actividades, estos criterios forman una estructura de complementario de las actividades docentes y extradocentes, la cual será detallada a continuación:

Tabla 23. Estructura del sistema de actividades

Actividades docentes	Actividades extradocentes
1. Habilidad Social	1. Habilidad Social
2. Nombre de la actividad.	2. Nombre de la actividad.
3. Duración.	3. Duración.
4. Recursos.	4. Recursos.
5. Bloque.	5. Objetivo.
6. Destreza.	6. Desarrollo.
7. Objetivo.	7. Sustentación teórica.
8. Desarrollo.	8. Propuesta de validación de logro.
9. Sustentación teórica.	9. Referencias bibliográficas.
10. Propuesta de validación de logro.	
11. Referencias bibliográficas.	

Fuente: Elaboración propia.

5.2. Justificación

El desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de básica media de la escuela Isaac. A. Chico, se ha visto como una necesidad primordial en dicha comunidad educativa. Esto se consolida gracias al diagnóstico inicial en el que, se evidencia que la mayoría de educandos del subnivel medio poseen un nivel bajo y medio de Habilidades sociales teniendo dificultades para interactuar ante diferentes situaciones o contextos. Razón por la cual, la presente propuesta tiene como finalidad, en primer lugar, proporcionar un sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes junto con el aprendizaje de los contenidos de Lengua y Literatura declarados en el Currículo Nacional, 2016. La importancia de desarrollar o potenciar estas HS permite que los estudiantes no solo mejoren las relaciones entre sus pares sino establezcan relaciones positivas en diferentes contextos fuera de la escuela, necesarios para su desarrollo socio afectivo.

A palabras de López (2008) afirma que las Habilidades Sociales no sólo evolucionan espontáneamente ya que pueden ser objeto de intervención mediante diversas estrategias, es decir, las HS pueden ser aprendidas y modificadas. En este sentido, el docente es un elemento clave para crear ambientes, escenarios o concebir diversas situaciones de aprendizaje de modo que facilite a los estudiantes a desarrollar, potenciar, ejecutar y poner en marcha las habilidades sociales. Por lo que, en segundo lugar, se ha planteado este sistema de actividades mediante una guía docente, puesto que permite al educador contar con un material exclusivo para el desarrollo de habilidades sociales, haciendo que su labor docente sea más práctica y factible. La guía que se presenta es una herramienta que facilita al docente una información clara y sistémica que le orienta, informa

y ayuda a planificar su clase en función del desarrollo de habilidades sociales. Proporciona información de que se va desde que va a enseñar, cómo se va a llevar a cabo la actividad, bajo qué condiciones y como se valorará su progreso.

5.3. Beneficiarios y beneficios

La guía docente es una herramienta significativa y creativa de gran utilidad para los docentes de básica media porque presenta de una manera organizada y coherente un sistema de actividades tanto docentes como extradocentes. Esta herramienta está dirigida oficialmente para los docentes de la Escuela Isaac A. Chico como beneficiarios directos. Así mismo, los estudiantes son beneficiarios de esta propuesta puesto que, ofrece una metodología activa y sobre todo actividades innovadoras y creativas que despertara su atención por aprender a desarrollar sus habilidades sociales. Cabe recalcar que, la guía permanecerá en la red para que sea de fácil acceso para estudiantes, docentes y demás personas que les interese desarrollar HS en cualquier nivel de educación básica tomando siempre en cuanto el contexto de los estudiantes.

Por otro lado, el sistema de actividades docentes y extradocentes brinda grandes beneficios que abarcan e desarrollo de habilidades sociales, desarrollo de las destrezas de currículo del área de Lengua y Literatura, y finalmente contribuye a un desarrollo integral de individuo. A continuación, se detallan de manera específica cada uno de los beneficios.

Desarrollo de habilidades sociales: el beneficio esencial del sistema de actividades está dirigido, esencialmente, al desarrollo de habilidades sociales, debido a la importancia de estimular o enseñar desde edades tempranas. Esto con la intención de que el estudiante puede abordar o prevenir conflictos, mejorar su interacción entre pares; no solo desde una mirada académica, que sin lugar a duda es primordial, pero también desde una mirada personal del niño, ya que desarrollar estas HS apoyará al individuo a desenvolverse en cualquier situación o contexto.

Es necesario recordar que el individuo es un actor social que necesita a largo de su vida de habilidades sociales para interactuar en distintas situaciones y participar activamente con la familia, la escuela, en la comunidad, entre otros contextos. La carencia de HS desencadena a comportamientos diversos como conducta agresiva, aislamiento social, rechazo de sus pares, baja autoestima, falta de autorregulación de emociones, dificultad para expresarse, malestar emocional, entre otros. Por tal razón, el sistema de actividades permite al estudiante desarrollar y/o potenciar las HS necesarias para establecer esa conexión con el entorno mediante diferentes comportamientos.

Desarrollo de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura: los estudiantes gracias a este sistema de actividades aplicadas en el área de Lengua y Literatura, consiguen progresivamente un pensamiento lógico, crítico y creativo, además de capacidades cognitivas, afectivas y motrices ya que se involucra en el proceso de enseñanza-aprendizaje las macrodestrezas (hablar, escuchar, leer y escribir textos). Además, mediante el desarrollo de las variadas actividades, como lecturas de cuentos, se enriquece el vocabulario de los estudiantes. También, la comprensión de textos les permite realizar inferencias, análisis, síntesis y comparaciones.

Cabe recalcar que, las destrezas y habilidades antes mencionadas se pueden desarrollar porque en las actividades diseñadas los estudiantes son los sujetos activos en la construcción de conocimientos y del aprendizaje con una modalidad individual y grupal. A continuación, basándonos en el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria del área de Lengua y Literatura, proporcionado por el Ministerio de Educación (2016), se explican las ventajas que los estudiantes gozan al desarrollar el sistema de actividades en cada uno de los Bloques.

Lengua y cultura: este bloque, en general, divide dos aspectos: cultura escrita y variedades lingüísticas e interculturalidad. Esto quiere decir, que el estudiante a partir de la lectura y producción de textos; comprenderán y desarrollarán la escritura como parte de la cultura. Y en el segundo aspecto conocerán otras culturas, con su diversidad de lenguas con el fin de considerar sobre las otras lenguas originarias del país diferentes al castellano y de una u otra manera fomentar y desarrollar la identidad ecuatoriana.

Comunicación oral: hay dos objetivos principales en este bloque que son indispensables que desarrollen los estudiantes. El primero, producir textos orales, que lo pueden hacer mediante conversaciones, diálogos, narraciones, debates, entre otras maneras. Además, durante estas actividades los estudiantes entenderán la importancia de la tolerancia y respeto entre pares, ya que, en el momento de mantener una discusión, reconocerán la necesidad de tener una escucha activa, comunicación asertiva y valorar con el propósito de dar retroalimentaciones a sus compañeros.

Lectura: para comenzar, cabe recalcar que la lectura se admite como un proceso cognitivo, en la cual, intervienen numerosas operaciones mentales, Por esa razón, la meta principal de este bloque es formar individuos interesados en la lectura, que la disfruten y la practiquen de manera autónoma. Es decir, que se evidencie la comprensión de los diferentes tipos de textos que son: narrativos, descriptivos, expositivos, argumento, instructivo, con el fin de comprensión, análisis, dar una criticidad de los que está leyendo y sobre todo para su disfrute.

Escritura: la producción de distintos textos en diversas maneras permite a los estudiantes evidenciar estructuras ordenadas lógicamente, que son empleadas a la hora de producir un texto. Es decir, los estudiantes entenderán y construirán unidades textuales con sentido para producir escritos con conectores lógicos, coherencia, cohesión. Además, gracias al conocimiento de estructuras de la escritura, los estudiantes podrán realizar escritos de su propia autoría con un estilo único y creativo.

Literatura: por medio de la interacción con textos literarios oral y escritos, los estudiantes adquieren sus propias interpretaciones, críticas y valoraciones de los contenidos explícitos de estos textos, cabe recalcar que, para realizar estas destrezas, se requiere de una comprensión lectora con sus tres fases; prelectura, lectura y poslectura. Además, se desarrolla en los estudiantes, la destreza de recrear los textos literarios, es decir, cambiar los personajes, los géneros de los personajes, las épocas o escenarios.

Desarrollo integral del niño/a: la propuesta a más de desarrollar habilidades sociales y contenidos concretos de Lengua y Literatura, contribuye a una atención al desarrollo integral del niño/a, lo que significa que es una oportunidad para impulsar el desarrollo e interacción social convirtiéndoles en niños/as prosociales. Desarrollar esta conducta prosocial permite al estudiante comportarse de manera apropiada en las situaciones sociales, a que se sienta libre de emociones negativas y pueda afrontar los problemas de forma constructiva (Papalia, Feldman & Martorell, 2012). Por lo que, las actividades se encuentran estructuradas de acuerdo a las características de los estudiantes la edad de entre los 9 a 12 años y a la vez, responden al desarrollo del niño en el área socioemocional. Cuando se habla de un nivel socioemocional abarca claramente lo referido a las interrelaciones de un individuo con el medio, sus pares y entornos diversos. Además, con las actividades también se está desarrollando el nivel cognitivo de los estudiantes.

5.4 Objetivos

Objetivo General

Orientar al docente en el sistema de actividades docentes y extradocentes por medio de una guía física y digital con el propósito de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de Básica Media.

Objetivos Específicos:

- ❖ Analizar el documento curricular y habilidades sociales para desarrollar el contenido del sistema mediante una revisión teórica

- ❖ Elaborar una estructura secuencial de las actividades docente y extradocente para el desarrollo de habilidades sociales.
- ❖ Diseñar una guía física y digital por medio de herramientas de diseño gráfico con el fin de brindar información útil, de transparencia y comprensible para el docente.

5.6. Sistema de actividades:



HABILIDAD DE AUTOCONTROL Módulo 1

CONTENIDO MÓDULO 1
ACTIVIDADES DOCENTE
<ol style="list-style-type: none"> 1. Autobiografía: el relato de mi vida. 2. Collage, explorando mi futuro.
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE
<ol style="list-style-type: none"> 3. Taller de autocontrol, socialización en grupo y trabajo en equipo para niños de 9.10 años, dirigido por Freddy Bernardino. 4. Semáforo, ¿Cómo lo he hecho?

ACTIVIDAD 1.

<p>Nombre de la actividad:</p> <p>Autobiografía: el relato de mi vida.</p>	<p>Duración de la actividad:</p> <p>En el transcurso de 10 días.</p>	<p>Recursos:</p> <p>-Video con un ejemplo de autobiografía, titulado: Mi autobiografía por Rolando Bazaldúa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=6cIBYQ-N7Jg</p> <p>-Cuestionario de preguntas</p> <p>-Cuadernillo.</p>
<p>Bloque: Escritura</p>		<p>Destreza: LL.3.4.1. Relatar textos con secuencia lógica, manejo de conectores y coherencia en el uso de la persona y tiempo verbal, e integrarlos en diversas situaciones comunicativas.</p>

Objetivo: Elaborar autobiografías con el uso de textos descriptivos y conectores lógicos para que el estudiante exprese sus intereses, pensamientos y sentimientos mientras conoce su historia, características y su personalidad.

Desarrollo:

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



1. Primero, el docente proyecta un video un ejemplo de una autobiografía a los estudiantes con el objetivo que reconozcan características básicas de una autobiografía y la importancia de escribir su propia historia.
2. Después, se realiza una lluvia de ideas con el propósito de explicar el objetivo de relatar una autobiografía.
3. Se socializa el cuestionario que les servirá de guía al estudiante en el momento de redactar los hechos.
4. Posteriormente los estudiantes escriben en su cuaderno el primer borrador de su autobiografía.

La autobiografía no se redactará de manera inmediata; por esa razón se les entrega un cuestionario. A continuación, se detallará el mismo.

Día uno: Elaboración de la carátula. *(Consultar Anexo 1)*

Día dos: MI NACIMIENTO (¿Cuándo fue? ¿Dónde fue? Algo novedoso que ocurrió en mi nacimiento)

Día tres: MIS PRIMEROS AÑOS (¿Cómo fueron mis primeros años? ¿Qué cosas me gustaban? Acontecimientos importantes de cada año)

Día cuatro: MIS PRIMEROS JUGUETES Y JUEGOS: (¿Cuáles eran? ¿Cómo eran? ¿Quién me regaló?)

Día cinco: MI PRIMER DÍA EN LA ESCUELA: (¿Cómo me sentí ese día? ¿Qué fue lo que más me gustó de la escuela?)

Día seis: ASÍ SOY YO (¿Cuáles son mis miedos? ¿Cuál es mi más grande virtud? ¿Qué día es el más feliz que he tenido? Cuando me enoja, mi reacción es... Mi actividad favorita en la escuela es...)

Día siete, ocho, nueve y diez: Redacción del primer borrador de la autobiografía y de la presentación final.

Recomendación:

Desarrollar un segundo borrador antes de la presentación final.

Sustentación teórica: Por medio de esta actividad, por medio del relato de su historia, se generan oportunidades en donde el estudiante identifica sus cualidades, debilidades, emociones, pensamientos y sentimientos tanto de él como de las personas que lo rodean permitiendo un reconocimiento de su conducta para modificar o mejorar algunas de ellas con el fin de tener una convivencia asertiva entre sus compañeros. Además,



el autor Bazán (2016) argumenta que “diversos autores han planteado que las prácticas autobiográficas en la escuela son un medio para lograr la individualización del aprendizaje, la personalización de la formación y, especialmente, para la construcción de la propia identidad, mediante la remembranza y actividades de reflexión sobre las experiencias vividas, sobre su proceso de escolaridad y sus expectativas” (p.61)

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Utiliza el texto descriptivo.			
Las oraciones son coherentes.			
Utiliza conectores lógicos			
El texto tiene coherencia y cohesión			

ACTIVIDAD 2.

Nombre de la actividad: Collage: explorando mi futuro.	Duración de la actividad: 80 minutos.	Recursos: -Hojas de líneas. -Fotografías, recortes, cromos, imágenes. -Cartulina -Tijeras y goma.
Bloque: Escritura		Destreza: LL.3.4.1. Relatar textos con secuencia lógica, manejo de conectores y coherencia en el uso de la persona y tiempo verbal, e integrarlos en di versas situaciones comunicativas.

Objetivo: Elaborar un mini Proyecto de vida por medio de la reflexión sobre las metas, sueños y recursos con el fin de relatar textos con secuencia lógica y fortalecer las habilidades de la escritura

Desarrollo:

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



1. Para comenzar, el estudiante utiliza un cuaderno para registrar información para la elaboración de su Proyecto de vida. (sus metas, sueños, recursos, entre otros.)
2. Se entrega un cuestionario al estudiante o se escribe en la pizarra las preguntas básicas para desarrollar este proyecto.
 - Describa la persona que es, la edad que tiene, sus actividades cotidianas, las personas importantes en su vida, lo que le gusta hacer y lo que no le gusta.
 - ¿Qué es lo que más le gusta de todo lo que mencionó?
 - Describa cómo quiere ser en 3 años y en 20 años. ¿Qué profesión quisiera tener? ¿Qué quiere estar haciendo, cómo quiere vestir, qué va a comer, cuáles son las personas de las que quiere estar rodeado?
 - Haga una comparación de lo que es en el momento y lo que quiere llegar a ser en el futuro, luego detalle una lista de cosas que considere importante hacer para lograr eso que quiere ser.
3. Una vez que el estudiante termine de escribir su Plan de vida, en el segundo período de clases, el docente entregará recortes, revistas viejas, cromos u otros recursos para que realice un collage con la información que ha elaborado. El objetivo de esta actividad consiste en motivar al estudiante para comenzar a trazar metas e ir construyéndolas día a día.
4. El docente puede realizar una exposición del collage de los estudiantes para que, de manera propositiva, compartan con sus compañeros su proyecto de vida.

Sustentación teórica: Por medio de esta actividad se genera una oportunidad a los estudiantes para que reflexionen sobre sus metas que quieren cumplir a la vez que lo redactan y mejoran su habilidad de la escritura. Además, en Mundo Noel (2019) nos menciona que el proyecto de vida es una guía escrita que se elabora con orientaciones precisas acerca de las metas personales que permitirían sentirnos realizados en la vida; sirve como estrategia para orientar nuestro futuro y, especialmente, para aprovechar al máximo el tiempo y las oportunidades que se nos presentan. El proyecto de vida es una excelente herramienta para el área de emprendimiento porque permite a los estudiantes descubrir sus limitantes, sus fortalezas y habilidades. Además, mientras lo realiza, fortalece la redacción y sus habilidades en escritura.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Elabora el Proyecto de vida.			
Existe una secuencia lógica en el texto.			
Utiliza conectores lógicos.			
El texto tiene coherencia y cohesión			

ACTIVIDAD 3.

Nombre de la actividad: "Taller de autocontrol, socialización en grupo y trabajo en equipo para niños de 9-10 años" dirigido por Fredy Bernardino.	Duración de la actividad: 3 horas	Recursos: -Papelógrafos -Cintas adhesivas -Fichas de emociones -Pizarrón y marcadores -Hoja de valoración del taller <i>(Consultar Anexo 2)</i>
--	---	---

Objetivo: Realizar un taller para conocer, expresar y controlar los sentimientos propios por medio de actividades recreativos individuales y grupales con el fin de tener en cuenta los sentimientos de los demás para permitir una relación óptima entre pares.

Desarrollo:

El facilitador durante el taller realiza varias actividades con el fin de cumplir con el objetivo propuesto.

1. Línea de activación:

Esta técnica consiste en que hay tres niveles de energía: el 1, 2 y 3. El uno hace referencia a un nivel bajo de energía, aquí el estudiante tendrá que hablar en voz baja y se moverá en cámara lenta en su propio puesto. El nivel 2 hace referencia cuando se tiene una elevación de energía; aquí el estudiante habla con un tono de voz regular y camina por el aula de clases. Finalmente, el nivel 3 hace referencia a la acumulación excesiva de energía acumulada; por esa razón el estudiante deberá gritar y correr por el aula de clase. Entonces, estos números se escriben en la pizarra y el facilitador tocará indistintamente el número que desee, para probar la concentración del estudiante a la vez que aprende a regular sus energías.

2. Expresión de emociones:

El facilitador muestra al estudiante fichas de emociones (felicidad, enojo, tristeza, miedo). Y pregunta al estudiante que le describa o narre un evento y/o situación que se ha sentido de esa manera. Con el objetivo de generar espacios y oportunidades al estudiante para expresar sus emociones, pensamientos y sentimientos. Cabe recalcar, que los estudiantes deberán participar voluntariamente, no se les puede obligar a compartir sus experiencias si no desean.

3. Construyendo la torre

Esta es una actividad grupal en la cual los estudiantes tuvieron que ser partícipes de un juego de rol. Estos son los siguientes roles: líder, persona no vidente, persona discapacitada del brazo, discapacitada de las piernas, persona sordo-muda. El reto de esta actividad es que entre todos los del grupo construir una torre, la más alta. Todos colaboran de esta actividad teniendo una limitante. Con esto se fomenta: compañerismo, cooperación, comunicación, resolución de problemas.

4. Retroalimentación

Para finalizar, es necesario realizar una retroalimentación de todas las actividades; tratar de que todos los estudiantes participen.

Guía para la realización de talleres:

Si requiere mayor información de cómo realizar un taller o necesita actividades para su ejecución, se recomienda el siguiente artículo: *Aprendo a sentirme bien. Educando las emociones* de Giménez, Laorden y Pérez (2006). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/771/77100719.pdf>

Nota: Parte de la planificación de este Taller fue desarrollado y proporcionado por Freddy Bernardino, quien tiene una licenciatura en Orientación Familiar de la Universidad de Cuenca, psicoterapeuta de adolescentes, adultos, parejas y familias en El Centro de Desarrollo Humano DHUM. Estudiante de las neurociencias del comportamiento y el desarrollo humano realiza talleres grupales direccionados al desarrollo personal y liderazgo, basado en la metodología constructivista y experiencial con dinámicas neurocientíficas y materiales lúdicos.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participó de manera activa en las actividades individuales.			
Participó de manera colectiva en su equipo de trabajo.			
Acotó normas y reglas.			



Además, hay una propuesta de autoevaluación para los estudiantes. *(Consultar Anexo 2)*

ACTIVIDAD 4.

Nombre de la actividad: Semáforo ¿Cómo lo he hecho?	Duración de la actividad: 10 minutos.	Recursos: -Ficha lúdica de autoevaluación <i>(Consultar Anexo 3)</i> -Lápices de colores: rojo, amarillo y verde. -Carpeta para almacenar varias fichas lúdicas.
---	---	--

Objetivo: Realizar una autoevaluación semanal mediante la reflexión individualmente sobre los actos que se toma en situaciones reales dentro y fuera del aula ya que permite al estudiante autocontrolar su accionar

Desarrollo:

1. El docente entrega una ficha lúdica a cada estudiante
2. Seguidamente explica a los estudiantes en qué consiste esta actividad. En cada uno de los ítems ellos deben colorear el semáforo según consideren su manera de actuar: verde: muy bien; naranja; regular y rojo, mal.
3. En los ítems están argumentos como: hago caso a la maestra, levanto la mano cuando quiero hablar, entre otros.
4. Recordar al estudiante que es una autoevaluación, con el objetivo de auto controlarse en ciertos aspectos dentro de la institución.
5. Finalmente se puede reflexionar con ellos sobre aquellos aspectos que pueden mejorar.
6. La ficha lúdica se coleccionará en una carpeta.

Recomendaciones: Esta actividad se la puede realizar cada semana, el último día de clases. Con el fin que los estudiantes puedan notar un progreso en el autocontrol.

Sustentación teórica:

Según Rodríguez (2018) “La evaluación formativa demanda el fortalecimiento de capacidades de los docentes en: asumir la retroalimentación de los estudiantes en el momento de ejecución de las actividades, de tal manera que permita a estos mejorar sus aprendizajes y buenas prácticas de manera permanente. Además, estimula a los estudiantes a que sean protagonistas de sus propios procesos de evaluación y a familiarizarse con los desempeños y estándares que muestran el avance de las competencias en el grado y ciclo respectivamente”.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Completa todos los ítems de la ficha lúdica: el semáforo.			
Sigue las indicaciones para llenar esta ficha: utiliza los colores correctos.			
Actitud asertiva y de autorregulación al desarrollar la actividad.			

Referencia Bibliográfica Módulo 1.

Bazán-Ramírez, A., Ferrari-Belmont, A. M., Delgado-Sánchez, U., Castro-Melo, G., Hernández-Rodríguez, C. (2016). La autobiografía como aprendizaje esperado y comportamiento lingüístico en niños rurales mexicanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 8(3), 61-71

Giménez Hernández, M., & Laorden Gutiérrez, C., & Pérez López, C. (2006). Aprendo a sentirme bien. Educando las emociones. Curso de verano en la Universidad de Alcalá de Henares. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (7), 213-221.

Mundo Noel (2019). El proyecto de vida de los niños. Padres y profes. Recuperado de: <https://www.mundonoel.com/padres-y-profesores/actividad-elaboracion-de-proyecto-de-vida/>

Rodríguez, K (2018). Autoevaluación semáforo. Kory Rodríguez. Recuperado de: <https://koryrodriguez.com/educacion/autoevaluacion-semaforo/>

HABILIDAD DE EXPRESIÓN JUSTIFICADA DE DISGUSTOS. Módulo 2

CONTENIDO MÓDULO 2
ACTIVIDADES DOCENTE 1. Alicia y la libreta de las emociones. 2. No juegues conmigo.
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE 3. Rincón de los conflictos.



4. Yo sé en qué termina la historia.

ACTIVIDAD 1.

Nombre de la actividad: Alicia y la libreta de las emociones.	Duración de la actividad: 80 minutos.	Recursos: -Cuento: Alicia y la libreta de las emociones. Autoras: Irene, Marta y Lluvia Bustos Sepúlveda. <i>(Consultar Anexo 4)</i> -Fichas de emociones. <i>(Consultar Anexo 5)</i>
Bloque: Escritura		Destreza: LL.3.4.11. Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.

Objetivo: Realizar un mini taller de emociones con la ayuda de un Cuenta cuentos y fichas lúdicas para generar espacios en donde el estudiante exprese sus emociones.

Desarrollo:

1. Previamente a la actividad el docente deberá leer el cuento de “Alicia y la libreta de las emociones” para practicar el mismo con el uso de marionetas. De esta manera trabajan sus expresiones corporales y gestuales o pueden imprimir imágenes relacionadas al cuento y presentar al estudiante durante la narración.
2. Después, en la hora de clase, el docente cuenta la historia a través de la modalidad que desee. Se sugiere que al momento de contar esta historia se realice de manera animada y motivadora para captar la atención de los estudiantes.
3. Al terminar esta actividad el docente realiza algunas preguntas respecto al cuento. ¿Qué pensó Alicia de sus emociones? ¿Por qué se hinchó Alicia? ¿Qué le dijo la nube que hiciera Alicia?
4. Seguidamente se pregunta a los estudiantes si alguna vez se sintieron como Alicia, que no podían expresar sus emociones.
5. Ahora, es el momento de practicar la destreza del Bloque que es mejorar la cohesión interna del párrafo. Para realizar esto, se requiere de unas fichas de emociones en donde se muestran las emociones de felicidad, tristeza, miedo, lloro y enojo; las mismas que se pegan frente al pizarrón. *(Consultar Anexo 5)*
6. Inmediatamente, los estudiantes deberán escribir en una hoja un evento, suceso o algún recuerdo que ellos tengan cuando se sintieron felices, enojados, tristes, con miedo y cuando lloraron. De esta manera alentamos al niño a hacer una autoevaluación emocional, proporcionándole una serie de preguntas estimuladoras para que conecte con sus propias emociones.

Recomendaciones: El docente puede pedir a los estudiantes que construyan un Diario personal en el que irán expresando sus emociones: no como tarea, sino como un pasatiempo.

Sustentación teórica:

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.

Este programa es una aplicación práctica de Inteligencia Emocional orientado a adultos y niños. Es una idea concebida por tres hermanas: Lluvia, estudiante de psicología y técnico de educación infantil; Marta, enfermera y coach e Irene, química e ilustradora que tiene como objetivo activar el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y adultos.

La creación de un programa de aprendizaje en Inteligencia Emocional es importante ya que las emociones son los motores y brújulas que orientan, conducen y dan dirección a nuestras vidas.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Desarrolla la escucha activa durante el cuenta cuentos.			
Participa activamente de las actividades.			
Los párrafos elaborados tienen cohesión.			

ACTIVIDAD 2.

<p>Nombre de la actividad:</p> <p>No juegos conmigo</p>	<p>Duración de la actividad:</p> <p>80 minutos.</p>	<p>Recursos:</p> <p>-Cortometraje: No juegos conmigo. Corta los hilos del bullying y el acoso escolar. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=fdMKi64AKYs.</p> <p>-Cuaderno.</p> <p>-Lápiz.</p> <p>-Buzón de cartas.</p>
<p>Bloque: Escritura</p>		<p>Destreza:</p> <p>LL.3.4.11. Mejorar la cohesión interna del párrafo y la organización del texto mediante el uso de conectores lógicos.</p>

Objetivo: Producir textos propios orientados a la comunicación por medio de la reflexión de un cortometraje con el propósito de dar significado y solución a una realidad dentro del aula.

Desarrollo:



1. El docente proyectará el cortometraje “No juegues conmigo. Corta los hilos del bullying y el acoso escolar”
2. Seguidamente, los estudiantes elaboran una lluvia de ideas con la información más relevante que observaron en el video. Es decir, escriben en oraciones cortas; lo que les llamó la atención, detallando características de los principales personajes del cortometraje.
3. A continuación, responderán un cuestionario corto que será como guía al momento de realizar la siguiente actividad:
4. ¿Qué hacía Cesar? ¿Qué juegos tenía Cesar? ¿Cómo se sentía su compañero “el elegido”? ¿Qué pasaba con los demás compañeros? ¿Qué pasó cuando la niña decidió salir del juego?
5. Ahora, el docente mostrará a la clase un buzón de cartas. Los estudiantes serán los emisores de estas cartas.
6. Después de reflexionar en el video y en las respuestas dadas. El estudiante deberá escribir una carta “ficticia” a un estudiante de otra Institución que sea como Cesar, es decir, un niño que promueve el bullying. En esta carta se deberá detallar información como: las razones del por qué no agredir a los compañeros, cómo se sienten los estudiantes agredidos, dar una solución, consejos y recomendaciones.

Sustentación teórica:

Según Cassany (1996) [la escritura] “trata de un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad. Podemos compararla a una lupa, a un binóculo o a un telescopio, que permiten explorar objetos, paisajes o estrellas con más detalle y precisión; nos permiten observar todo lo que deseemos y mejor, más a fondo: darnos cuenta de los detalles, aprender, imaginar, reflexionar y gozar de belleza de la realidad (¡o de la invención!). La escritura puede ser comunicativa, creativa, pedagógica o terapéutica.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Contesta el cuestionario de preguntas sobre el cortometraje.			
Elabora su carta con el fin de comunicar un mensaje.			
En la carta las ideas tienen cohesión y coherencia.			
Utiliza conectores lógicos.			

ACTIVIDAD 3.

Nombre de la actividad: Rincón de los conflictos.	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: -Un espacio específico del aula -Objeto para dar el turno en las intervenciones.
---	---	---



--	--	--

Objetivo: Dialogar sobre conflictos que han surgido a lo largo de la jornada escolar para expresar acuerdos y desacuerdos generando espacio entre estudiantes y docentes con el fin de mejorar la convivencia entre pares.

Desarrollo:

1. La organización del rincón se basa en destinar una pequeña parte del tiempo semanal. Entonces, el docente deberá asignar un espacio dentro de la clase de manera que favorezca el diálogo y permita la cooperación entre todos sus miembros.
2. Finalmente, cuando todos se encuentren en este rincón, el docente motiva a los estudiantes a que propongan un conflicto que se ha evidenciado en esa semana, pero con el mayor respeto, empleando la comunicación asertiva.
3. Se comienza a dialogar por turnos. El docente es el moderador; si comienzan a pelear en vez de dialogar, es el docente quién controlará estos acontecimientos.
4. Después se determina el problema: por qué ha surgido, cual ha sido la consecuencia, cómo se sintieron, cómo se podía haber solucionado mejor.
5. Para hacerlo más divertido, el docente puede utilizar un disfraz de un juez quien será el que guie la actividad, facilitando la palabra a todos los que quieran opinar o dar solución al problema.

Recomendaciones: Esta actividad, adaptada a la realidad Institucional, se la puede realizar cada semana, el último día de clases, con el propósito de generar espacios donde los estudiantes puedan dialogar y expresar sus emociones.

Es preferible tener un objeto como un oso de peluche, una pelota, una varita al momento de dialogar con el fin de que se respete el turno de hablar. Solamente el estudiante que posea este objeto puede dialogar; los demás esperarán su turno.

Sustentación teórica:

Uno de los desafíos más importantes para los/las educadores/as del siglo XXI es, más allá de la prevención de la violencia en las aulas y la resolución de conflictos cotidianos, la educación para la convivencia y la paz. Este reto se centra en lograr la formación de ciudadanos/as en base a los valores clave de la cultura de paz: la no violencia, el diálogo, la resolución pacífica de conflictos, el respeto a la diversidad, la democracia, la solidaridad, la tolerancia y la justicia.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Desarrolla escucha activa.			
Desarrolla comunicación asertiva.			
Practica el respeto hacia sus compañeros.			
Tiene una actitud propositiva			

ACTIVIDAD 4.

Nombre de la actividad: Yo sé en qué termina esa historia	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: -Historias, casos de una situación de conflicto. -Pizarra -Marcadores
---	---	---

Objetivo: Gestionar los conflictos de manera creativa y positiva con la finalidad de desarrollar una actitud de reflexión y aprendizaje.

Desarrollo:

1. El docente cuenta una historia de la situación de conflicto vivido en el aula de clase o conocido usando el formato "Había una vez...". En esta actividad, el docente puede cambiar los nombres de sus estudiantes a otros personajes.
2. Después, cuando la historia alcance el punto del conflicto, el docente se detiene y pide sugerencias a la clase de cómo resolverlo.
3. Los estudiantes dan varias ideas que el docente escribe en la pizarra.
4. A continuación, se incorporan una o varias de las sugerencias dadas por los propios estudiantes para solucionar el conflicto, y terminar la historia.
5. Finalmente, se pregunta a los estudiantes si las soluciones que aportaron, es algo que ellos pondrían en práctica la próxima vez que tengan un problema o conflicto.

Sustentación teórica:

Según Vega. L (2015) la resolución de conflictos en los estudiantes permite: un desarrollar actitud de empatía con los pares, conocer valores como solidaridad y cooperación, aprender a reconocer los sentimientos propios de los demás y a aceptar nuestra propia manera de ser. Además, le permite desarrollar al alumno la capacidad de reconocer el bien y el mal, es decir, concienciarlo para tomar sus propias decisiones

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participa de manera activa en la solución de conflictos.			
Desarrolla escucha activa.			
Tiene una actitud propositiva			

Referencias Bibliográfica del Módulo 2:

Cassany Daniel. 1996. La cocina de la escritura. Editorial Anagrama. Barcelona España. Recuperado de:

<http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/456/1/EL%20DESARROLLO%20DE%20PROCESOS%20LECTORES%20Y%20ESCRITORES%20EN%20NI%C3%91OS%20%20DE%207%20A%208%20A%C3%91OS%20EN%20UN%20INSTITUTO%20DE%20B%C3%81SICA.pdf>

GEUZ, Centro Universitario para la Transformación de Conflictos (2011). Estrategias para la resolución de conflictos en los centros escolares. Recuperado de:

https://elearning3.hezkuntza.net/013159/pluginfile.php/10115/mod_resource/content/1/AIA_ETA_BIZIKIDETZA_PLANA/Guia_Convivencia_Garatu_CAS.pdf

Programa: lo que Alicia aprendió en las nubes. Recuperado de: <http://www.centrodellibrodearagon.es/fotosbd/120520141713209421.pdf>

Vega. L (2015). Intervención para la resolución de conflictos a través de los cuentos en Educación infantil. Trabajo fin de grado. Barcelona. Recuperado de:

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3383/VEGA%20MARTINEZ%2C%20LAURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. p. 19-22.



HABILIDAD DE LA EMPATÍA Módulo 3

CONTENIDO MÓDULO 3
ACTIVIDADES DOCENTE
<ol style="list-style-type: none"> 1. Nadie quiere jugar con Pocosmimos. 2. Máquina del tiempo: escribo como los antiguos egipcios.
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE
<ol style="list-style-type: none"> 3. Algo que decir. 4. Lo importante de ponerse en el lugar del otro.

ACTIVIDAD 1.

Nombre de la actividad: Nadie quiere jugar con Pocosmimos.	Duración de la actividad: 80 minutos.	Recursos: -Cuento: Pocosmimos. <i>(Consultar Anexo 6)</i> Basado en el cuento: Nadie quiere jugar conmigo de Gabriela Keselman -Diccionario.
Bloque: Lengua y cultura		Destreza: LL.3.1.1. Participar en contextos y situaciones que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita como herramienta cultural.

Objetivo: Leer de manera autónoma textos no literarios con fines de aprendizaje a la vez resolver problemas de los protagonistas de cuentos y aprender sobre las palabras homófonas.

Desarrollo:

1. El docente realiza un Cuento a los estudiantes, es decir, lee a los estudiantes el cuento de Pocosmimos. Cabe recalcar que la narración de Pocosmimos está basado en el cuento: Nadie quiere jugar conmigo de la autora Gabriela Keselman
2. Seguidamente, entrega a cada uno de los estudiantes el cuento de Pocosmimos porque en éste están las palabras homófonas subrayadas y en negrita para que se diferencie de las demás. Por ejemplo: vayas-bayas, cien-sien, etc.



3. La primera tarea a desarrollar es que el estudiante debe buscar en el diccionario el significado de las palabras homófonas con el fin de diferenciar los conceptos que tienen estas palabras, además, de la diferente manera de escribir. Esta actividad lo pueden hacer en grupo o parejas, dependiendo del número de estudiantes y de diccionarios.
4. Después de escribir el significado de las palabras homófonas, los estudiantes deben, leer una vez más el cuento de Pocosmimos y resolver el conflicto del mismo.

Recomendaciones:

Utilizar las técnicas de cuenta cuentos para llamar la atención de los estudiantes.

El docente no debe dar ejemplos de cómo resolver el conflicto, porque los estudiantes copiarán lo que el maestro diga. Es mejor orientarlos con preguntas como: ¿Qué harían ustedes para que Pocosmimos ya no se sienta triste? ¿Qué podrían hacer los animales para incluir a Pocosmimos en el grupo de amigos?

El docente orientará con preguntas la reflexión.

Sustentación teórica:

Los conflictos suelen entorpecer el ritmo del aula y la buena relación entre compañeros, por eso nos preocupa mucho a los maestros u nos encontramos muchas veces con la necesidad de tener que buscar ayuda para resolverlos. Este trabajo consiste en la resolución de los conflictos a través del cuento [], es una herramienta ideal para resolver conflictos, ya que a través del cuento el alumno entabla un diálogo que lleva a la reflexión y al juicio crítico.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Tiene una actitud favorable hacia la lectura.			
Trabajo con el diccionario.			
Redacta la solución del cuento.			

Participar en contextos y situaciones que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita como herramienta cultural.

ACTIVIDAD 2.

Nombre de la actividad: Máquina del tiempo: escribiendo como los antiguos egipcios.	Duración de la actividad: 80 minutos.	Recursos: -Video El antiguo Egipto. Videos educativos para niños. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=5qXgipbSuYY
---	---	---



		- Hoja de Jeroglíficos o runas (<i>Consultar Anexo 9</i>)
Bloque: Lengua y cultura		Destreza: LL.3.1.1. Participar en contextos y situaciones que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita como herramienta cultural.

Objetivo: Explorar la cultura egipcia por medio de lecturas y la realización de mensajes jeroglíficos con el fin de conocer la importancia de la lectura y comunicación en el aprendizaje.

Desarrollo:

1. El docente proyecta un video corto sobre El antiguo Egipto.
2. Después, cada estudiante recibe una lectura sobre El antiguo Egipto.
3. Para concluir con la primera parte de la actividad, se realiza una retroalimentación de las informaciones que conocen los estudiantes sobre el Antiguo Egipto, según la lectura y el video.
4. Posteriormente, el docente menciona que existe una máquina del tiempo capaz de regresar a tiempos pasados, muy pasados. Y que esta máquina está programada para ir al Antiguo Egipto, es decir, hace 5.000 años atrás.
5. Por esta razón, los estudiantes, elaborarán un papiro con un mensaje a los ciudadanos egipcios utilizando jeroglíficos. En él deberán escribir sugerencias, recomendaciones, consejos para que los antiguos egipcios se acoplen a la actualidad de nuestro país o ciudad.

Sustentación teórica:

Según Alegre. S (2016) esta actividad, permite al estudiante conocer la cultura faraónica de un modo divertido y atrayente, pero no solo es una manualidad, ya que puede ir acompañado de muchos contenidos que ayudan a comprender la importancia de la cultura y la información que conocemos a través de la lectura y escritura de la época. Además, se percibe que la escritura es una convención de múltiples formas y sentido.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Tiene una actitud favorable hacia la lectura.			
Participa activamente en el desarrollo de la clase.			
Realiza un mensaje utilizando jeroglíficos.			



ACTIVIDAD 3.

Nombre de la actividad: Lo importante de ponerse en el lugar del otro.	Duración de la actividad: 40 minutos a una hora.	Recursos: -Hojas lúdicas. <i>(Consultar Anexo 11)</i> -Esfero o lápiz.
--	--	---

Objetivo: Comprender diferentes perspectivas de un problema o conflicto a fin de favorecer la empatía.

Desarrollo:

1. El docente, comienza con una lluvia de ideas sobre ¿Qué es la empatía? Y reflexiona con los estudiantes el ponerse en el lugar del otro.
2. Seguidamente, entrega a cada estudiante las hojas lúdicas “Lo importante de ponerse en el lugar del otro”, las cuales se rellenan de manera individual.
3. La actividad consiste en completar las caras y las frases, siendo muy descriptivos según su realidad y su accionar con los demás.
4. Para finalizar se escogerá, al azar, estudiantes que actuarán según las situaciones de la hoja lúdica. Esto permitirá identificar emociones a través de las expresiones del rostro.

Recomendaciones.

Exhortar a los estudiantes a la mayor honestidad posible.

Guía para la realización de talleres:

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.

Si el docente requiere ejecutar más actividades, incluso con los padres de familia, puede revisar la obra “*Aprendiendo a aceptarnos*” de María José Valencia. Esta guía está dividida en dos partes:

-Yo valgo la pena. La autoestima y

-Los demás también existen y valen la pena. Los demás son diferentes.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Tiene una actitud favorable al completar la ficha lúdica.			
Completa la ficha lúdica.			
Participa activamente en el desarrollo de la clase.			

ACTIVIDAD 4.

Nombre de la actividad: Algo que decir.	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: -Caja en la que se vea el contenido -Fotografías de cada estudiante o paletas de colores con los nombres de cada estudiante.
---	---	---

Objetivo: Fomentar la autoestima, el conocimiento y la valoración del otro a fin de mejorar las relaciones y apreciar las cualidades de los demás por medio de una comunicación asertiva.

Desarrollo:

La siguiente actividad es adaptada de la propuesta del Trabajo de fin de Grado de la autora De la Fuente María. p.40

1. El docente coloca en una caja la foto con el nombre de cada alumno; esta deberá estar en el centro del aula.
2. Después, de uno en uno, los estudiantes tendrán que levantarse y, sin mirar, cogerán una foto.
3. El maestro les pedirá que tomen una la foto y digan en voz alta las características físicas como emocionales que más les agrada de su compañero.
4. El docente, inicialmente, cogerá una foto de una persona conocida por ellos (otro maestro del colegio) y desarrollará el ejercicio que propuso a sus estudiantes.
5. Esta actividad será realizada por todos los alumnos de la clase. Al finalizar podrán hablar de cómo se han sentido con lo que han dicho de cada uno de ellos.



Recomendaciones: Antes de comenzar la actividad el docente deberá realizar compromisos con los estudiantes. Por ejemplo: ser asertivos, decir solo las cualidades o cosas buenas de sus compañeros, estar atentos mientras su compañero comparte las características o cualidades de alguien.

Sustentación teórica:

De la Fuente. M (2013) Menciona que, por medio de esta actividad, se permite mejorar las habilidades sociales de los alumnos con el fin de optimizar sus relaciones sociales, tanto de forma individual como grupal. Con la actividad “Algo que decir” se desarrolla escucha activa, respeto del turno de palabra, expresar y valorar las características positivas de los compañeros, la participación activa de los alumnos, conocer a los compañeros, potenciar la autoestima de los demás y expresar sentimientos”.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Desarrolla la comunicación asertiva.			
Desarrolla la escucha activa.			
Dialoga con su compañero y da a conocer sus ideas.			

Referencias Bibliográficas Módulo 3:

Alegre. S (2016). Amigos de la Egiptología. Taller de jeroglíficos egipcios. Recuperado de: <https://egiptologia.com/taller-de-jeroglificos-egipcios/>

De la Fuente. M (2013). Las Habilidades Sociales En Educación Infantil Propuesta De Actividades Para Su Mejora. Trabajo de fin de Grado. Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5886/TFG-B.548.pdf;jsessionid=95315DCB80B0DD16716F40E5828F45E1?sequence=1>

Valencia (s/f). Taller para adolescentes “Aprendiendo a aceptarnos”. Recuperado de: https://www.academia.edu/36339741/Taller_para_adolescentes_Aprendiendo_a_aceptarnos_la_Parte_Yo_valgo_la_pena_la_autoestima

Vega. L (2015). Intervención para la resolución de conflictos a través de los cuentos en Educación infantil. Trabajo fin de grado. Barcelona. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3383/VEGA%20MARTINEZ%2C%20LAURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. pg 19-22.



HABILIDAD DE APEGO Módulo 4

CONTENIDO MÓDULO 4
ACTIVIDADES DOCENTE 1. Dramatizo el cuento Guapa. 2. Crea una historia..
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE 3. Valentinas. 4. Eres... eres---.

ACTIVIDAD 1.

Nombre de la actividad:	Duración de la actividad:	Recursos:
--------------------------------	----------------------------------	------------------

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



Interpreto a Guapa.	80 minutos.	-Cuento Guapa de Canizales <i>(Consultar Anexo 7)</i> -Guion del cuento para cada grupo. -imágenes del cuento <i>(Consultar Anexo 8)</i>
Bloque: Literatura.		Destreza: LL.3.5.2. Participar en discusiones sobre textos literarios con el aporte de información, experiencias y opiniones para desarrollar progresivamente la lectura crítica.

Objetivo: Seleccionar y disfrutar textos literarios para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores en un momento de participación activa mientras interactúan entre pares.

Desarrollo:

1. El docente lee el cuento GUAPA, con ayuda de las imágenes.
2. Una de las características de este cuento es que permite al estudiante ser crítico y dar su propia opinión con el fin de cumplir con la destreza de este bloque. Por esa razón el docente realiza una serie de preguntas
 - ¿Por qué creen que los animales querían cambiar la apariencia de la bruja?
 - ¿Qué piensas del menú que tuvo la bruja el último día?
 - ¿Qué opinas de las personas que quieren cambiar tu apariencia o tu personalidad? Argumenta tu respuesta.
 - ¿Alguna vez alguien ha querido cambiar tu aspecto o tu personalidad?
 - ¿Qué lección nos da el cuento?
 - ¿Alguna vez has dicho algo malo de tus compañeros?
3. Seguidamente, el docente forma grupos de seis estudiantes y les entrega el guion del cuento.
4. Cada equipo sale al patio o a un lugar abierto para practicar la dramatización de éste.
5. Cada equipo presentará su dramatización.

Recomendaciones: de acuerdo a las circunstancias se podrá cambiar o adecuar las preguntas.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
--------------------	----	------------	----

Tiene una actitud favorable en la lectura del cuento.			
Participar en discusiones sobre textos literarios con el aporte de información, experiencias y opiniones.			
Trabaja activamente en el equipo.			
Dramatiza el cuento.			

ACTIVIDAD 2.

<p>Nombre de la actividad:</p> <p>Crea una historia.</p>	<p>Duración de la actividad:</p> <p>80 minutos</p>	<p>Recursos:</p> <p>-Ficha lúdica Crea una historia. <i>(Consultar Anexo 12)</i></p> <p>-Cuaderno de líneas u hojas de líneas.</p> <p>-Hojas de papel bond.</p>
<p>Bloque: Literatura.</p>		<p>Destreza:</p> <p>LL.3.5.5. Reinventar los textos literarios y relacionarlos con el contexto cultural propio y de otros entornos.</p>

Objetivo: Producir textos literarios propios por medio del juego *Crea una historia* con el fin de desarrollar en ellos un estilo creativo personal a través de interpretaciones, críticas y valoraciones del contenido.

Desarrollo:

1. El docente solicita a los estudiantes colocarse en pares para realizar esta actividad.
2. Cada pareja de estudiantes se coloca en un espacio dentro del aula o en el patio de la Institución.
3. Después comienzan a escribir un cuento por medio de un juego llamado “Crea una historia”
 - **Las reglas del juego son:**
 - En la hoja de *Crea una historia* hay 3 criterios: personaje, escenario, situación. Para esta actividad es necesario mencionar que cada pareja tiene un dado.
 - Entonces, el estudiante lanza por primera vez el dado para conocer el personaje de su cuento y el número que obtenga en ese lanzamiento será su personaje.
 - Después, lo lanza por segunda vez para conocer el escenario que se desarrolla su historia.



- Finalmente, lanzará por última vez el dado para conocer la situación que tendrá el cuento que escribirán.
- 4. Seguidamente, los estudiantes comenzarán a relatar el cuento considerando las tres partes del cuento que son:
- 5. **INICIO:** Título, nombres, características de los personajes., descripción del escenario a desarrollar la historia.
- 6. **NUDO:** Parte en donde surge el conflicto, se narra lo que sucede con los personajes, además, se narra cómo se complica la situación inicial.
- 7. **DESENLACE:** Solución del conflicto, Final de la historia.
- 8. Para concluir la actividad, las parejas voluntarias pueden compartir su cuento con sus compañeros.

Sustentación Teórica:

Álamos menciona que “[...] la literatura infantil ha sido descrita como un medio privilegiado para la alfabetización emocional, en tanto el mundo emocional y social aparece como una parte integral de los cuentos. Por ejemplo, un estudio de 90 libros para niños halló que las referencias a emociones o eventos sociales —a través de las palabras, expresiones, imágenes y situaciones presentadas en los libros— ocurren en promedio cada tres oraciones (Dyer, Shatz & Wellman, 2000). Asimismo, el uso de cuentos en forma terapéutica (Santagostino, 1997), la lectura de libros-álbum sobre migración para intencionar la acogida de estudiantes inmigrantes (Colomer, 2012) y el trabajo conjunto en lenguaje y resolución de conflictos (Brown et al., 2010) constituyen experiencias de intervención que inspiran la vinculación de la dimensión socioemocional con objetivos de aprendizaje propios de la asignatura de lenguaje.”

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Produce textos literarios.			
Trabaja activamente con su compañero/a.			
El cuento tiene sus tres partes: Inicio, nudo y desenlace.			

ACTIVIDAD 3.

Nombre de la actividad: Eres.... Eres...	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: -Pañuelo, bufandas o algo que cubra los ojos al estudiante.
--	---	---

Objetivo: Reconocer a los compañeros mediante el tacto, con el fin de conocer las principales características físicas de su rostro y generar una conexión de apego hacia ellos.

Desarrollo:

1. El docente tapa los ojos con el pañuelo a uno de sus alumnos.
2. Seguidamente, le acerca el rostro de otro participante para que pueda palpar sus facciones. Se trata de adivinar de quién es la cara. No vale tocar otras partes del cuerpo al estilo de “La Gallinita Ciega”. Esta opción se reserva para niños de 3 a 6 años. Pero de 6 en adelante es conveniente trabajar sólo con pequeñas partes del cuerpo: cara, manos, pies o pelo.



- En esta actividad el docente debe permitir que todos hagan una ronda de reconocimiento de algún compañero.
- Potencia valores como la **intimidad, la confianza, el respeto y la tolerancia a la diversidad**.

Sustentación teórica:

“De todos es sabido que **cuando los alumnos se llevan bien se puede enseñar mucho mejor** que cuando hay tensiones internas que constantemente interrumpen el ritmo de los programas educativos. Por ello, invertir un poco de tiempo en practicar actividades vinculantes. No es una pérdida de tiempo, sino una inteligente inversión que a la larga puede evitarte muchos contratiempos”.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participa activamente en el desarrollo de la actividad.			
Desarrolla el valor de respeto.			
Tiene la capacidad de inferir.			
Desarrolla escucha activa.			
Desarrolla comunicación asertiva.			

ACTIVIDAD 4.

Nombre de la actividad: Valentinas	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: -Pañuelo, bufandas o algo que cubra los ojos al estudiante.
--	---	---

Objetivo: Expresar sentimientos positivos hacia los demás compañeros con el fin de fortalecer lazos entre los pares.

Desarrollo:

- En el aula de clase tendrán un “buzón” para colocar cartas.
- Los niños tendrán que depositar mensajes bonitos que quieran decir a un compañero, o amigo. Esta carta, le pueden decorar como ellos lo deseen e incluso si desean pintar un dibujo, quedaría mucho mejor.
- En esta actividad se tiene que dejar muy claro que sólo se pueden depositar cartitas con mensajes positivos hacia los demás.
- Además, si los estudiantes no tienen una idea de qué escribir, podrán realizar dibujos significativos
- Es importante indicar que los estudiantes colocarán el nombre del remitente, es decir a qué compañero o amigo está dirigida la carta que escribieron.



6. Finalmente, un día en la semana, se abrirá el buzón de las valentinas y se les entregará a los estudiantes. Si alguien voluntariamente quiere leer al frente de la clase, lo puede hacer.

Referencias Bibliográficas Módulo 4:

Álamos, P, Cifuentes, O, Milicic, N., & Pizarro, M., & Rosas, R., & Ulloa, D., & Véliz, S. (2017). Construcción de cuentos: ¿Qué pueden aportar al desarrollo socioemocional inclusivo?. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (1), 7-17.

Mesa, H (2016). Educación 3.0. Crea vínculos afectivos en clase con el juego «Eres, eres...». Recuperado de: <https://www.educacionrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/crea-vinculos-afectivos-clase-juego/39825.html>

HABILIDAD DE COMUNICACIÓN Módulo 5

CONTENIDO MÓDULO 5
ACTIVIDADES DOCENTE <ol style="list-style-type: none">1. Mis huellas.2. Soluciono conflictos de los cuentos.
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE <ol style="list-style-type: none">3. Búsqueda del tesoro.4. ¡Que nadie se quede sin silla!



ACTIVIDAD 1.

Nombre de la actividad: Mis huellas.	Duración de la actividad: 80 minutos.	Recursos: -Huellas de pisadas de diferentes colores Amarillo, azul, verde, rojo, tomate, negro, morado. -Acertijos. -Papelógrafos -Marcadores
Bloque: Lectura		Destreza: LL.3.3.2. Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto.

Objetivo: Promover la lectura comprensiva mediante la resolución de acertijos con el fin de construir significados compartidos.

Desarrollo:

1. Para comenzar se forman grupos de cinco estudiantes y ellos eligen a un líder.
2. El docente coloca las huellas de colores indistintamente en el piso del aula o del patio. Puede ser dentro de un cuadrado de 2 metros por dos metros. Cada color de las huellas tiene un acertijo a resolver.
3. Seguidamente, los líderes de cada equipo se colocan en ese cuadrado. Se pone música y comienzan a bailar.
4. Cuando el docente “para la música” los líderes paran y observan su pie izquierdo en qué color de huella se quedó.
5. Entonces, dependiendo del color de la huella, se entrega una hoja para que resuelvan el acertijo que está anotado ahí. Para esto será muy necesaria la lectura comprensiva.
6. Al final, el grupo irá a un espacio abierto con un papelógrafo y marcadores para resolver ese acertijo. En el papelógrafo pueden dibujar o escribir la solución.

Recomendación:

Se puede incluir acertijos, retos, misterios y adivinanzas. Además, según “Es nuestro punto de vista que, dada la significación e importancia de las adivinanzas, debe fomentarse en la Escuela Básica, no sólo su lectura, sino también la realización de talleres especiales que permitan a los niños construirlas” p.431.

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



Sustentación teórica:

Según Gómez (2003) “las adivinanzas son un elemento formador de la personalidad del niño, pues [...] le hace vencer barreras de timidez e inhibición y, a manera de resorte, se apresura a dar una respuesta. Esto refuerza, sin duda, el sentimiento de seguridad para opinar. Por otra parte, el trabajo con las adivinanzas desarrolla el proceso de formación de conceptos en el niño, puesto que al buscar la respuesta correcta, es necesario que él discrimine entre las múltiples características de un objeto y trate de ubicar lo esencial. [...] al utilizar con frecuencia la metáfora, se estimula la imaginación y sobre todo, el proceso de asociación de ideas, elemento que contribuirá a que se forme una visión integradora y no parcelada de la realidad, lo cual es muy importante en la formación de individuos críticos. p.431

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participa activamente en el desarrollo de la actividad.			
Comprende los contenidos implícitos de los acertijos.			
Realiza un trabajo cooperativo.			
Resuelve el acertijo.			

ACTIVIDAD 2.

Nombre de la actividad: Soluciono conflictos de los cuentos.	Duración de la actividad:	Recursos: Cuentos para resolución de conflictos: - Los dos monstruos de David Mckee <i>(Consultar Anexo 13)</i> - El congreso de los ratones de Samaniego <i>(Consultar Anexo 14)</i>
--	----------------------------------	---



		<p>-Recién pintado de Puño <i>(Consultar Anexo 15)</i></p> <p>-El cocodrilo de Anónimo <i>(Consultar Anexo 16)</i></p> <p>- La pesadilla de Carola por Santamaría <i>(Consultar Anexo 17)</i></p> <p>- La tortuga de Anónimo <i>(Consultar Anexo 18)</i></p> <p>Hoja de trabajo <i>(Consultar Anexo 19)</i></p>
<p>Bloque: Lectura.</p>		<p>Destreza:</p> <p>LL.3.3.2. Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto.5</p>

Objetivo: Leer cuentos infantiles para solucionar conflictos entre los personajes de la historia, con el fin de reconocer al cuento como un tipo de texto de narración literaria.

Desarrollo:

1. Los estudiantes trabajarán en esta actividad por equipos, además, ellos elegirán a un líder y un secretario. Es recomendable que estén cinco personas en un grupo.
2. Después el docente, al azar, entregará un cuento por equipo.
3. Seguidamente los estudiantes leen el cuento que les correspondió, respetando el proceso de la lectura: prelectura, lectura y poslectura.

PRELECTURA. Propósito: exploración rápida del texto.

Estrategias: leer el título, especular el cuento, distinguir el tipo del texto, establecer un propósito o meta de lectura.

LECTURA. Propósito: comprensión del texto.

Estrategias: buscar el significado de términos desconocidos, identificar ideas importantes.

POSLECTURA. Propósito: verificar la comprensión del texto.

Estrategias: volver algunas partes del texto, hacer resúmenes de todo el texto o de algunas partes, identificar varias opiniones del texto.

4. Luego los estudiantes en equipo desarrollarán las actividades proporcionadas en la Hoja de trabajo.
5. Es necesario subrayar los roles de los integrantes del equipo, los líderes serán los mediadores de los diálogos, ideas, opiniones de todos los integrantes y los secretarios serán los encargados de escribir las respuestas. en la hoja.
6. Durante la actividad, es de vital importancia que el docente socialice o pregunte a los estudiantes sobre el cuento, las soluciones que propusieron en equipo y si esas soluciones ellos lo aplicarían en una ocasión similar.
7. Finalmente, los estudiantes entregarán al docente su hoja de trabajo completada.

Sustentación Teórica:

Como menciona Vega (2015) “Uno de los recursos más utilizados por los maestros en Educación infantil es el cuento, Es una de las herramientas más poderosas en lo que a transmisión de valores se refiere, así como su capacidad formativo-didáctica. Su carácter lúdica lo convierte en un instrumento de disfrute y placer, potenciador de la imaginación y la creatividad (López, 2006). Los cuentos son el primer contacto de los niños con su cultura” p.4

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Reconoce que el cuento es un texto narrativo.			
Realiza las tres etapas de la lectura: prelectura, lectura y poslectura.			
Realiza valoraciones, inferencias del cuento.			
Participa activamente en su equipo generando ideas, soluciones.			
Completa la hoja de trabajo en equipo.			

ACTIVIDAD 3.

<p>Nombre de la actividad: Búsqueda del tesoro.</p>	<p>Duración de la actividad: 80 minutos</p>	<p>Recursos: -Ejemplo para elaborar una búsqueda del tesoro. <i>(Consultar Anexo 20)</i> -Hojas impresas disponibles en https://busqueda-del-tesoro.com/ -Papeles para anotar las pistas - Marcadores. -Premios</p>
--	--	---

Objetivo: Plantear situaciones lúdicas y desafiantes a los niños por medio de una búsqueda del tesoro con constantes de estrategias y soluciones para alcanzar metas comunes en equipos de trabajo cooperativo.

Desarrollo:

En esta actividad los estudiantes formarán grupos de aproximadamente 5 a 6 integrantes por grupo. Además, dicha dinámica consiste en que los estudiantes vayan localizando distintas pistas para llegar a un destino final, aquí será premiado el equipo que lo haga primero. Entonces, la primera pista conducirá a los niños a otra pista, y así sucesivamente hasta llegar a la pista final y por ende completar el juego. Estas pistas tendrán acertijos por resolver, rompecabezas por armar, retos por cumplir, entre otros retos.

El rol del docente es considerar algunas características de sus estudiantes, limitaciones para crear la búsqueda del tesoro. Por ejemplo:



1. Localización: pensar es el escenario que vas a utilizar para poder realizar el juego
2. Duración: No es lo mismo la concentración que puede dedicar un niño de 5 años que uno de 10, así que debes tener en cuenta la edad para hacer que el juego dure más o menos.
3. Escondites: Cuando ya has determinado dónde, sobre qué y durante cuánto tiempo, tienes que seleccionar los lugares donde tendrán que buscar las pistas que más adelante pensarás.

Elaborar las pistas.

- a) Palabras escondidas: Pon varias letras sin sentido, mezclando vocales y consonantes, y tendrán que averiguar una palabra escondida reordenando algunas de ellas. La palabra resultante les indicará el siguiente lugar al que deben acudir con ayuda del mapa.
- b) Código: Otra pista en la que “jugar” con las letras es relacionar todo el abecedario con una serie de códigos; por ejemplo, la A es una casa, la B es un coche, la C es un árbol... Y después poner los símbolos adecuados de forma que éstos den como resultado una palabra.
- c) Letras y números: Otra opción similar a la anterior es que cada letra del abecedario sea un número, ordenado de la A a la Z y por lo tanto del 1 al 27. Si los niños ya saben hacer pequeñas operaciones matemáticas, puedes ponerles varias sumas o restas y que las cifras resultantes sean una palabra.
- d) Adivinanzas: Otra pista muy sencilla de preparar es escribirles una adivinanza que les dé un indicio del siguiente escondite en el que deben seguir buscando.
- e) Rompecabezas: es coger una fotografía o un dibujo (que puedes imprimir desde el ordenador), recortarlo y que sean los participantes los que lo tengan que recomponer para seguir jugando. Puedes entregarles al principio el mapa pero que a éste le falte una parte esencial para llegar hasta el tesoro y que en la pista del puzzle puedan encontrar el trozo de mapa que les faltaba.

El proceso de la actividad fue tomada del autor [Muchosol Team](#). Con su artículo *Mapa del tesoro: un juego de niños para toda la familia* se publicó el junio 28, 2017 en la categoría [Experiencia Muchosol](#). En este artículo se habla sobre: No hay nada como organizar una búsqueda del tesoro para pasarlo bomba en vacaciones. Te contamos cómo hacer vuestro juego del mapa del tesoro.

Sustentación Teórica:

Cecilia (2018). En el juego búsqueda del tesoro se van siguiendo pistas que llevarán a descubrir el tesoro. Una búsqueda del tesoro es una actividad muy entretenida, ya que para descubrir el tesoro los niños tendrán que ir siguiendo pistas, superar una serie de pruebas y descifrar enigmas. Combinando distintos tipos de pruebas físicas y retos intelectuales, la búsqueda del tesoro es ideal para desarrollar la concentración y el aprendizaje de los niños [...]. Y todo ello pasando un buen tiempo de calidad todos juntos.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participa en la actividad.			
Plantea estrategias y soluciones.			
Trabaja activamente en su equipo.			
Alcanza a la meta.			

ACTIVIDAD 4.

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



Nombre de la actividad: ¡Que nadie se quede sin silla!	Duración de la actividad: 40 minutos	Recursos: - El mismo número de sillas que alumnos. -Un lugar espacioso. -Música.
--	--	--

Objetivo: Desarrollar la cooperación en el grupo de aula y pensamiento dirigido a la solución de problemáticas con el fin de optimizar las relaciones entre pares.

Desarrollo:

La siguiente actividad es adaptada de la propuesta del Trabajo de fin de Grado de la autora De la Fuente María. p.41

1. Este juego es una variante del tradicional juego de las sillas. En un principio se colocan en círculo el mismo número de sillas que alumnos haya.
2. El docente coloca música y los estudiantes deberán bailar alrededor de las sillas.
3. Cuando la música pare, los alumnos tendrán que subirse a las sillas.
4. La diferencia es que, en cada ronda se irá quitando una de las sillas, pero ninguno de los niños y niñas será eliminado, si no que ellos tendrán que ideárselas para subirse todos en las sillas que vayan quedando.
5. El juego finalizará cuando sólo queden 10 o 5 sillas (dependiendo la cantidad de estudiantes que participan en la actividad)
6. Siempre pensando en la seguridad de los estudiantes porque tendrán que ideárselas para subir todos, de esta forma, todos habrán ganado el juego.

Esta actividad es adaptada, su autora De la Fuente (2013)

Sustentación Teórica:

Según Arévalo (2013) “Se pretende aportar a los estudios de paz latinos, los juegos cooperativos como una alternativa para generar la paz integral y convivencia armónica entre los docentes. Una alternativa pacífica son los juegos, utilizados como herramientas pedagógicas que ayuden a disminuir la violencia, ya que pueden promover la convivencia, solidaridad; permitiendo al participante a trabajar en colaboración con sus semejantes para lograr un objetivo común, obteniendo de esa situación un aprendizaje. Con el juego, adquieren nuevas conductas, formas de resolver el conflicto y roles que desempeñarán a lo largo de sus vidas, ya que el juego no solamente es un instrumento pedagógico, sino una experiencia vital importante en el proceso de maduración y en la comunicación con otros” p.41

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Participa en la actividad.			
Trabaja de manera cooperativa.			
Plantea soluciones y estrategias para solucionar problemas.			
Desarrolla la comunicación asertiva.			

Referencias Bibliográficas Módulo 5:

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.
Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.



Arévalo, X. (2016). Los juegos cooperativos como alternativa para generar paz integral en escuelas mexiquenses. *Ra Ximhai*, 12 (3), 335-343.

Cecilia (2018). **¿QUIERES ORGANIZAR UNA BÚSQUEDA DEL TESORO EN UN MÍNIMO DE TIEMPO?** Búsqueda del tesoro. Recuperado de: <https://busqueda-del-tesoro.com/>

De la Fuente. M (2013). Las Habilidades Sociales En Educación Infantil Propuesta De Actividades Para Su Mejora. Trabajo de fin de Grado. Valladolid. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5886/TFG-B.548.pdf;jsessionid=95315DCB80B0DD16716F40E5828F45E1?sequence=1>

Gómez E., M. (2003). Adivinanzas: un Recurso Didáctico para la Enseñanza del Lenguaje . *Educere*, 6 (20), 430-434.

Vega. L (2015). Intervención para la resolución de conflictos a través de los cuentos en Educación infantil. Trabajo fin de grado. Barcelona. Recuperado de:
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3383/VEGA%20MARTINEZ%2C%20LAURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. p. 19-22.



HABILIDAD DE ASERTIVIDAD Módulo 6

CONTENIDO MÓDULO 6
ACTIVIDADES DOCENTE <ol style="list-style-type: none">1. Hablo sobre estereotipos.2. Visita educativa.
ACTIVIDADES EXTRADOCENTE <ol style="list-style-type: none">3. Los espejos.4. Caja de emociones.

ACTIVIDAD 1.

Nombre de la actividad: Hablo sobre los estereotipos	Duración de la actividad: Tres días.	Recursos: -Papel -Esferos -Pinturas -Imágenes de profesionales mujeres: bombero, cirujano y policía. -Pizarrón -Video <i>Inspirando al futuro sin estereotipos</i> . Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=pJvJo1mxVAE
Bloque: Comunicación oral		Destreza:



LL.3.2.1. Escuchar discursos orales y formular juicios de valor con respecto a su contenido y forma, y participar de manera respetuosa frente a las intervenciones de los demás.

Objetivo: Expresar opiniones con el uso de la lengua oral sobre los estereotipos generales para reflexionar, aportar con argumentos y respetar los ajenos.

Desarrollo:

Primer día

Los estudiantes tendrán un taller con la duración de tres días para participar, debatir, expresar, dialogar sobre los estereotipos más comunes del contexto. En el primer día, desarrollarán la actividad llamada:

LAS TAREAS DOMÉSTICAS

Por medio de esta actividad se promueve el debate sobre la importancia de las tareas domésticas y la necesidad de asumirlas de forma equitativa.

1. Se empieza por dividir el grupo en chicos y chicas y pedir a cada grupo que haga un listado de las tareas domésticas que se realizan en sus casas.
2. Después, aún en grupos separados, se les pide que indiquen quien realiza cada una de las tareas domésticas. Utilizando la simbología que el docente proporcione.
3. Se socializa el trabajo de cada grupo y él/la docente escribe en la pizarra para que quede visible para todos los resultados.

Un ejemplo del esquema:

	Papá	Mamá	Hijos	Hijas	Abuelo	Otro miembro de la familia...
Cocinar						
Hacer compras						
Otras actividades que realizan..						

Simbología

 - realiza frecuentemente esta tarea

 - realiza algunas veces esta tarea

 - nunca realiza esta tarea

4. Después de rellenar este cuadro, se abre el debate y se analizan los resultados.

¿Quién hace más las tareas domésticas, las mujeres o los hombres? ¿Por qué?

¿Será que las mujeres tienen más habilidad para hacer las tareas domésticas que los hombres? ¿Por qué?

¿Se puede aprender a realizar las tareas domésticas? ¿Por qué?



¿Que saben ustedes hacer en la casa (de tareas domésticas)?

¿Qué hacen ustedes en la casa? ¿Qué les falta aprender?

¿Cómo creen que se aprenden las tareas domésticas?

¿Cómo creen ustedes que se deben dividir las tareas domésticas cuando se vive con otras personas?

¿Son importantes las tareas domésticas? ¿Por qué?

¿Qué pasa cuando no se hacen?

DIBUJO PROFESIONES.

Para conocer sobre qué se trata la actividad, el docente revisa el *video Inspirando el futuro sin estereotipos*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=pJvJo1mxVAE>

1. El estudiante tomará hojas blancas y dibujará a personas realizando diferentes trabajos. El primer trabajo que dibujará, es de bombero le tiene que poner un nombre a la persona del dibujo. Cuando termine, va a dibujar a un cirujano. Finalmente, dibujará a un policía.
NOTA: Usualmente los estudiantes realizarán dibujos de hombres siendo bomberos, cirujanos y policías. No muchos dibujarán a mujeres.
2. A continuación, el docente pregunta si quieren ver en la vida real esas profesiones y toma las imágenes de las profesionales mujeres mientras muestra a todos los del aula. En caso excepcional, se puede pedir a esas profesionales de la ciudad que le acompañen durante el taller y les comenten las funciones y roles que ellas tienen en su trabajo.
3. Finalmente, se realiza las preguntas ¿Qué profesiones son para mujer? ¿Qué profesiones son para hombres?
4. Se guía las respuestas de tal manera que lleguen a la conclusión que todas las profesiones pueden ser para hombre o para mujeres.

MI CANAL DE YOUTUBE

Ahora es hora de llevar un mensaje a muchos niños, padres y a la comunidad entera sobre lo que han aprendido del taller. Por esa razón, cada equipo de trabajo realizará un video para subirlo en la plataforma de YouTube (si se tiene la respectiva autorización) o se compartirá con los padres de familia y/o representantes legales el trabajo que realizaron sus representados.

1. Para comenzar, se realiza un guion de lo que cada estudiante dirá durante el video, el cual puede ser descriptivo del taller, reflexivo, crítico o a manera de entrevista.
2. Después tendrán algunos minutos para repasar su guion y practicar sus líneas o argumentos que dirán en el video.
3. Finalmente, el docente con la ayuda de una cámara filmará a los distintos equipos de trabajo. Cabe recalcar, si no se dispone de una cámara para filmar, se puede utilizar una grabadora de voz.

Sustentación Teórica:

Es recomendable apoyar, motivar a los estudiantes generando espacios de aprendizaje, diálogo y exposiciones sobre el tema ya que según Cubillas (2016) “Los estereotipos de género son un conjunto estructurado de creencias compartidas dentro de una cultura o grupo acerca de los atributos o características que posee cada sexo (Moya, 2003), son concepciones preconcebidas acerca de cómo son y cómo deben comportarse

las mujeres y los hombres. Las creencias estereotipadas de género, junto con la identidad e ideología de género, permean en las conductas discriminatorias basadas en la diferenciación de una persona como mujer u hombre” p.218.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Escucha discursos orales de manera respetuosa frente a las intervenciones de los demás.			
Desarrolla la escucha activa.			
Expresa opiniones, reflexiones, argumentos. Es decir, participa en situaciones comunicativas orales.			
Participa activamente durante el desarrollo de las actividades.			
Desarrolla las actividades propuestas.			

ACTIVIDAD 2.

Nombre de la actividad: Visita educativa	Duración de la actividad: 80 minutos	Recursos: -Escenarios de aprendizaje, externos a la Institución. -Presentación: Power Point, infografía, papelógrafo, collage, cuento o video.
Bloque: Comunicación oral		Destreza: LL.3.2.1. Escuchar discursos orales y formular juicios de valor con respecto a su contenido y forma, y participar de manera respetuosa frente a las intervenciones de los demás.

Objetivo: Participar en situaciones comunicativas orales por medio de una exposición de la visita educativa utilizando recursos en la presentación final.

Desarrollo:

1. Los estudiantes previamente a la exposición, deberán visitar un escenario de aprendizaje, es decir un museo, zoológico, teatro, artesanías, fincas, granjas, entre otros lugares.

2. Después de la visita educativa, el estudiante deberá armar un pequeño guion de los hechos más relevantes de su salida educativa. Para lo cual, el docente envía un cuestionario de preguntas para que sea guía en la elaboración del mismo.
 - ¿A qué lugar fuiste?
 - Describe un poco el lugar, ¿Cómo es?
 - ¿En dónde queda ese lugar?
 - ¿Cómo llegaste ahí?
 - ¿Con quién fuiste?
 - Describe brevemente todas las actividades que realizaste en ese lugar.
 - ¿Qué es lo que más te gustó del lugar?
 - ¿Qué aprendiste?
3. Seguidamente, deberán armar una presentación para exponer su experiencia dentro del aula, pueden utilizar varios recursos como una infografía, papelógrafo, collage, Power Point, realizar un cuento de su experiencia o un video. Ya depende del estudiante el recurso que más le agrade.
4. Cabe recalcar, que antes de comenzar con las exposiciones se realiza acuerdos con los estudiantes para que escuchen de manera activa y se muestre respeto frente a las intervenciones de los demás.
5. Después, cada estudiante expone a sus compañeros su presentación final.
6. Finalmente, después de cada intervención, los compañeros realizan cortas retroalimentaciones de las cosas positivas y las cosas que todavía falta por trabajar en una exposición.

Recomendación: Si los estudiantes no pueden a una visita educativa, se les puede decir que investiguen sobre un lugar en Internet. Un lugar turístico o emblemático de la ciudad.

Sustentación Teórica:

Según Martínez (2002) “Observar directamente la naturaleza para interpretar y aprovechar la vida que les rodeaba, era la mejor manera de obtener la ciencia teórica y la práctica. Para el aprendizaje, la escuela y el libro representaban un auxiliar útil de los cuales no podía prescindirse, como tampoco podía prescindirse de aprovechar todos los elementos que existían en la ciudad y en el campo. La geografía, la aritmética, la historia, el dibujo, las ciencias físicas y naturales, la agricultura, la industria, el comercio; todo lo que representaba el mundo físico y la actividad del hombre podía y debía estudiarse recorriendo los campos, visitando granjas, fábricas y museos. De esta manera podría contemplarse la topografía del país, la altura y la forma de las montañas, el manantial que daba nacimiento a un río, recorrer los bosques y las llanuras, coleccionando plantas y animales y recogiendo muestras para obtener clasificaciones minerales que formarían parte del museo escolar, además de que estarían presentes en la transformación de las materias primas en manufacturas con la fuerza que generan las máquinas” p.281.

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Realiza la visita educativa o consulta en el Internet.			
Organiza su discurso.			

Participa en situaciones comunicativas orales, es decir comunica sus experiencias y expresa opiniones, reflexiones, argumentos.			
Desarrolla la escucha activa y comunicación asertiva frente a las intervenciones de los demás.			
Utiliza recursos como: infografía, papelógrafo, collage, Power Point, realizar un cuento de su experiencia o un video, etc.			
Participa con juicios de valor frente a las exposiciones e intervenciones de sus compañeros.			

ACTIVIDAD 3.

Nombre de la actividad: Los espejos	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: Hojas en blanco Lápices Pinturas
---	---	--

Objetivo: Expresar las cualidades físicas y emocionales de los demás a fin de valorar sus cualidades, capacidades o talentos.

Desarrollo:

La siguiente actividad es adaptada de la propuesta del Trabajo de fin de Grado de la autora De la Fuente María. p.46.

1. El maestro colocará a los alumnos por parejas y les explicará que la actividad consiste en ponerse enfrente de su compañero y hacer de espejo, es decir, en primer lugar, tendrán que describir las características físicas y emocionales de su compañero. Después tendrá que hacer un dibujo de él.
2. Cuando todos los alumnos tengan su dibujo, se sentarán en asamblea y hablarán de las cualidades, capacidades o talentos dibujados.
3. Luego, el docente pedirá que coloquen todos los dibujos en una de las paredes del aula, donde todos puedan verlos.
4. Al final se resaltarán las cualidades, capacidades o talentos más valiosos de los integrantes de esa aula.

Sustentación teórica:

Cabe recalcar que con esta actividad se trabaja la asertividad, la misma se refiere a “poder defender nuestros derechos y opiniones propias, sin dañar las de los demás. Una buena conducta asertiva la tenemos cuando primero pensamos el qué vamos a decir y cómo lo vamos a hacer [...] saber expresar nuestras emociones y sentimientos tal y como las sentimos, hablar de ellas con confianza y respetando siempre el punto de vista de la otra persona. p.18

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
Realiza valoraciones a su compañero de manera asertiva.			
Escucha a su compañero de manera asertiva.			
Trabaja de manera activa en la actividad.			
Realiza el dibujo de su compañero de una manera asertiva.			

ACTIVIDAD 4.

Nombre de la actividad: Caja de emociones.	Duración de la actividad: 40 minutos.	Recursos: Caja de emociones Hojas pequeñas en blanco Lápices Carpeta o cuaderno en donde coleccionar las hojas.
--	---	--

Objetivo: Expresar frases, palabras, comentarios positivos a los compañeros a fin de fomentar su autoestima.

Desarrollo:

1. El docente explica a los estudiantes que deberán escribir de manera anónima cosas positivas a los compañeros, únicamente colocando el nombre del remitente.
 2. El docente lo puede hacer de varias maneras. Por ejemplo.
- Hoy vamos a escribir frases positivas o alentadoras que quisieran que les digan a ustedes.
 - Hoy vamos a escribir a su compañero que no han tenido la oportunidad de hablarle últimamente. Pueden completar la siguiente frase: TE RESPETO PORQUE....
 - Hoy vamos a escribir a su compañero que alguna vez le haya dicho un insulto o un comentario feo. Le dirá:



3. Después todos los estudiantes insertan su tarjeta en la caja de emociones. Seguidamente, se entregan las tarjetas a los destinatarios. Tienen la posibilidad de leer voluntariamente su tarjeta.

Sustentación teórica:

Uranga, Rentería y González (2016) “En la dinámica escolar Cortázar (2009) expone que la práctica del respeto se puede manifestar en el aprecio de las ideas y creencias de los compañeros, en el reconocimiento de las habilidades sin distinción de sexo y edad, igualdad de todos los compañeros sin importar nivel económico, religión y condición física, sin embargo; el respeto abarca desde la propia valoración de la vida y el cuerpo humano, el reconocimiento de la importancia de la tolerancia y el desarrollo moral por el respeto de las cosas ajenas”

Propuesta de Validación de Logro

Aspectos a evaluar	Sí	En proceso	No
El estudiante escribe a sus compañeros de una manera asertiva.			
Tiene una actitud de respeto.			
Trabaja de manera propositiva.			
Participa activamente en la actividad.			

Referencias Bibliográficas:

Cubillas. M, Valdez.E, Domínguez. S, Román. R, Hernández. A, Zapata. J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12 (2), 217-230.

De la Fuente, M. (2014). Las habilidades Sociales en Educación infantil. Propuesta de actividades para su mejor. Trabajo de fin de grado. Universidad de Valladolid, España.

Uranga, M. Rentería, D. González, G. (2016). LA PRÁCTICA DEL VALOR DEL RESPETO EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *Ra Ximhai*, 12 (6), 187-204.

Uranga, M. Rentería, D. González, G. (2016). LA PRÁCTICA DEL VALOR DEL RESPETO EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *Ra Ximhai*, 12 (6), 187-204.



UNAE

Universidad Nacional de Educación

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Se ha considerado como punto de partida diagnosticar las habilidades sociales de los estudiantes en diferentes situaciones dentro y fuera de la Escuela de Educación Básica “Isaac A. Chico” porque fue necesario conocer el nivel de las HS y como es la relación entre pares, cómo se comportan en diferentes situaciones dentro y fuera del aula. Además, se ha considerado pertinente conocer la perspectiva del docente en cuanto al grupo de estudiantes que maneja dentro del aula, con respecto a las habilidades sociales y de qué manera considera que influye en el proceso de la enseñanza aprendizaje.

De los resultados del análisis de datos se concluye que existe una variación de estudiantes que poseen habilidades sociales bajas, medias y altas de acuerdo a cada grado, prevaleciendo las habilidades sociales bajas y medias, lo cual significa que los estudiantes de básica media requieren mejorar sus habilidades sociales. Otro aspecto importante, refiere que el número de estudiantes con un rango de HS se reducen a medida que el año de básica cambia.

En una visión general, y tomando en cuenta los seis parámetros o escalas de estudio, se está claro que los estudiantes de básica media necesitan trabajar por lo menos una de las escalas, puesto que obtiene valores entre 0 a 25 centiles: siendo las habilidades de Autocontrol, Comunicación asertiva, Expresión justificada de disgustos, Empatía, Comunicación y Cooperación y Apego. Respecto a los estudiantes rechazados fueron aquellos que recibieron un alto número de selecciones, esto sirvió para determinar que necesitan urgentemente de actividades o estrategias para mejorar, puesto que tienen pocas habilidades de autocontrol y de empatía.

Es tanta la importancia de desarrollar las habilidades sociales (HS) porque permiten resolver problemas, expresar sentimientos, derechos y/o decisiones; incluso se relacionan con los logros escolares, sociales y ajuste personal que influencia en la evolución de la infancia, adolescencia y en la vida adulta, es decir, repercuten a lo largo de la vida del individuo tanto en el desarrollo físico, social, emocional, cognitivo y de lenguajes. Por otro lado, los estudiantes que son rechazados por no desarrollar HS, tienen menos contactos sociales, por ende, menos oportunidades para aprender nuevas habilidades sociales.

Sin embargo, estas competencias sociales pueden ser fortalecidas, aprendidas y reforzadas en la escuela porque recordemos que es un agente socializador que genera espacios para la práctica de estas habilidades, razón por la cual, los docentes y el personal del DECE, pueden generar alternativas para desarrollarlas tanto dentro como fuera de clases, ya que no necesariamente deben ser ejecutadas separadas del currículo, pues las materias o áreas presentan grandes oportunidades para desarrollar en los estudiantes las HS. Por ejemplo, en el área de Lengua y Literatura por cinco aspectos fundamentales: porque se va a generar espacios de interacción cooperativa entre pares en situaciones de aula, mediante diálogos, debates, discusiones, explicitaciones, entre otras interacciones lingüísticas. Además, tiene un enfoque comunicativo con el objetivo de fomentar en el estudiante el proceso comunicativo entre el docente y sus compañeros, en el cual el estudiante expresa sus ideas, pensamientos, desacuerdos, sentimientos, entre otros. Se añade, que Lengua y Literatura es la única área que contiene cinco bloques curriculares. Finalmente, esta asignatura tiene 6 horas de carga horaria, tiempo requerido y necesario para trabajar en el desarrollo de las habilidades sociales

Por todo lo anteriormente señalado y con los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación nos ha llevado a generar indagar y analizar alternativas para presentar una propuesta que pueda mejorar, modificar la situación detectada y generar un cambio en la calidad educativa. Por esa razón la propuesta que tiene como objetivo orientar al docente en el sistema de actividades docentes y extradocentes por medio de una guía física y digital con el propósito de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de Básica Media.

Durante la ejecución de ciertas actividades del sistema, los estudiantes de Básica Media fueron una evidencia de que es importante desarrollar estas habilidades sociales en las Instituciones educativas, más aún cuando se observan cambios positivos en un corto tiempo de trabajar con los niños; se escuchaban comentarios asertivos, se construían diálogos, expresaban sus sentimientos, solucionaban conflictos que se presentaban dentro del aula; cabe recalcar que este trabajo únicamente se puede evidenciar, si el docente está cumpliendo el rol de facilitador, guía y generador de espacios y ambientes para llevarse a cabo estas actividades. Es relevante mencionar que, durante las actividades, los estudiantes reflexionaban sobre las habilidades que iban a desarrollar con el propósito de conocer las ventajas que tienen a momento de aplicar estas conductas en su vivir diario.

Por otro lado, la propuesta no solamente se lo puede ejecutar en el área de Lengua y Literatura puesto que las habilidades sociales se pueden fomentar, desarrollar, en cualquier momento del proceso de enseñanza-

aprendizaje ya que los estudiantes están en constante interacción entre pares y el docente. Además, las actividades propuestas se pueden aplicar en todos los subniveles adaptando al contexto a realidad de los estudiantes.

Finalmente, con relación a la validación de la propuesta, se evidenció un impacto positivo en la mayoría de estudiantes a pesar del poco tiempo destinado para la implementación. Esto se afirma gracias el análisis del Pos test cuyos resultados demostraron que el sistema de actividades docentes y extradocentes logró cambiar la situación inicial de los educandos, subiendo de un rango de nivel bajo de habilidades sociales a un nivel medio de habilidades sociales.

Así también, se ha permitido evaluar el impacto de la propuesta mediante la observación de cada actividad, en la que se evidencio que los educandos mejoraron parcialmente sus relaciones entre pares. Además, fue una gran oportunidad para que los estudiantes aprendan de una manera divertida y en situaciones fuera de lo habitual. Con ello se afirma que, las habilidades sociales pueden ser aprendidas y modificables mediante un sistema de actividades docentes y extradocentes siempre y cuando estén estructuras en función del estudiante y que proponga una metodología activa e innovadora. Por último, la propuesta diseñada a lo largo de este trabajo de investigación, es pertinente y aplicable para estudiantes de básica media, criterio validado por especialistas en el área de Legua y Literatura, con más de 20 años de experiencia en la docencia.

6.2. Recomendaciones

Aplicar la propuesta durante un periodo de tiempo largo para evaluar los logros y generar planes de mejora a nivel educativo. Además, por los beneficios de las habilidades sociales, es relevante dar continuidad a esta investigación aportando al desarrollo de las mismas en otros subniveles de la Institución, con el fin de diseñar y aplicar un sistema de actividades en función del desarrollo socio afectivo de los niño/as y adolescentes.

Permitir a los docentes de básica media que hayan ejecutado la propuesta, ser los mentores de otros docentes por medio de la socialización del sistema de actividades, con el propósito de divulgar estas alternativas. De esta manera se generan espacios de retroalimentación y de aprendizaje.

Se anhela que las habilidades sociales se desarrollen juntamente con los otros agentes socializadores, especialmente, con la familia. Es decir, que los actores de la institución propongan un cronograma de eventos en el cual participen los padres y/o representantes legales de los estudiantes con el fin de encaminar a la comunidad en fortalecer estas habilidades, recordando la importancia y vital que son en el vivir diario, mientras interactuamos con los demás, es necesario promover este tema en la institución. Algunas alternativas pueden ser: talleres, charlas, días de salidas o paseos y motivar a realizar algunas de estas actividades propuestas. Y de esta manera, el estudiante desarrollará de manera óptima y mejor estas habilidades porque tendrá apoyo en casa y se suma el refuerzo de la escuela. A su vez, la comunidad se vincula con la escuela, dejando atrás esas brechas que los separa.

Según la indagación de antecedentes y marco teórico, se llegó a la conclusión que existen escasos programas o talleres para desarrollar habilidades sociales en los niños. Puesto que la mayoría de ellos, son dirigidos para adolescentes o incluso solamente desarrollan una habilidad, dejando a las otras a lado. Por esa razón, se requiere expandir esta propuesta a nivel nacional e incluso de manera internacional con el propósito de crear redes de aprendizaje, ya que los docentes ejecutan y adaptan estas actividades al contexto de su cultura y contexto. Además, pueden compartir sus experiencias de su proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades por medio de plataformas educativas, plataformas digitales como blogs, YouTube, entre otros y de esta manera se promueve que el desarrollar habilidades sociales desde temprana edad, permite mejorar la conducta, personalidad, del estudiante.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Alberti, R y Emmons, M (1978). *Teoría de la evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.
- Cáceres, D. (2017). *Programa para el mejoramiento de las habilidades sociales en el manejo de emociones con los estudiantes de quinto de básica de la Escuela de Educación Básica Ruperto Alarcón Falconí de la parroquia de Cotogchoa, durante el periodo octubre-abril del 2016-2017* (tesis de pregrado). Universidad Politécnica Salesiana, Quito, Ecuador.
- Cano, E. (2015). *Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿Uso o Abuso? Revista de currículum y formación del profesorado*. Universidad de Barcelona. Vol. 19, N° 2. ISSN 1989-639X. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev192COL2.pdf>
- Carrillo - Pérez, R. (2016). Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria. *Ra Ximhai*, 12 (3), 195-205. Recuperado de: file:///C:/Users/parra/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_46146811012.pdf
- Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2015). *Desarrollo psicológico y educación* (2nd ed., pp. 405-427). Madrid: Alianza Editorial.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata. 6ta edición. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Garcés, Y., Santana, L., & Feliciano. (2012) El desarrollo de habilidades sociales: una estrategia para potenciar la integración de menores en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 172-192. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/monografico/n2/REIDM2art9.pdf>
- Gómez, A. (2007). *La investigación educativa: Claves teóricas* (Primera en español ed.). Madrid, España: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U
- Hartup, W. W. (1992b). Peer relations in early and middle childhood. En V. B. Van Hasselt y M.Hersen (Eds.), *Handbook of social development. A life-span perspective* (pp.270). Nueva York: Plenum Press.

- Hartup, W. W. (1996). Cooperation, close relationships, and cognitive development. En W. M. Bukowski, A. F. Newcomb y W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep. Friendship in childhood and adolescence* (pp. 213-237). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kuz, A., & Falco, M. (2013). Herramientas sociométricas aplicadas al ambiente áulico. In *Congreso Nacional de Ingeniería Informática/Sistemas de Información* (pp. 2347-0372).
- Huaiquián-Billeke, C., & Mansilla Sepúlveda, J., & Lasalle-Rivas, V. (2016). Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1119-1129. Recuperado de: file:///C:/Users/parra/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_77346456017.pdf
- López, L. (2000). Habilidades de autocontrol aplicadas a la seguridad en el trabajo. *Revista de Psicología*, IX (1), 0. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/264/26409104.pdf>
- López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicológica Comunitaria*, 5(1851-3141), 16-19.
- Nolasco, A (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11 (22), 35-54. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243125410002.pdf>
- Meneses y Rodríguez (2011) El cuestionario y la entrevista. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf
- Michelson, L.; Sugay, D; Wood, R y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca (original 1983)
- Ministerio de Educación (2016). *Curriculo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Tomado de: <educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Monjas, I. González, B. (2000). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. Centro de Investigación y Documentación Educativa. 1(84-369-3414-8),

- Murphy, G.; Murphy, L.B. y Newcomb, T. M. (1937). *Experimental Social Psychology*. Nueva York: Harper and Row.
- Paneca, Y. M., Pérez, A. H., & Torres, E. R. B. (2014). Actividades extradocentes para la orientación profesional vocacional pedagógica en los alumnos de la escuela pedagógica. *Pedagogía y Sociedad*, 17(40).
- Papalia, D., & Feldman, R. Martorell (2012) *Desarrollo Humano*. Interamericana editores. C. México.
- Punzano, N. (2014). Análisis de las interacciones y elaboración de un programa de integración en el aula. [Trabajo final de grado]. Universidad de Cádiz, p. 25. Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16597/16597.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Rabazo, M y Moreno, J. (2015). Un programa para la mejora de las habilidades sociales en alumnos con discapacidad intelectual [en línea]. Madrid, España: EOS. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/287563514/Programa-Para-La-Mejora-de-Las-Hhss-en-Alumnado-Con-Di-1>
- Rodríguez, J. (2002). *Estudio de sistemas y procedimientos administrativos*. Edición: Tercera. México, Ed:ECAFSA – Thomson Learning
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México D: F: McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Soto, M. (2009). Desarrollo de las habilidades sociales en el aula. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MPAZ_SOTO_1.pdf. p 1-3.
- Sullivan, H.S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. Nueva York: Norton.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica.

- Villena Martínez, M., & Justicia Justicia, F., & Fernández de Haro, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (2), 310-332.
- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, K., Almeida Magalhães, A. D., dos Santos Campos, C. C., Garcia Lopes Alves, C., Mônica Ribeiro, P., & Mendes, M. A. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79.
- Whiting, B. B. y Edwards, C. P. (1988). *Children of different worlds: the formation of social behavior*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Woolfolk, A y Perry, N. (2012) *Child and adolescent development*. Columbus, OH: Pearson, p.146.
- Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa*. 12ma ed. Ciudad de México: Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, pp.71-83.

ANEXOS

1. Entrevista semiestructurada.

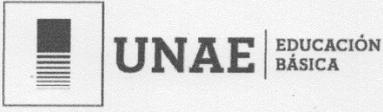


Entrevista docente de Básica Media.

Objetivo de la entrevista: Conocer la perspectiva del docente sobre las habilidades sociales que existen o carecen dentro del aula con el fin de tener un máximo de información previa sobre el grupo a estudiar.

1. ¿Qué entiende usted por habilidades sociales?
2. ¿Cuál cree que es la importancia de que el estudiante desarrolle estas habilidades?
3. ¿Cómo ha evidenciado el trato entre compañeros dentro del aula?
4. ¿Qué actividades docente y extradocente cree usted que podrían realizar para desarrollar las habilidades sociales?
5. ¿Desde su punto de vista, cuál de las asignaturas (Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Matemáticas o Lengua y Literatura) proporciona más oportunidades para trabajar en el desarrollo de estas habilidades?
6. ¿Qué estudiante cree usted que es el líder positivo del grupo?
7. ¿Qué estudiante cree usted que es el líder negativo del grupo?
8. ¿Qué estudiante cree usted que es el rechazado por sus compañeros?
9. ¿Qué grupos ha identificado en el aula?
10. ¿De qué manera usted resuelve o interviene ante conflictos (agresión física o verbal) que se presentan en el aula?

2. Test sociométrico



Ficha sociométrica para obtener información sobre las relaciones entre un grupo.
Trabajo de Titulación para la obtención del título 3er nivel "Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media"

Nombres y Apellidos del estudiante:
Grado y Paralelo: **Fecha:** **Edad:**

A

CRITERIO – I. LÚDICO – AFECTIVO.

.- Imagine que el próximo año lectivo va a ser cambiado a otra aula clase y que algunos/as compañeros/as pueden ir con usted. ¿A quién elegiría? *(Ponga en orden, empezando por el que más le gusta).*

Orden	Nombre y Apellido de mis compañeros/as
1.-	
2.-	
3.-	

.- En la misma situación anterior, imagine que el próximo año lectivo va a ser cambiado a otra aula clase y que algunos/as compañeros/as pueden ir con usted. ¿Quién no querría que fueran con usted? *(Ponga en orden, empezando por el que menos le gusta).*

Orden	Nombre y Apellido de mis compañeros/as
1.-	
2.-	
3.-	

B

CRITERIO – II. TRABAJO – ESTUDIO.

.- Si tuviera que formar parte de un equipo de trabajo para realizar una actividad escolar. ¿Con quién le gustaría trabajar? *(Ponga en orden, empezando por el que más le gusta).*

Orden	Nombre y Apellido de mis compañeros/as
1.-	
2.-	
3.-	

.- En la misma situación anterior, i tuviera que formar parte de un equipo de trabajo para realizar una actividad escolar. ¿A quién no querría que fuera con usted para hacer el trabajo? *(Ponga en orden, empezando por el que menos le gusta).*

Orden	Nombre y Apellido de mis compañeros/as
1.-	
2.-	
3.-	

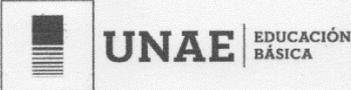
GENERALITAT VALENCIANA
CONSELLERIA DE CULTURA I EDUCACIÓ

Parroquia Javier Loyola
(Chuquipata)
Azogues, Ecuador
TEL: 07 370-1200 Ext. 111
direccioneducacionbasica@unae.edu.ec

SERVICIO PSICOPEDAGÓGICO ESCOLAR
SPE C – 02
CÓDIGO: 12400330

Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura I Educació
Adecuado por: Parra Tatiana, Sapatanga Diana.
Estudiantes Universidad Nacional de Educación- itinerario General Básica.
Fecha de adaptación: 06 de marzo de 2019
Aplicada en: Unidad Educativa Issac A. Chico / Cuenca-Ricarte

3. Escala de Habilidades Sociales.



Ficha de Escala de Habilidades Sociales para medir las habilidades sociales de los estudiantes.
Trabajo de Titulación para la obtención del título 3er nivel "Sistema de actividades docente y extradocente para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media"

Nombres y Apellidos del estudiante:
Grado y Paralelo: **Fecha:**..... **Edad:**

INSTRUCCIONES:
 Lea detenidamente las siguientes situaciones del diario vivir y encierre en un círculo el valor que más responda a su realidad:
 A = **Muy en desacuerdo** (No me identifico en la mayoría de las veces; no me ocurre o no lo haría)
 B = **En desacuerdo** (No tiene que ver conmigo, aunque algunas veces me ocurra)
 C = **De acuerdo** (Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así)
 D = **Muy de acuerdo** (Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos)

No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a confundirme y quedar mal ante mis compañeros.	A B C D
2. Me cuesta conversar con los/las señores/as de la tienda, locales, mercado, etc. para preguntar algo	A B C D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto/fallo en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me quedo callado.	A B C D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, me cuesta decirle que "NO"	A B C D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D
7. Si en el bar de la escuela me dan alguna comida que no he pedido, le pido a la señora que me cambie la comida.	A B C D
8. A veces me gusta llamar la atención del niño o niña que me atrae.	A B C D
9. Muchas veces cuando quiero decir algo bueno de alguien, no sé qué decir.	A B C D
10. Tiendo a guardar mis opiniones para mí porque no quiero compartirlas con los demás.	A B C D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna "tontería".	A B C D
12. Si estoy en el cine, evento, programa, etc. que las personas necesitan guardar silencio y alguien me molesta con su conversación, me da mucha vergüenza pedirle que guarde silencio.	A B C D

UNIVERSIDAD PONTIFICA
COMILLAS (MADRID)

Parroquia Javier Loyola
(Chuquipata)
Azogues, Ecuador
TELF. 07 370-1200 Ext. 111
direccioneducacionbasica@unae.edu.ec

EHS Escala de Habilidades Sociales-2000
CÓDIGO ISBN: 9788471748782

Autora: Elena Gismero González.
Adecuado por: Parra Tatiana, Sapatanga Diana.
Estudiantes Universidad Nacional de Educación- itinerario General Básica.
Fecha de adaptación: 06 de marzo de 2019.
Aplicada en: Unidad Educativa Isaac A. Chico / Cuenca-Ricaurte



13. Cuando algún/a amigo/a expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero guardar silencio y no expresar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14. Cuando tengo mucha prisa y me encuentro en la calle con un/a amigo/a, me cuesta mucho decirle que estoy ocupado/a.	A B C D
15. Hay algunas/ciertas cosas que me no me gusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo decir NO.	A B C D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto	A B C D
17. No es fácil para mí, decir un cumplido o elogio a alguien que me atrae.	A B C D
18. Si veo en el recreo a alguien que me atrae, me acerco a él/ella para conversar.	A B C D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos hacia los demás.	A B C D
20. Si tengo que dar un examen, prefiero que sea escrito y no oral.	A B C D
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23. Nunca sé cómo "cortar " a un amigo o a una amiga que habla mucho.	A B C D
24. Cuando decido que ya no deseo salir o conversar con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A B C D
25. Si un amigo o una amiga al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo o amiga que me haga un favor.	A B C D
27. Soy incapaz de pedir a alguien que me atrae, que juguemos en recreo o estudiemos juntos.	A B C D
28. Me siento incómodo/a cuando el niño o la niña (el chico o la chica) que me atrae me dice que le gusta mi físico.	A B C D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo de amigos.	A B C D
30. Cuando alguien se me "cola" en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31. Me cuesta mucho expresar mi enojo con mi mejor amigo/a, aunque sé que él/ella está equivocado/a.	A B C D
32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33. Aunque no tengo que hacerlo, a veces converso con alguien que no me interese	A B C D
TOTAL	

UNIVERSIDAD PONTIFICA
COMILLAS (MADRID)

EHS Escala de Habilidades Sociales-2000
CÓDIGO ISBN: 9788471748782

Parroquia Javier Loyola
(Chuquipata)
Azoques, Ecuador
TELF 07 370-1200 Ext. 111
direccioneducacionbasica@unae.edu.ec

Autora: Elena Gismero González.
Adecuado por: Parra Tatiana, Sapatanga Diana.
Estudiantes Universidad Nacional de Educación- itinerario General Básica.
Fecha de adaptación: 06 de marzo de 2019.
Aplicada en: Unidad Educativa Isaac A. Chico / Cuenca-Ricaurte

CRITERIOS DE ESPECIALISTA

Nombres y Apellidos:					
Nivel Académico:					
Años de experiencia en la docencia:					
<p>Usted ha sido seleccionado como especialista para considerar sus criterios sobre la propuesta "Sistema de actividades docente y extradocente para desarrollar Habilidades Sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media". Por favor marque con una (X) de acuerdo a su criterio en los ítems que a continuación se precisa.</p> <p>Criterios: MA= Muy Apropiado A= Apropiado PA= Poco Apropiado NA= Nada Apropiado</p>					
Nº	ITEMS	MA	A	PA	NA
1	Las actividades están bien formuladas, detallando el papel del docente y del estudiantes, permitiendo la construcción de aprendizajes significativos.				
2	El propósito general de las actividades es congruente con todos los aprendizajes esperados y los propósitos del Bloque.				
3	Las actividades responden a cada uno de los 5 Bloques, según el Currículo Nacional de Básica Media. 1. Lengua y Cultura 2. Escritura 3. Literatura 4. Comunicación 5. Lectura				
4	Los materiales, equipamiento y los recursos didácticos complementarios del sistema de actividades son acordes a todas las situaciones de aprendizaje.				
5	Dentro de las actividades se propone una metodología activa, participativa y cooperativa para el desarrollo de las mismas				
6	Las actividades generan diferentes escenarios y/o situaciones de aprendizaje e interacción para que el estudiante desarrolle, potencie, ejecute y pongan en práctica las habilidades sociales.				
7	Se evidencia propuestas de atención a la diversidad coherentes en cada una de las actividades.				
8	Las actividades están planteados de acorde al desarrollo integral de los estudiantes (9 a 12 años)				
9	El sistema de actividades se presenta como una estrategia de cambio total respecto de la docencia tradicional, favoreciendo el rol activo y protagónico de los estudiantes				
Observaciones del especialista:					
Fecha de valoración:					
Firma:					

6. Autobiografía

7. Evaluación del Taller autocontrol

Nombre: Jeamileth Saltos

Reflexiono sobre lo aprendido durante el Taller de Autocontrol y respondo con sinceridad las siguientes interrogantes.

<p>¿Qué aprendí sobre mis emociones?</p> <p><u>Aprendí a controlarlas.</u></p>	<p>¿Cómo me sentí en el desarrollo del Taller? ¿Por qué?</p> <p><u>Me sentí bien, muy bien.</u> <u>Porque aprendí a controlar mis emociones y que con discapacidad a sin discapacidad toda podemos hacer lo que nos proponemos.</u></p>
<p>¿En el aula de clases, cómo puedo practicar lo que aprendí en el Taller?</p> <p><u>Respetando a mis compañeros y controlando mis emociones.</u></p>	<p>¿Cuál fue mi actividad favorita del Taller? ¿Por qué?</p> <p><u>Cuando formamos la torre.</u></p>
<p>Enumero tres cosas más que aprendí en este taller</p> <p><u>Controlar las emociones</u> <u>Respetar a mis compañeros</u></p>	<p>Dibujo, pinto y explico en pocas palabras en la parte de atrás de esta hoja ¿cómo trabajé en equipo en la actividad de formar una torre? ¿Cuál fue mi rol en el equipo? ¿Qué hice para ayudar a mi equipo? ¿Logramos el objetivo?, etc.</p>
<p>Firma: _____</p>	



ANEXOS DE LA PROPUESTA (sistema de actividades)

Anexo 1: carátula de mi Autobiografía.

Todo Sobre mí	Me llamo... 
	Vivo en... 
Me gusta... 	Mi familia es... 
	Mi cumpleaños es... 
Mi color favorito es... 	Mi película favorita es... 
Mi comida favorita es... 	Mi música favorita es... 
Mi libro favorito es... 	Mi lugar favorito es... 

@ramon_besonias

Fuente: Ramón Besonías (2015). *Todo sobre mí*. Disponible en: https://twitter.com/ramon_besonias/status/681818781589569536

Anexo 2: Evaluación taller

Evaluación del Taller de autocontrol, socialización en grupo y trabajo en equipo para niños de 9-10 años

Nombre del estudiante: _____

Reflexiono sobre lo aprendido durante el Taller de Autocontrol y respondo con sinceridad las siguientes interrogantes.

<p>¿Qué aprendí hoy sobre el Autocontrol?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>¿Cómo me sentí en el desarrollo del Taller? ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿En el aula de clases, cómo puedo practicar el Autocontrol?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>¿Qué beneficios o cosas positivas tengo ahora que aprendí sobre el autocontrol?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Enumero tres cosas más que aprendí en este taller</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Dibujo y explico en pocas palabras mi momento favorito del Taller</p>

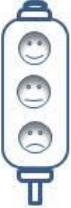
Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3: Ficha lúdica. El semáforo.

Autoevaluación
¿Cómo lo he hecho?

2º y 3º
Curso

 Color verde. Muy bien
  Naranja. Regular
  Rojo. Mal

1. Atiendo a las explicaciones 	5. Traigo los deberes hechos 	9. Me levanto solo cuando es necesario 
2. Trabajo cuando me dejan tiempo para hacerlo 	6. Mis cuadernos están bien presentados 	10. Hago caso a la maestra o al maestro 
3. Cuido el material 	7. Hablo bajito 	11. Estoy aprendiendo 
4. Respeto a mis compañeros y compañeras 	8. Levanto la mano cuando quiero hablar 	12. Me gusta venir al colegio 

Elaborado por Jesús Jarque. Encuentra más materiales en www.familiaycole.com

Fuente: Jesús Jaque (2012). *Autoevaluación ¿Cómo lo he hecho?*. Disponible en:
<https://familiaycole.com/?s=c%C3%B3mo+lo+he+hecho>

Anexo 4. **Cuento de Alicia y la libreta de las emociones.**

Alicia y la libreta de las emociones



Alicia era una niña muy buena, que nunca quería molestar a sus padres.

Papá y mamá trabajaban mucho para ella tuviera muchas cosas. Le pusieron en una escuela en donde se sentía feliz, le regalaron una linda bicicleta, ropa y juguetes.

Tanto trabajaban sus padres que cuando llegaban a casa estaban tan cansados que solo llegaban para encender la televisión, ver las noticias y hablar de cosas de mayores.

Alicia pasaba sus días pensando que su mundo, el de la escuela, el del parque, el de las risas, el de los amigos no era importante. Y no lo era porque según ella no era un mundo de mayores, de problemas grandes, de palabras que no entendían. Como, por ejemplo, inflación, hipoteca, crisis.

Pensó luego que como su mundo no era importante, tampoco era importante hablar de las cosas que pasaban en él y de cómo veía y sentía ella su mundo. Así se olvidó de contar cuanto se reía en clase o si lloraba alguna vez porque estaba triste o si se enfadaba. Se olvidó tanto de contarle, que al final se olvidó de sentirlo.

Se volvió una niña sin sentimientos, o eso era lo que pensaba ella.

Porque los sentimientos no se olvidan de nosotros, así que los sentimientos de Alicia se fueron acumulando, discretos sin hacer ruido dentro de ella.

Entonces Alicia, se comenzó a llenar de aire. Un aire húmedo como el de la niebla de las lágrimas, las lágrimas que ya no derramaba. El aire huracanado de los enfados, la brisa suave de los momentos tranquilos y se hinchaba un poquito más cada día. Pero nadie lo veía porque los sentimientos no se ven. Y ella tampoco lo veía porque se había olvidado de sentir.

Y tanto, tanto se hinchó, que un día se fue flotando. Empezó a flotar que sin darse cuenta subió tan alto que llegó hasta las nubes. Se quedó ahí, mirando desde la nube en donde se había sentado. Fue divertido al principio mirar desde arriba.

Pero al rato se puso triste porque si no bajaba de ahí no podía ver a su familia, a sus amigos, no podía ir a la escuela ni al parque. Tan triste se puso que empezó a llorar. Y su llanto despertó a una nube que dormía de una siesta.

Nube: Ay pobre niña, ¿por qué lloras Alicia? Nadie sube a llorar cuando están acá arriba, al contrario, a la gente le gusta estar en el aire con las nubes.

Alicia: (llora) quiero irme a mi casa, estar con mi familia y mis amigos del colegio.

Nube: para eso, tienes que dar espacio a tus sentimientos. Para vaciarte de aire y poder volver a bajar a casa.

Así que la nube le dio a Alicia una libreta y un lápiz mágico en donde tenía que expresar todo lo que sentía.

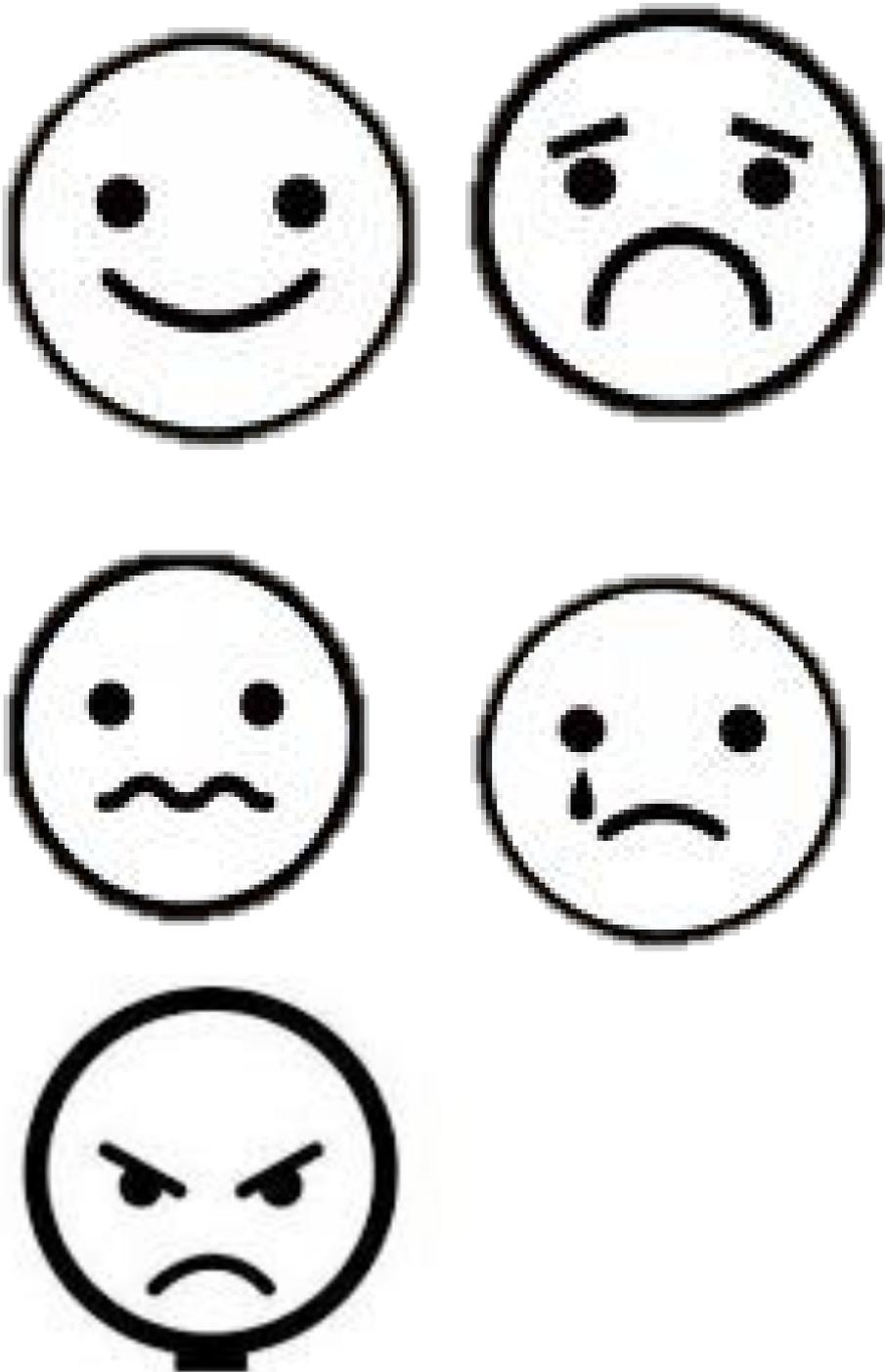
Nube: Sabes Alicia, se puede expresar de muchas maneras, se puede pintar, se puede escribir, se puede cantar, coser, contar historias, pero no; pero no puedes dejar de sentir. Entonces comienza ya a escribir, a pintar, a contar todo lo que sientes en tu libreta. ¡Comienza ya! Ahora que estas llorando. Y verás que cuando lo tengas todo anotado, ya verás que volverás a bajar a tú casa.

Y eso fue lo que ocurrió. Alicia pasó cómodamente en el regazo de la nube. Escribió, Cantó, lloró, dibujó; sacó todo lo que tenía dentro. Y volvió a su casa deshinchada.

Con la libreta más bonita que ha tenido en la vida. Porque era su libreta de las emociones.

Fuente: Irene, Marta y Lluvia Bustos Sepúlveda (2012). *Alicia y la libreta de las emociones*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=pjhvzEQsdEs>

Hoja 5: Fichas de emociones.



Fuente: Plataforma Di Minúscula (2017). Disponible en: <https://diminuscula.wordpress.com/?s=emociones#jp-carousel-873>

Anexo 6: Cuento Pocosmimos. Resolución de conflictos.

Nadie quiere jugar con Pocosmimos

(Basado en el cuento: Nadie quiere jugar conmigo de Gabriela Keselman)



Érase una vez en el bosque floral vivían cien animalitos, entre ellos se destacaba una ardilla llamado Pocosmimos. Era muy chiquitita pero tenía una soledad muy grande.

Un día, Pocosmimos se sentó debajo de un árbol, el más alto que encontró. Después subió a ese árbol y arrancó una manzana. Y la arrojó **hacia** una guatusa que paseaba por ahí y le lastimó su patita y estaba muy **grave**.

La ardilla, se rio a carcajadas pensando que eso era divertido. Luego, tomó otra. Y la lanzó más lejos todavía, y ésta cayó sobre un oso que estaba comiendo **bayas** silvestres. Se enojó tanto que fue a su **casa** y tomó una red para capturarlo. Pero su amigo el conejo le dijo: “No **vayas**, no seas como la ardilla que molesta y hiera a todos”.

A continuación, Pocosmimos se dirigió al lago para tomar agua y encontró a la señora búho, ella era muy **sabia**. Le dijo que no debería molestar a sus amigos porque algún día quedaría sola en el bosque y nadie le ayudará a escaparse cuando los humanos vengan de **caza**.

Sin embargo, Pocosmimos no le prestó atención porque se distrajo en ver cómo la tortuga estaba **abrasando** en la parrilla unos deliciosos hongos con cebolla y además olía muy rico.

A Pocosmimos se le ocurrió una idea, robar esos hongos con cebolla. Así que, se escondió entre la **hierba** y los robó. La tortuga se quedó llorando y le gritó: “¡Espero que **hiervas** café y cuando te lo tomes te quemes!”. Pero su amigo zorro que estaba cerca le dijo: “No le desees el mal a nadie, sé que es triste lo que te pasó pero no seas como la ardilla que molesta y hiera a todos” Por eso algunos de sus amigos se quedaron **abrazando** a la tortuga, pues sabían lo mucho que le costó **abrasar** esos hongos.

Finalmente, Pocosmimos se aburrió y quiso jugar con los animalitos del bosque. Pero nadie quería hacerlo, pues ellos estaban molestos con esta ardilla juguetona y molesta. No entendía Pocosmimos qué sucedía con los animalitos. Por eso fue a casa y dijo: “Voy a ver este video que **grabé** todo el día y entender qué pasó”

La ardilla Pocosmimos se dio cuenta lo mal que se había portado con sus amigos.

Lloró y lloró que hasta un balde llenó. Lloró y lloró que hasta su **sien** le dolió

Los **cien** animalitos se reunieron porque no les gustaba ver así a Pocosmimos. Llegaron a la conclusión que Pocosmimos no se portó muy bien con ellos, pero por respeto y amor le daría una segunda oportunidad. Y entre todos se reunieron para resolver el problema:

Fuente: Gabriela Keselman (1997). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=CW6-lCKNaxE>

Anexo 7. Cuento Guapa.

GUAPA



Tilin tilin

Bruja: -¡Oh! ¡Alguien me ha enviado un mensaje!

O: -Me gustaría conocerte bruja. ¿Qué tal un picnic junto al pantano?

B: -¡Genial! ¡NOs vemos a las 3 en punto allí, Ogro!

B: ¡Una cita! ¿Qué nervios? ¿Qué me pongo?

B: Se me hizo tarde probándome todo, pero con este vestido me veo más guapa.

B: ¡Hola ardillita! ¿Sabes? ¡Tengo una cita con el Ogro!

A: ¿Y vas a ir así tan jorobada? Con la espalda recta te verías más guapa. ¡Enderézala con tu varita!

B: ¡Hola, conejo! ¿Qué tal? ¡Voy a un picnic con el Ogro!

C: ¡Vaya! ¡Así no puedes ir! ¡Usa tu varita y arréglate esa nariz que parece una papa! Te verás más guapa.

B: ¡Hola, zorro! ¡Adivina! ¡Voy a verme con el logro!

Z: ¿Y piensas ir con ese mentón tan puntiagudo? Si fuera más corto, te verías más guapa. ¡Tienes que hacer algo al respecto! ¡Vamos, agita tu varita!

B: ¡Hola, ratón! ¡Imagínate! ¡Voy a un almuerzo con el Ogro!

R: ¿Con ese pelo? ¡Ni hablar! ¡Parece alambre! Yo te vería mejor con un cabello sedoso y con más volumen, incluso con un tono más claro e intenso. ¡Tócalo con tu varita y ponte bien guapa!

B: ¡Hola, Ogro! ¿Cómo estás?

O: ¿Eh? No sé quién eres. Quedé de ver a la Bruja para hacer un picnic. Ella llegará en cualquier momento, así que ¡vete!

B: ¡Pero si la Bruja soy yo! Es que la Ardilla, el Conejo, el Zorro y el Ratón me dijeron que así me vería más guapa.

O: ¡A mí no me engañas! La Bruja es jorobada, tiene la nariz de papa, el mentón puntiagudo y los pelos de alambre. ¡Tu no eres la Bruja!

B: ¡Ayyyyyyyyyy! ¡Qué horror! Es verdad ¡Esa no soy yo!

O: ¡Qué chasco!

B: Con mi varita me voy a arreglar ¡Chasssss! ¡Ahhh, genial! ¡Otra vez yo!

¡Vaya, vaya con esos animalitos! Mmmmmmm

B: ¿Te gustó el menú que preparé, querido Ogro?

O: ¡Delicioso, Bruja querida! ¿Qué llevaba?

Tatiana Maribel, Parra Llivisupa.

Diana Marlene, Sapatanga Villaviencio.

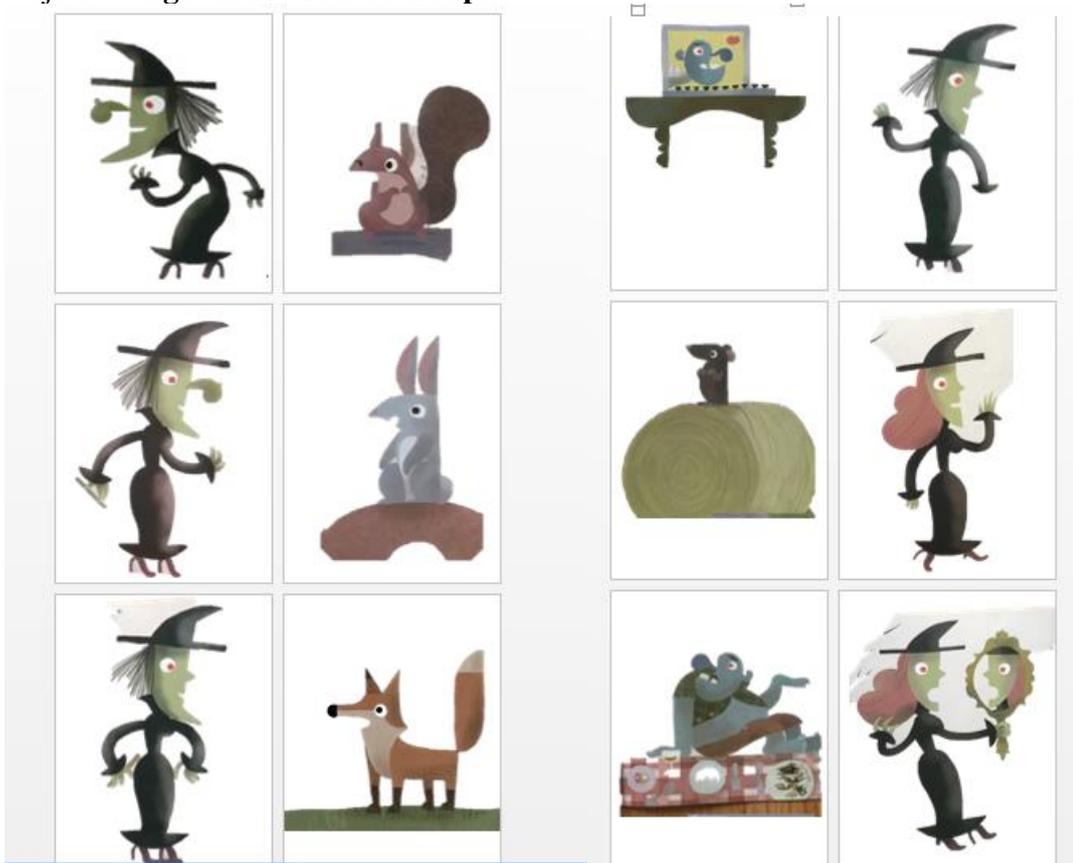


B: Ardilla, Conejo, Zorro y Ratón.

Fin.

Fuente: Canizales (2017) *Guapa*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WeI71DQz7jI>

Hoja 8: **Imágenes del Cuento Guapa.**

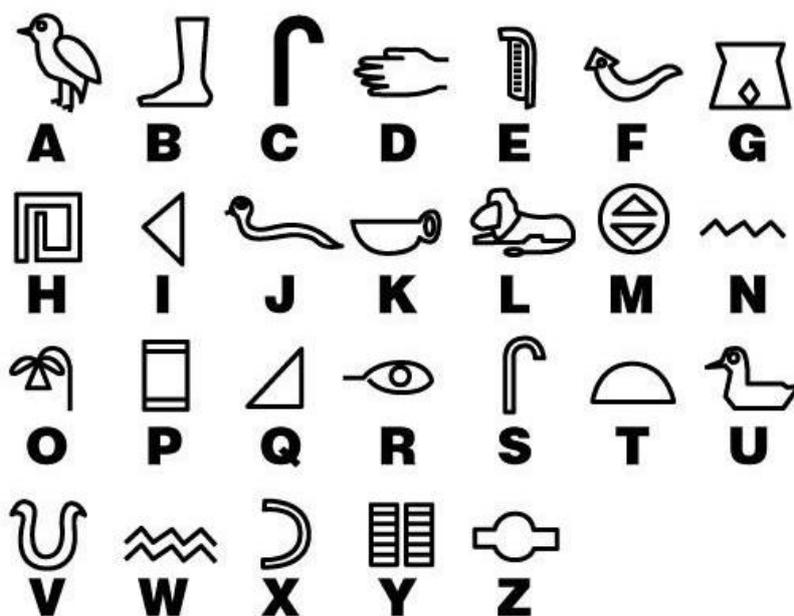




Fuente: Canizales (2017) *Guapa*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WeI71DQz7jI>

Hoja 9: Jeroglíficos o runas

JEROGLÍFICOS



RUNAS

A =	𐀀	H =	𐀈	O =	𐀌	V =	𐀔
B =	𐀁	I =	𐀉	P =	𐀍	W =	𐀕
C =	𐀂	J =	𐀊	Q =	𐀎	X =	𐀖
D =	𐀃	K =	𐀋	R =	𐀏	Y =	𐀗
E =	𐀄	L =	𐀌	S =	𐀐	Z =	𐀘
F =	𐀅	M =	𐀍	T =	𐀑	TH =	𐀙
G =	𐀆	N =	𐀎	U =	𐀒	NG =	𐀚

EJEMPLO



A= 𐀀 M= 𐀍 I= 𐀉 G= 𐀆 O= 𐀌 S= 𐀐

Fuente: Plataforma Abecedario.me (2018). Disponible en: <https://abecedario.me/egipcio/>

Anexo10: Cultura Egipcia.

LA EDAD ANTIGUA



La Edad antigua es el nombre que recibe el periodo histórico comprendido entre la aparición de los primeros documentos escritos, hace unos 5.000 años aproximadamente, y la caída del famoso Imperio Romano ocurrida en el año 476 d.C.

En este periodo fueron surgiendo diferentes poblaciones en torno a la cuenca del Mar Mediterráneo, como por ejemplo, los Celtas, los Fenicios, los Egipcios, los Íberos, los Cartagineses, los Griegos o los Romanos.

LA CIVILIZACIÓN EGIPCIA



Hace unos 5.000 años, como decíamos, en la zona que bordea al río Nilo y que conocemos como Egipto, la mayoría de personas vivían en el campo aprovechando los grandes productos y los beneficios del fructífero río Nilo. Pero estas personas que trabajan en el campo no eran los poseedores de los productos que cultivaban ni del ganado, ya que esto pertenecía a los reyes o *faraones*, como eran denominados en el Antiguo Egipto, y también a los nobles, es decir, aquellas personas que eran consideradas personas ilustres por sus familias y sus descendencias. Las personas que trabajaban en el campo para ellos se dividían en dos tipos: campesinos y esclavos.

La vida en el campo era muy dura. Cultivaban ya productos como el cereal, las frutas y las verduras, y dividían las tareas por sexos, siendo los hombres los encargados de arar la tierra y las mujeres de sembrar las cosechas. Vivían en casas muy humildes construidas en adobe, que es el derivado de la mezcla entre el barro y la paja cocida al sol, y construían grupos familiares sencillos compuestos por parejas y su descendencia. Los niños también tenían que trabajar en el mundo egipcio.

LA VIDA EN LAS CIUDADES

En las ciudades, asentadas también en torno a las orillas del Nilo, vivían las personas más poderosas y adineradas, como los faraones, los sacerdotes o los nobles. En zonas algo más alejadas de los puntos principales, es decir, en barrios aledaños, vivían los artesanos y los comerciantes. En esta época eran muy comunes los artesanos dedicados a la cerámica o a la escultura, así como los fabricantes textiles de lino. También había escritores, músicos, pintores y médicos, cuya sabiduría era muy apreciada.

Las casas en las ciudades eran mucho más estables y realizadas con mejores materiales que el adobe. Utilizaban en ellas ladrillo y madera, y se decoraban los exteriores con pinturas y jardines. En los palacios de los faraones tendía a utilizarse la piedra.

DATOS CURIOSOS

- Los egipcios no tenían un idioma escrito como el que conocemos. Su idioma era **iconográfico**, es decir, se representaba a través de símbolos y dibujos que realizaban los escribas y que se denominaban **jeroglíficos**.
- Los egipcios ya conocían la **cerveza** o el **vino**, que fabricaban abundantemente, así como otras cosas como el maquillaje, o distintos ungüentos y cremas para el cuidado personal. Eran muy inteligentes.
- El **gato** era para los egipcios un animal sagrado.
- El **escarabajo** era su símbolo sagrado favorito, que se compartía y llevaba para protegerse de los malos augurios.
- Los egipcios veneraban a muchos dioses pero el más importante era **Ra**, el dios del sol.



Fuente: Plataforma Juegos infantiles. *Egipto y sus civilizaciones*. Disponible en: <https://juegosinfantiles.bosquedefantasia.com/ciencias-sociales/historia/egipto>

Anexo 11: Lo importante de ponerse en el lugar del otro.

Situación 1: Tú insultas a otro



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 2: Tú eres insultado por otro



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 3: Llamas a tu compañero por un mote que le disgusta mucho



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 4: Tu compañero te llama por un mote que te disgusta mucho



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 5: Dices algunas tonterías para hacerte el gracioso en la mesa y molesta a tu madre



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 7: Estás molestando con empujones a tu compañero



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 8: Tu compañero te está molestando con empujones



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 9: Te has burlado del novio de tu hermana porque se ha caído en la puerta de casa



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 10: El novio de tu hermana se burla de ti porque te has caído en la puerta de casa



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 11: Después de una breve discusión, comienzas a pegar a tu hermano



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 12: Después de una breve discusión, tu hermano comienza a pegarte



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 13: Amenazas a un compañero con "ajustar cuentas" a la salida de clase



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 14: Un compañero te amenaza con "ajustar cuentas" a la salida de clase



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 15: Cuentas a la vecina un secreto de tu madre



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 16: Tu madre ha contado a tu mejor amiga un secreto tuyo



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación 17: Desobedeces a tu padre



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Y ahora piensa en situaciones reales que te hayan sucedido:

Situación en la que tú haces algo a alguien:



Tú sientes...



El otro debe sentirse...

Situación en la que alguien te hace algo:



Tú sientes...

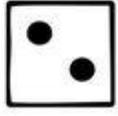
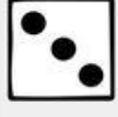
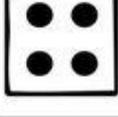
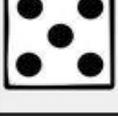
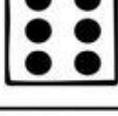


El otro debe sentirse...

Fuente: María Valencia. "Aprendiendo a aceptarnos". Disponible:

https://www.academia.edu/7361132/Taller_para_adolescentes_Aprendiendo_a_aceptarnos (p.195)

Anexo 12: **Ficha para crear tu propia historia.**

 CREA UNA HISTORIA			
¡LANZA EL DADO!	PERSONAJE	ESCENARIO	SITUACIÓN
	Un monstruo de dos cabezas	Dentro de una cueva escondida.	Se encuentra una capa mágica
	Un dragón que no lanza fuego	En una granja	Fue cazado por un tornado
	Una princesa muy valiente	En un cálido desierto	Se perdió en el espacio
	Un robot destartado	En un lago	Le separaron de su amigo
	Un oso poco feroz	En un castillo mágico	Se comió una cereza envenenada
	Una estrella que habla	En un bosque encantado	Perdió la memoria

www.ideal educa.blogspot.com

Fuente: Plataforma Ideal educa. ¡Dado historias! Crear, lanzar y contar Disponible en: <https://ideal educa.blogspot.com/2017/07/dado-historias-crear-lanzar-y-contar.html>

LOS DOS MONSTRUOS

Érase una vez un monstruo que vivía tranquilamente en la ladera oeste de una montaña.

En la ladera este de la montaña vivía otro monstruo.

Los monstruos se hablaban a veces a través de un agujero de la montaña.
Pero nunca se habían visto.

Una tarde el primer monstruo dijo por el agujero:

¿Has visto qué bonito? El día se marcha.

¿Que el día se marcha? - respondió el segundo monstruo-

¡Querrás decir que la noche llega, ceporro(bruto)!

¡Zopenco! ¡No me llames bruto que me enfado! - saltó el primer monstruo.

Y se quedó tan disgustado que casi no pudo dormir.

El otro monstruo estaba también muy irritado, y durmió muy mal.



A la mañana siguiente el primer monstruo se sentía fatal después de la mala noche que había pasado.

Se acercó al agujero y gritó:

¡Despierta, melón, que se acaba la noche!

¡No seas estúpido, cerebro de mosquito! - contestó el segundo-. Eso es que viene el día.

Y agarró una piedra y la tiró por encima de la montaña.

¡Tienes muy mala puntería, palurdo! - gritó el primer monstruo cuando la piedra cayó sin darle.

Buscó otra piedra más grande y la lanzó.

También esta piedra falló.

¡No tienes nada que hacer, patán, peludo, narizotas! - aulló el segundo monstruo, y arrojó un pedrusco (piedra) que desmochó la cima de la montaña.

¡Eres un buñuelo de viento rancio y pringoso (sucio)! - gritó el primer monstruo lanzando una roca que desprendió otro pedazo de montaña.

¡Y tú eres un alcorcho (torpe) viejo y renegrado (oscuro)! - replicó el segundo monstruo.

Esta vez, por variar, le dio una patada a una piedra enorme.

A medida que avanzaba el día las piedras iban siendo cada vez más grandes y los insultos cada vez más largos.

Los dos monstruos seguían ilesos, pero la montaña se iba desintegrando.

¡Eres un zoquete peludo, cebón, cabeza hueca y mandón! - gritaba el primer monstruo tirando una nueva roca gigantesca.

¡Y tú eres un flan temblón, modorro (ignorante) yapestoso! - chillaba el segundo monstruo arrojando otra roca todavía más grande.

Esa roca terminó por destruir lo que quedaba de la montaña y los dos monstruos se vieron por primera vez.

Esto ocurrió precisamente cuando empezaba una nueva puesta de sol.

¡Increíble! - dijo el primer monstruo soltando la roca que tenía entre las manos -.

Se reunieron en medio del desastre que habían organizado y contemplaron juntos la llegada de la noche y la marcha del día.



EL CONGRESO DE LOS RATONES

Había una vez una familia de ratones que vivía en la despensa de una casa, pero temiendo siempre los ataques de un enorme gato, los ratones no querían salir. Ya fuera de día o de noche este terrible enemigo los tenía vigilados.

Un buen día decidieron poner fin al problema, por lo que celebraron una asamblea a petición del jefe de los ratones, que era el más viejo de todos.

El jefe de los ratones dijo a los presentes:

- Os he mandado reunir **para que entre todos encontremos una solución.** ¡No podemos vivir así!

- ¡Pido la palabra! - Dijo un ratoncillo muy atento-Atemos un cascabel al gato, y así sabremos en todo momento por dónde anda. El sonido nos pondrá en alerta y podremos escapar a tiempo.

Tan interesante propuesta fue aceptada por todos los roedores entre grandes aplausos y felicidad. **Con el cascabel estarían salvados**, porque su campanilleo avisaría de la llegada del enemigo con el tiempo para ponerse a salvo.



Anexo 15: Soluciono los conflictos de los cuentos: Recién pintado por: Puño.



Recién pintado

Puño

Tolbiac era una ciudad como otra cualquiera, salvo porque la mitad de sus casas estaban pintadas de verde y la otra mitad, de azul.



a todos sus habitantes, ya que los de una mitad querían que toda la ciudad de Tolbiac fuese azul, mientras los de la otra mitad la preferían verde.



Esta situación disgustaba a todos excepto a Otto, el dueño de la tienda de pinturas de Tolbiac.



Durante el día, los habitantes de las casas azules compraban pintura azul en la tienda de Otto, aprovechando un descanso en el trabajo o antes de merendar. Por la noche, salían furtivamente de sus casas y se dirigían a la zona verde, donde pintaban algunas casas de color azul, regresando a sus camas antes de que el sol los delatara.

Lo que no imaginaban es que los habitantes de la zona verde hacían exactamente lo mismo. Durante el día compraban pintura verde, salían a escondidas por la noche, pintaban las casas de sus vecinos azules al amparo de la oscuridad y volvían a sus camas antes de que saliera el sol.

Act
Ve a

Anexo 16: **Soluciono los conflictos de los cuentos: El cocodrilo.**

EL COCODRILO



A Cristina le encanta asistir a la escuela, la pasaba muy bien con sus amigos y su clase favorita era de matemáticas. Por otro lado, se encontraba Nacho, este niños juguetón y feliz le encantaba pasar el tiempo con sus amigos y jugaban a las carreras o al fútbol. Un día en particular, cuando llega la hora del recreo, los niños podían ir al rincón de juegos, Cristina va directamente al cajón de los juguetes a coger el cocodrilo antes de que se lo quite Nacho.

Nacho siempre le quita todo lo que ella se pide. Sólo para fastidiar. Pero bueno, Cristina toma al cocodrilo por la cola para jugar con él pero nota que alguien tira de él justo por el lado contrario, por la enorme boca de blancos y pequeños dientes.

- ¡Lo he cogido yo primero! - grita Cristina, tirando por el cocodrilo.

- ¡ No, lo he cogido yo primero! - grita Nacho, tirando del cocodrilo.

-¡ Es mío! - grita Cristina, sacudiendo el cocodrilo.

- ¡No, es mío! - grita Nacho, sacudiendo el cocodrilo.

- ¡ Suéltalo ahora mismo!- grita Cristina, dándole una patada a Nacho.

- ¡Suéltalo tú! - grita Nacho, dándole una patada a Cristina.

La profesora los ve y acude a separarlos.

- ¡Eh, , nada de pegarse!. ¿Qué pasas?.

- Yo cogí primero el cocodrilo - lloriquea Cristina.

- No, lo cogí yo primero - lloriquea Nacho.

La profesora les quita el cocodrilo.

- Pues van a tener que jugar a otra cosa, porque el cocodrilo me lo quedo yo. Cristina mira a Nacho con rencor, diciendo: “¿Ves lo que has hecho?”.

Y Nacho mira a Cristina con rencor, como diciendo: “Por tu culpa nos hemos quedado sin el cocodrilo”.

Y cada uno se va a un rincón de la clase a buscar otra cosa con la que jugar. Pero Cristina no se lo pasa nada bien, no hace más que pensar en lo mucho que quería el cocodrilo.

Y Nacho tampoco se lo pasa bien.

No hace más que pensar en lo mucho que quería el cocodrilo.

LA PESADILLA DE CAROLA



Carola estaba tumbada en el sillón de casa muy aburrida.

- Mamá, no sé lo que hacer - dijo perezosa.

- Puedes pintar un dibujo y después colorearlo - contestó su madre mientras planchaba la ropa.

- **No quiero, pintar me aburre - dijo Carola.**

- Ya sé - dijo su madre. Puedes jugar a las peluqueras y hacer una bonita trenza a tu muñeca.

- No quiero, eso me aburre también - protestó de nuevo la niña.

- Llama a María, y jugáis a algo - dijo impacientándose de nuevo su madre.

- **No quiero; ayer me enfadé con ella** - contestó la niña haciendo una mueca.

Su madre la miró preocupada dejando de planchar. Carola se pasaba todo el día aburrida, protestando y viendo en la televisión dibujos animados.

- ¿Por qué no sales con la bicicleta al jardín? - dijo su madre intentando animar a la niña reanudando su tarea.

- No quiero; me aburre montar en bicicleta - dijo estirándose perezosa en el sofá sin mirarla siquiera.

Su madre estaba cada vez más preocupada por el comportamiento de Carola.

- Mañana iremos a pasar el día al campo y nos bañaremos en el río - dijo.

- **No quiero ir al río, me pican los mosquitos y además no sé nadar.** - ¡Qué asco!

- ¡Iremos a pasar el día al campo! - dijo su padre por la noche. ¡Te guste o no! Y Carola se fue protestando muy enfadada a la cama, sin querer cenar.

Al día siguiente llamaron a Carola que se levantó de la cama protestando de nuevo.

- **¡Les odio! ¡Siempre me están fastidiando!** - dijo lloriqueando. ¡Quiero tener otros padres! ¿Por qué no me dejan vivir en paz? Y salió de la habitación metiendo mucho ruido, sin desayunar.

Pero esta vez sus padres no estaban dispuestos a ceder a sus caprichos y continuaron hablando entre ellos sin prestar atención a sus palabras.

Durante el trayecto en el carro apenas hablaron.

Llegaron a un lugar precioso donde había una verde pradera, un río de aguas transparentes y una zona de arboleda. Era el sitio ideal para pasar el día.

Sus padres empezaron a jugar a la pelota y la llamaron:

- ¡Carola, ven a jugar!

Pero la niña se quedó de brazos cruzados mostrando su enfado y pensando que eran unos padres horribles que no la querían y, con ese pensamiento se sentó apoyada en el tronco de un árbol y se quedó dormida.

- ¡No quiero ir, me aburro

Y entonces ocurrió algo que Carola no esperaba. Su madre dijo:

- **Muy bien, si es eso lo que quieres te ayudaré a preparar el equipaje.** Carola siguió a su madre. Extrañada vio cómo abría la puerta de su armario y descolgó uno de sus vestidos. Lo dobló cuidadosamente y lo metió en una pequeña maleta; luego metió una chaqueta, calcetines y unos zapatos. Por último, eligió unas braguitas y una camiseta de interior y cerró la cremallera.

- Ya está - dijo. Y se volvió ofreciéndole con indiferencia la maleta.

- Te pondré un bocadillo por si te da hambre esta noche - habló sin volverse a mirarla.

- ¡Luis! -llamó al padre - Ven a decir adiós a Carola que se va a buscar unos padres mejores que nosotros.

Su padre entró en la habitación, la abrazó y acompañándola a la puerta dijo:

- ¡Qué te vaya muy bien cariño!

Entonces Carola empezó a llorar en silencio y, cuando quiso darse cuenta, oyó un fuerte portazo y se vio en la calle.

- ¡No me quiero ir! - dijo sin disimular su llanto, aporreando la puerta.

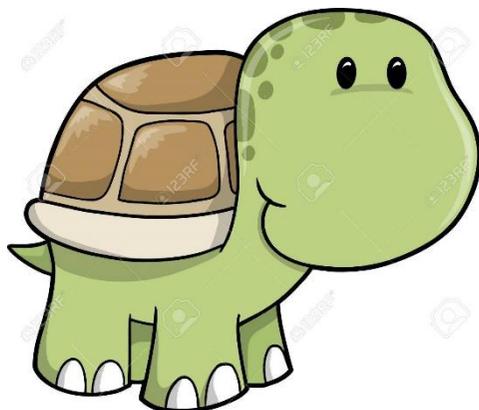
- ¡No me quiero ir! - gritaba llorando. ¡No quiero buscar otros padres!

- ¡Carola, Carola! - decían sus padres zarandeándola nerviosos.

Cuando despertó de esa horrible **PESADILLA** vio a sus padres que la abrazaban y miraban asustados.

Se dio cuenta que ellos siempre se habían preocupado por ella, que la querían mucho y se estaba portando muy mal.

LA TORTUGA



Esta es la historia de una pequeña tortuga a la que le gustaba jugar a solas y con sus amigos. También le gustaba mucho ver la televisión y jugar en la calle, pero no parecía pasárselo muy bien en la escuela.

A esa tortuga le resultaba muy difícil permanecer sentada escuchando a su maestro. Cuando sus compañeros y compañeras de clase le quitaban el lápiz la empujaban, nuestra tortuguita se enfadaba tanto que no tardaba en pelearse o en insultarles hasta el punto de que luego la excluían de sus juegos.

La tortuguita estaba muy molesta. Estaba furiosa, confundida y triste porque no podía controlarse y no sabía cómo resolver el problema. Cierta día se encontró con una vieja tortuga sabía que tenía trescientos años y vivía al otro lado del pueblo. Entonces le preguntó:

-¿Qué es lo que puedo hacer? La escuela no me gusta. No puedo portarme bien y, por más que lo intento, nunca lo consigo.

Entonces la anciana tortuga le respondió:

-La solución a este problema está en ti misma. Cuando te sientas muy contrariada o enfadada y no puedas controlarte, métete dentro de tu caparazón (encerrar una mano en el puño de la otra y ocultando el pulgar

como si fuera la cabeza de una tortuga replegándose en su concha). Ahí dentro podrás calmarte.

Cuando yo me escondo en mi caparazón hago tres cosas:

En primer lugar, me digo – Alto - luego respiro profundamente una o más veces si así lo necesito y, por último, me digo a mi misma cuál es el problema.

A continuación, las dos practicaron juntas varias veces hasta que nuestra tortuga dijo que estaba deseando que llegara el momento de volver a clase para probar su eficacia.

Al día siguiente, la tortuguita estaba en clase cuando otro niño empezó a molestarla y, apenas comenzó a sentir el surgimiento de la ira en su interior, que sus manos empezaban a calentarse y que se aceleraba el ritmo de su corazón, recordó lo que le había dicho su vieja amiga, se replegó en su interior, donde podía estar tranquila sin que nadie la molestase y pensó en lo que tenía que hacer. Después de respirar profundamente varias veces, salió nuevamente de su caparazón y vio que su maestro estaba sonriéndole.

Nuestra tortuga practicó una y otra vez. A veces lo conseguía y otras no, pero, poco a poco, el hecho de replegarse dentro de su concha fue ayudándole a controlarse. Ahora que ya ha aprendido tiene más amigos y amigas y disfruta mucho yendo a la escuela.

Anexo 19: **Hoja de trabajo.**

Grupo # _____

Título del cuento: _____

Integrantes: _____

Grado: _____

Fecha: _____.

Pasos para la resolución de conflictos

1. Identifico el problema. ¿Cuál es el problema o situación en el cuento?

2. Pienso varias soluciones para cambiar en ese evento negativo del cuento.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

3. Escribo cómo me ayudaría cada una las soluciones que escribí arriba. **¿Por qué propuse esas soluciones?**

4. Me decido por una. **Mi solución final es:**



UNA E

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Yo, **TATIANA MARIBEL PARRA LLIVISUPA** en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “**Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de lengua y literatura en básica media**”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 14 de agosto de 2019.

Tatiana Maribel Parra Llivisupa.

C.I: 0105434666



UNA E

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

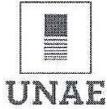
Yo, **DIANA MARLENE SAPATANGA VILLAVICENCIO** en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “**Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de lengua y literatura en básica media**”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 14 de agosto de 2019.

Diana Marlene Sapatanga Villavicencio.

C.I: 0105529481



TATIANA MARIBEL PARRA LLIVISUPA, autora del trabajo de titulación “Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de lengua y literatura en básica media”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 14 de agosto de 2019.

A handwritten signature in purple ink, which appears to read "Taty Parra", is written over a horizontal line.

Tatiana Maribel Parra Llivisupa.

C.I: 0105434666



DIANA MARLENE SAPATANGA VILLAVICENCIO autora del trabajo de titulación “Sistema de actividades docentes y extradocentes para el desarrollo de habilidades sociales en el área de lengua y literatura en básica media”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 14 de agosto de 2019.

A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Diana Marlene Sapatanga Villavicencio", is written over a horizontal line.

Diana Marlene Sapatanga Villavicencio.

C.I: 0105529481



CESIÓN DE DERECHOS

Javier Loyola, 19 de julio de 2019

Yo, **Tatiana Maribel Parra Llivisupa**, autora del trabajo de titulación **Sistema de actividades para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media**, estudiante de la carrera **Educación Básica** itinerario **Educación General Básica** número de identificación **010543466-6** mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombre **Tatiana Maribel Parra Llivisupa**.

Firma.....

Javier Loyola, 19 de julio de 2019

Yo, **Diana Marlene Sapatanga Villavicencio**, autora del trabajo de titulación **Sistema de actividades para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media**, estudiante de la carrera **Educación Básica itinerario Educación General Básica** número de identificación **010552948-1** mediante el presente documento de constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombre **Diana Marlene Sapatanga Villavicencio**.


Firma.....

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Azogues, 18 de julio del 2019

Yo, Santiago Felipe Donoso Vargas, C.I. 171454990-2, Docente-Investigador de la Universidad Nacional de Educación, **CERTIFICO** que el trabajo de titulación de las alumnas de 9no ciclo de la Carrera de Educación Básica - Itinerario en Educación General Básica; Diana Marlene Sapatanga Villavicencio y Tatiana Maribel Parra Llivisupa, titulado “Sistema de actividades docente y extradocente para el desarrollo de habilidades sociales en el área de Lengua y Literatura en Básica Media”, es de autoría de las mismas, que, durante las PPP en la Escuela de Educación Básica “Issac A. Chico, Ricaurte – Cuenca, implementaron un sistema de actividades docente y extradocente en el área de Lengua y Literatura para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de Básica Media, a partir del estudio de las formas de interacción de los estudiantes para relacionarse con sus iguales y resolver los conflictos que surgen entre ellos, en actividades curriculares y extracurriculares. Con base a esto, se reflexiona sobre la importancia de desarrollar habilidades sociales para mantener interacciones sociales favorables entre el grupo de estudiantes. El trabajo de titulación fue dirigido debidamente, con tutorías presenciales y virtuales, además, se utilizó el sistema antiplagio Turnitin que demuestra un 3% de similitud.

Conforme firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Santiago Felipe Donoso Vargas", written over a horizontal line.

PhD. Santiago Felipe Donoso Vargas.

TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN