



NORMAL DE ECATEPEC



TESIS DE INVESTIGACIÓN

EL IMPACTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DURANTE Y POST PANDEMIA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

YENNI MIRANDA GUZMÁN

ASESOR

DRA. ALEJANDRA ENRIQUETA RODRÍGUEZ SORIA

ECATEPEC DE MORELOS, MÉXICO

JULIO 2022

"2022. Año del Quincentenario de la Fundación de Toluca de Lerdo, Capital del Estado de México".

ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC

FOLIO: 1548 /2021-2022

ASUNTO: SE AUTORIZA
OPCIÓN DE TITULACIÓN

Cd. Ecatepec, Méx. a 13 de Julio de 2022.

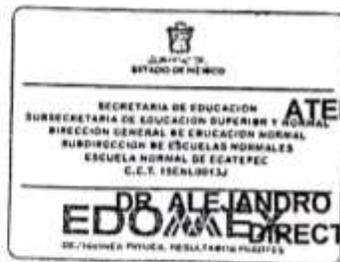
C. YENNI MIRANDA GUZMAN
P R E S E N T E

La Dirección de La Escuela Normal de Ecatepec, se permite comunicar a usted, que ha sido autorizado su trabajo por la Comisión de Titulación con la modalidad de Tesis de Investigación que presenta para sustentar el **EXAMEN PROFESIONAL** de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**. Con el Título:

El impacto de las habilidades sociales en el proceso de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de educación primaria durante y post pandemia

Por lo que puede proceder con la reproducción de su trabajo y los trámites correspondientes.

Lo que se informa para su conocimiento y fines consiguientes.



ATENTAMENTE

DR. ALEJANDRO RODRÍGUEZ CÁRDENAS
DIRECTOR ESCOLAR

ARC/XAVO/ydg



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE ECATEPEC

AV. DE LOS MAESTROS MEXICANOS CRISTÓBAL CENTRO, ECATEPEC DE MORELOS ESTADO DE MÉXICO, C.P. 55000
C.C.P. 15EN100132
TEL. 55 98 29 17 09 y 55 98 39 96 24
nomatecatepec@edugem.gob.mx

Dedicatoria

La elaboración de esta tesis de investigación, está dedicada a mis padres Concepción Guzmán y Jorge Miranda, y a mis hermanas Alin y Liz que son las personas más importantes de mi vida, han recorrido este largo camino a mi lado, por lo que mis logros y éxitos son de ustedes.

Yenni Miranda Guzmán

Agradecimiento

A mis padres Coscepción Guzmán y Jorge

Miranda

Gracias por todo, por su esfuerzo protección, motivación, por la educación que me han inculcado, por la paciencia, por el amor incondicional y la alegría, no tengo palabras para explicar lo agradecida que estoy con ustedes.

A mis hermanas Alin y Liz

Gracias por estar conmigo en los momentos mas importantes de mi vida, por cuidarme y apoyarme, estar conmigo en las buenas y en las malas, por su confianza, amor y por todos los momentos juntas.

A mis amigas y amigos

Por todos los momentos que hemos pasado juntos, las aventuras, el apoyo incondicional, los ánimos, la confianza y cariño que me han demostrado, por logros que conseguimos juntos. Gracias por ser parte de mi vida.

A Stray Kids

Gracias por hacerme saber que no estoy sola y que debo seguir mi propio ritmo, por la compañía y el amor incondicional, por los mensajes de aliento, por hacerme inmensamente feliz.

A mis maestros

Por la formación profesional, por compartir conmigo sus conocimientos, por ser un ejemplo a seguir, por la ayuda, los consejos y la motivación a lo largo de mi trayectoria estudiantil.

Índice

Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Introducción.....	8
CAPÍTULO I.	10
Identificación del Tema	10
1.1 Problematización.....	11
1.2 Objetivos	18
1.3 Supuestos	18
1.4 Justificación	18
CAPÍTULO II.	21
Marco teórico.....	21
2.1 Papel del docente en desarrollo de las habilidades sociales	22
2.1.1 Plan de estudios 2018 Licenciatura en Educación Primaria	22
2.1.2 Programa de Educación Socioemocional	24
2.1.3 Programa de Atención a la Diversidad.....	24
2.2 Conceptualización.....	25
2.2.1 Educación socioemocional	25
2.2.2 Competencias socioemocionales.....	27
2.2.4 Habilidades Sociales.....	29
2.2.4.1 Tipos de habilidades sociales	30
2.2.4.2 Habilidades sociales en el proceso de aprendizaje	34
2.2.4.3 Déficit en las habilidades sociales	35
2.2.5 Desarrollo de habilidades sociales durante la pandemia por COVID-19	39

CAPÍTULO III	44
Metodología.....	44
3.1 Tipo y diseño de investigación	45
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección	47
3.3 Método de análisis	49
3.4 Población	51
CAPÍTULO IV	52
Análisis de los resultados: Lo encontrado	52
4.1 Categoría I. Convivir con otros.....	54
4.2 Categoría II. Hacer amigos	57
4.3 Categoría III. Participar en clase y juegos.....	60
4.4 Categoría IV. Trabajar colaborativamente	62
Conclusiones.....	65
Referencias	70
ANEXOS	74
Anexo 1 Entrevistas a alumnos.....	75
Anexo 2 Entrevistas a docentes.....	81
Anexo 3 Solicitud para la aplicación de entrevistas	86

Introducción

Las habilidades sociales nos permiten Interactuar con otras personas, ser parte de un grupo social y ser aceptado en este. En las niñas y niños, estas habilidades se relacionan directamente con la competencia social, es decir, con los saludos, el hacer preguntas, participar en juegos, la conducta cooperativa y la responsabilidad afectiva, siendo los estudiantes los actores principales de las relaciones interpersonales igualitarias, a través de la comunicación y experiencia de socialización con sus pares, desarrollándose en el contexto del que es partícipe.

Sí bien, estas habilidades le permiten al alumno formar parte de un grupo, también contribuyen a su proceso de aprendizaje, en el que la escuela toma el papel de institución social, en la que se generan espacios en los que los alumnos desarrollen sus habilidades sociales, momentos en los que puedan conversar, escucharse los unos a los otros y aprender de ellos.

Sin embargo, debido a la pandemia por covid-19 se obstaculizó el desarrollo de las habilidades sociales de las niñas y niños, ya que de acuerdo a las condiciones económicas y familiares no todos pudieron mantenerse comunicados con sus compañeros, orillando los alumnos a adoptar conductas pasivas o agresivas, en algunos de los casos.

Ahora bien, el presente documento se encuentra estructurado en cuatro apartados:

En el primero de ellos, se aborda problematización, las preguntas que se generaron para responder mediante la investigación, el supuesto y los objetivos que se pretenden cumplir.

En el segundo capítulo se estructura el marco teórico, en este, se enuncian las investigaciones en torno al objeto de estudio: educación socioemocional, competencia social y habilidades sociales.

En el tercero, se precisa el diseño metodológico de la investigación, las técnicas e instrumentos empleados para poder resolver las preguntas planteadas en el primer apartado.

En el último capítulo, se sitúa lo encontrado de la investigación: lo visto, lo leído y lo escuchado, siendo la principal fuente de información los actores principales del objeto de estudio

CAPÍTULO I.

Identificación del Tema

1.1 Problematicación

Las habilidades sociales permiten a las niñas y niños convivir y participar con otros, así como construir su propia identidad como miembro de su familia y su papel como estudiante, sin embargo, no todos los alumnos han tenido la oportunidad de desarrollar correctamente dichas habilidades, que, aunque son adquiridas a lo largo de su vida, la escuela, posee un papel muy importante para su perfeccionamiento, ya que, brinda espacios de participación entre pares.

No obstante, en algunas escuelas, ciertos docentes no generan espacios de participación en igualdad de condiciones, por lo que no todos los alumnos desarrollan estas habilidades. Aunado a esto, la pandemia por COVID-19, impacta radialmente al sistema educativo, en el que dejar de ir a la escuela, reduce las posibilidades de comunicación y convivencia entre pares.

El problema identificado surge cuando los docentes en formación de la Escuela Normal de Ecatepec, asisten a diversas escuelas de educación básica, desde preescolar hasta secundaria, en las cuales destacan diversas experiencias no tan pertinentes sobre la guía que los docentes le dan al desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos antes del confinamiento por COVID-19, entre ellas, la que más impacta a los futuros docentes fue la siguiente:

Durante el desarrollo del consejo técnico, el docente de quinto grado, mencionó al alumno N, que no habla con nadie, que con él socializaba al revés, él como docente es quien plática con el alumno, porque del niño no nacía tener una conversación con alguien. **D3-2019**

Esta experiencia causa confusión en ellos, pues, el docente trata de transmitir confianza al alumno mediante el diálogo, sin embargo, esa no era la realidad, ya que en las aulas ocurría una situación totalmente diferente a la que el docente narraba

El docente se encontraba explicando el tema de ciencias naturales, cuando una alumna le dice: *Maestro, N, tiene tiradas sus cosas, el*

docente de manera muy agresiva, incluso puedo decir que humillante, le pidió que recogiera sus cosas, el alumno lo hizo, pero en su expresión se podía ver miedo. **D3-2019**

Como en ese momento existieron más, el trato que el docente le daba al alumno, era ese, un trato humillante. Lo que a preguntarse ¿Si ese es un buen docente? ¿Humillar a los alumnos está bien, hará que te respeten? Independiente de los tratos y actitudes del docente, lo más preocupante es el alumno, las cosas que pasaban por su cabeza en esos momentos de frustración al sentirse humillado.

Según el plan de estudios de educación socioemocional, los alumnos deben aprender a:

“lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional un detonante para la motivación, el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo” (SEP, 2017, pág. 518)

Mediante la guía del docente, los alumnos deben desarrollar habilidades sociales, a través de la motivación y el diálogo, pero ¿cómo los estudiantes desarrollan estas habilidades? Si son los mismos docentes, quienes no motivan a desarrollar relaciones respetuosas.

Para profundizar más al respecto sobre las prácticas docentes que no posibilitan el desarrollo de las habilidades sociales, se recupera el siguiente testimonio en la misma aula de clases, en la que el docente se dirige con un fuerte tono de voz al alumno N: *“Tú no sabes nada de la vida, te van a comer vivo en la secundaria, ya ponte las pilas”*, ¿es ésta, la forma en que un docente puede motivar a un estudiante a involucrarse en las clases? ¿de este modo se logra que el desarrolle sus habilidades sociales? ¿qué situaciones áulicas obstaculizan el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos o del alumnado?

La educación socioemocional pretende desarrollar en los alumnos “una plena autoestima para conducirse con conciencia de sí mismo, seguridad, respeto, y

robustecer con ello el sentido de autoeficacia y el ejercicio de la autonomía a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva” (SEP, 2017, pág. 525) para poder desarrollar una buena autoestima en los alumnos, es necesario que participe y colabore con sus pares, por lo que es una tarea del docente, involucrar a todos los estudiantes en las dinámicas de clase, por lo que recupera la siguiente experiencia:

Durante la clase de matemáticas, los alumnos contestaban su libro en parejas, yo atendía algunas dudas en general, en cuanto un alumno me dice: *Maestra N está llorando*, realmente no me sentía preparada para poder consolar al alumno, pero me acerque a él, para apoyarlo, le explique con mucha calma y sensibilidad los problemas que tenía que resolver, el seguía frustrado, pero aun así continúo realizando los ejercicios, pero jamás expresó en palabras lo que sentía. Cabe mencionar que el alumno realizó la actividad de manera individual. **D3-2019**

El ambiente se tornaba frustrante, al visualizar que todos los alumnos estaban integrados en la dinámica de trabajo excepto el alumno N, genera impotencia en el espectador, porque independientemente del aprendizaje que se pretendía desarrollar en la asignatura de matemáticas, el alumno se perdió la oportunidad de poder colaborar, discutir y participar con sus pares, tal como señala el plan de estudios Aprendizajes Clave, al puntualizar que los alumnos están “en una etapa de construcción y valoración de su identidad cultural y social” (SEP, 2017, pág. 525) al no ser tomados en cuenta, los alumnos no pueden construir su identidad propia, ni sentirse miembro de una comunidad.

Por tanto, las escuelas, como instituciones formadoras de ciudadanos y los docentes como guías del aprendizaje, no en todos los casos se brindan momentos de interacción entre pares dentro de la dinámica escolar ni espacios en igualdad de condiciones para desarrollar habilidades sociales en los alumnos, lo cual, se convierte en barreras para el aprendizaje y la participación.

En cambio, durante el confinamiento debido a la pandemia por COVID-19, en el que la escolarización fue mediante plataformas de videoconferencias ¿qué pasa con los alumnos que no les fue posible integrarse a las clases en línea?, ¿qué sucede con el desarrollo de su socialización? Durante las clases en línea, no existían las posibilidades para que los alumnos trabajaran colaborativamente, lo que es necesario para formar relaciones interpersonales sanas. Como ejemplo de ello, se recupera el siguiente testimonio:

El docente les pide a los alumnos ingresar 10 minutos antes a la clase, para comenzar a las 11 en punto, mientras van ingresando, se les pregunta a los alumnos cómo están, algunos se limitan a responder con un simple “bien, gracias”, pero algunos pocos, comienzan a platicar su día o algunos datos de interés de su vida. Realmente las clases en línea, no permite conocer a mis alumnos... **D7-2021**

Al analizar esta experiencia, el docente en formación se pregunta ¿por qué hay alumnos que hablan con mucha confianza y hay otros a los que no les gusta compartir datos de su vida? ¿será por la influencia de sus padres? El programa de educación socioemocional 2017 señala que “la experiencia de socialización [...] implica formar dos rasgos constitutivos de identidad que no están presentes en la vida familiar: su papel como estudiantes, y su función como miembros de un grupo de pares con estatus equivalente” (SEP; 2017, pág. 523), los alumnos, necesitan más allá de las relaciones familiares, para poder construir su identidad. Retomando a los alumnos, que no ingresan a clases virtuales o en cuyo caso no se integran a la dinámica programada dentro del aula virtual, están perdiendo esta experiencia de socialización.

Durante las clases virtuales, los espacios de socialización entre pares fueron reducidos e incluso nulos, en ocasiones los alumnos utilizaban el chat para hablar entre ellos, sin embargo, no se sentían en confianza de poder hacerlo. Las interacciones entre los alumnos se limitan a un “Hola, N”.

Por otro lado, para conocer la situación socioemocional de los alumnos durante

las clases virtuales, los docentes aplicaron un formulario de google forms, en el que se les preguntó su opinión sobre las clases en línea, su aprendizaje, el tiempo de estudio, las emociones que sienten durante sus clases y sus personas de confianza.

Del cual se obtuvo la siguiente información:

Los alumnos de quinto grado tienen entre los 9 y 10 años de edad, siendo un total de 34 alumnos, de los cuales 18 son hombres y 16 mujeres. Su opinión respecto a las clases virtuales es que son cómodas, pero preferirían regresar a las aulas, ya que el tiempo que le dedican a la escuela solo es de una a tres horas, por lo que sus calificaciones siguen de la misma manera que cuando comenzó la modalidad virtual, considerando que no han aprendido mucho.

Todos los alumnos cuentan con un espacio para tomar sus clases en línea, por medio del teléfono celular o tabletas, a través de una conexión regular de internet.

*Hablando de las emociones de los estudiantes, señala que han estado felices, emocionados y relajados, mostrando actitudes positivas a aprender; hablando de la relación con sus padres consideran que es buena, por lo que son sus personas de confianza, al igual que sus hermanos y primos. **D7-2021***

Al interpretar los resultados generales, se obtiene que la mayoría de los alumnos se sentían felices durante las clases virtuales, pero querían regresar a las aulas, esto, genera una disyuntiva en cuanto a su aprendizaje y su relación con los demás, si bien, ellos consideran que no han aprendido mucho, ¿qué era lo que realmente motivaba a los alumnos a regresar a las aulas? ¿aprender o reencontrarse con sus compañeros?

Ahora bien, al regresar a la modalidad semipresencial, se puede tener mayor conocimiento de cada uno de los alumnos, pues, en las clases virtuales el diálogo

en ocasiones era unidireccional, ya que, pocos eran los alumnos que se involucraron en la dinámica de la clase, los demás solo eran oyentes de estas interacciones. Las clases semipresenciales solo eran de dos horas, divididos en dos grupos de aproximadamente 5 alumnos cada uno, en el que no se posibilitaba algún momento en el que los alumnos hablaran entre ellos, ni con los docentes:

-DF: *Hola chicos, ¿cómo están?*

-A1: *Bien*

-A2: *Si bien*

-A3: *...*

-DF: *¿Qué hicieron su fin de semana?*

-A1: *Nada* **D7-2022**

Las conversaciones grupales se centraban en las respuestas de un solo alumno, convirtiéndose en silencios incómodos para ambos actores escolares. Causando que al igual que la modalidad virtual, el diálogo fuera unidireccional. El docente al reflexionar sobre su práctica, se pregunta ¿si los alumnos simplemente eran tímidos? o ¿qué era lo que sucedía que no tenían conversaciones entre ellos mismos?

Por consiguiente, al volver a la modalidad presencial, el docente tuvo la oportunidad de platicar con una alumna, que decidió sentarse alejada de sus compañeros y en la mayoría de los recreos permanecía sola:

-DF: *¿Y tú con quien te juntabas antes de la pandemia? O bueno ¿tus amigos están en el otro grupo?*

-A5: *Ammm no, es que yo nunca tuve amigos*

-DF: *¿Entonces no te juntabas con nadie? No deberías estar solita*

-A5: Es que es muy difícil, no sé continuar las conversaciones. Mi mamá me dice que es muy fácil hacer amigos, ella siempre que salimos saluda a todo el mundo; también mi papá, hace amigos muy fácilmente, pero yo no puedo, no es tan fácil.

*-DF: Lo sé, es muy difícil, aunque no lo creas a mí también me cuesta mucho hablar con personas de mi edad, pero con ustedes no **D8-2022***

Claramente, se podía percibir que la alumna tenía problemas de confianza, para hacer amigos y mantener una conversación, lo que provocaba que en clase pocas veces quisiera participar, aun sabiendo la respuesta correcta, levanta su mano con timidez y con tono de voz bajo, de igual manera, en ocasiones expresa que prefiere trabajar sola que en equipo. El docente le ha hecho saber que debe trabajar de manera colaborativa y tratar de relacionarse con sus compañeros.

Por ello, partiendo de las experiencias anteriormente mencionadas, el objetivo de la presente investigación es documentar la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en los alumnos de quinto grado de educación primaria durante y post pandemia, como un proceso de construcción de la identidad personal del sujeto y de su aprendizaje. A partir del análisis del discurso de los actores involucrados: alumnos, docentes y padres de familia, por medio de observaciones directas y entrevistas semiestructuradas, en las que se refleje el impacto de las habilidades sociales en el proceso de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de la Escuela Primaria Juventino Rosas.

Por lo que el problema presentado en esta investigación, se centra en documentar: ¿cómo fue el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos durante el confinamiento por COVID-19 y en el regreso a clases? ¿cuál es el impacto de dichas habilidades en el proceso de aprendizaje y en la construcción de su identidad? Con el fin de generar espacios de participación escolar, en el que los alumnos puedan disfrutar de relaciones interpersonales respetuosas.

Por lo que la pregunta eje de investigación: ¿cuál es el impacto de las habilidades

sociales en el proceso de aprendizaje de los alumnos?

1.2 Objetivos

General: Documentar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de quinto grado de educación primaria y cómo contribuyen en el proceso de aprendizaje.

Específicos:

1. Reconocer el proceso de desarrollo de las habilidades sociales durante y después de la pandemia en los alumnos de quinto grado de educación primaria
2. Proponer alternativas para desarrollar las habilidades sociales en beneficio del aprendizaje de los alumnos de quinto grado de educación primaria

1.3 Supuestos

Durante la pandemia, los alumnos se vieron limitados para desarrollar adecuadamente sus habilidades sociales, ya que, solo construyeron su identidad como miembros de sus familias, dejando de lado la interacción con sus pares, por lo que el desarrollo de estas habilidades en el modelo presencial contribuye a su proceso de aprendizaje y en la construcción de su identidad, ya que brinda los espacios necesarios para que los estudiantes interactúen con sus pares en un ambiente con estatus equivalente.

1.4 Justificación

La presente tesis titulada “El impacto de las habilidades sociales en el proceso de aprendizaje de los alumnos de quinto grado de educación primaria durante y post pandemia” surge a partir del confinamiento por COVID-19 en 2020, en el que se obligó a la sociedad a aislarse de familiares, amigos y compañeros, para evitar la propagación del coronavirus, cerrando las escuelas de todos los niveles educativos, con la indicación de “adelantar” las vacaciones de semana santa. Los días se convirtieron en semanas, las semanas en meses y los meses en años. La

esperada noticia de regresar a las aulas, parecía lejana, volver a estar con los compañeros de clases, se vislumbraba como un simple recuerdo.

Este radical cambio en el estilo de vida de toda la sociedad, provocó que las personas experimentaran una mezcla de diversas emociones: ansiedad, tristeza, felicidad, miedo, frustración, entre otras. Este fue un golpe más fuerte para los alumnos que pasaban el mayor tiempo de su día en las aulas, ocasionando la pérdida de sus relaciones interpersonales con sus pares.

El interés por este tema surge a partir de la revisión del mapa curricular de la licenciatura en Educación Primaria 2018, en el que se organizan los cursos por trayecto formativo. Específicamente en el trayecto formativo: Bases teórico metodológicas para la enseñanza, se imparte en el 3er y 4to semestres de la carrera los cursos: Educación socioemocional y Atención a la diversidad, en los que se hace énfasis a la atención que se le debe dar a las emociones y a la diversidad del estudiantado durante el proceso de aprendizaje, siendo de curiosidad la importancia que se le da a las emociones de las alumnas y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en gran parte de la infancia de los docentes, los profesores y los padres de familia dejaban de lado las emociones con frases como *“te voy a dar razones para llorar”*, *“Ay no llores no pasa nada”*, *“no sabes ni lo que sientes”*, *“se te va a pasar luego”* *“no es para tanto”* frases que minimizan lo que los niños sienten, lo que posteriormente se convierte en personas que no reconocen sus emociones, que no son capaces de expresarlas de manera pacífica, o en sujetos que se cohiben al hablar en público, y personas con conductas violentas o trastornos psicológicos.

De ahí la importancia de desarrollar en las niñas y niños las habilidades sociales, como: hacer amigos, mantener una conversación, saludar, ser agradecido, habilidades que les permiten convivir con los demás, y aunque son desarrolladas a lo largo de la vida, los alumnos necesitan de experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales a partir de los grupos a los que se pertenece: familia y escuela. Los estudiantes aprenden de lo que observan, lo que experimentan y de sus relaciones con los otros.

Por lo tanto, involucrar las habilidades sociales en el proceso de aprendizaje, es indispensable para que el alumno se sienta seguro y confiado de sí mismo al participar en la dinámica escolar, para ello, es necesario que el docente brinde estos espacios, comenzando desde él mismo, los alumnos necesitan de un docente que sea capaz de expresar sus sentimientos y emociones. A su vez, en el Plan de estudios 2017 Aprendizajes Clave, se han planteado diversas estrategias de aprendizajes para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de educación básica: Aprendizaje situado, dialógico, basado en el juego, basado en proyectos y basado en el método de casos. Sin embargo, estos espacios fueron limitados, casi nulos debido al confinamiento, en el que no existían las posibilidades de interacción entre los alumnos, por factores tecnológicos, económicos y de organización escolar.

La presente investigación busca documentar el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos de quinto grado de educación primaria, cómo estas influyen en el proceso de construcción de la identidad personal del sujeto y de su aprendizaje, y el papel del docente y de la escuela en la generación de espacios de participación para todos los alumnos.

La finalidad de la investigación es que sea de utilidad a los docentes y docentes en formación para conocer la importancia de desarrollar las habilidades sociales de sus estudiantes y su importancia en el aprendizaje.

CAPÍTULO II.

Marco teórico

2.1 Papel del docente en desarrollo de las habilidades sociales

El presente capítulo está enfocado a las investigaciones que se realizaron en torno a las habilidades sociales de las niñas y niños, con la finalidad de analizar el objeto de estudio desde diversos autores.

Para la presente investigación es de vital importancia analizar el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2018, ya que en los cursos de Educación socioemocional y Atención a la diversidad se dan pautas para el desarrollo de dicha investigación, en los que señalan el perfil de egreso que se espera del futuro docente, en pro del desarrollo integral de los alumnos, mediante las habilidades sociales.

2.1.1 Plan de estudios 2018 Licenciatura en Educación Primaria

El mencionado plan de estudios revaloriza la profesión docente, alude a los futuros docentes como agentes de cambio social “capaces de crear ambientes inclusivos, equitativos, altamente dinámicos. [...] cuenten con los conocimientos, las habilidades, las actitudes y valores necesarios que conduzcan a realizar una práctica docente de alta calidad” (SEP, 2018) a través de una formación: social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. La dimensión social se distingue:

“Dado que la educación es una función social, su análisis permite dimensionar el papel de la escuela y del docente en el contexto [...] para favorecer en los estudiantes una actitud ética ante la diversidad social, cultural, tecnológica, ideológica y ambiental” (SEP,2018)

Los futuros docentes deben ser conscientes de su función social, emprendiendo una práctica a favor de la diversidad del estudiantado, promoviendo relaciones respetuosas. Aludiendo a la competencia profesional: “Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes” (SEP, 2018) un docente que conoce a sus alumnos, realiza intervenciones a favor de los intereses y necesidades de

aprendizaje de sus estudiantes, en beneficio al desarrollo integral de las niñas y niños, siendo esencial el desarrollo de habilidades sociales en ellos.

La malla curricular de este plan de estudios está organizada en cuatro trayectos formativos, caracterizados por distintos componentes disciplinarios, con el propósito de contribuir a la formación profesional de los docentes normalistas. Los trayectos son: Bases teórico-metodológicas para la enseñanza, Formación para la enseñanza y el aprendizaje, Práctica profesional y Optativos.

Siendo de interés de investigación, el trayecto Bases teórico-metodológicas para la enseñanza, en ella, se conciben al docente en formación como agente mediador entre los aprendizajes y los estudiantes, con el fin de “formar ciudadanos responsables, activos y comprometidos con la sociedad” (SEP, 2018) a través de procesos de enseñanza-aprendizaje que “permiten potencializar competencias y habilidades cognitivas, socioemocionales y afectivas” (SEP, 2018) de los estudiantes.

Las finalidades formativas de este trayecto pretenden:

- “Promover una formación psicopedagógica que permita potenciar el desarrollo y el aprendizaje de sus alumnos.
- Posibilitar la adquisición de los fundamentos teórico-metodológicos de la educación socioemocional que permita reconocer el papel central de las emociones en el aprendizaje, así como la capacidad de los individuos para relacionarse y desenvolverse como seres sanos y productivos” (SEP, 2018)

El docente durante su formación se apropia de estrategias para potenciar el desarrollo de sus alumnos, reconociendo a las emociones y la interacción con sus pares como parte fundamental del aprendizaje y de su desarrollo social.

Se retomarán los siguientes programas de estudios, focalizados en las finalidades formativas mencionadas anteriormente.

2.1.2 Programa de Educación Socioemocional

El curso Educación socioemocional, busca que el docente en formación desarrolle competencias socioemocionales, y a su vez, se adueñe de estrategias que le permitan construir ambientes de aprendizaje incluyentes, en el que los alumnos desarrollen sanamente habilidades socioemocionales. El docente debe reconocer que “las emociones y las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el aprendizaje y en el desarrollo” (SEP, 2018) de las niñas y niños.

El rol del docente consiste en generar espacios en el que los alumnos colaboren, reconozcan y manejen sus emociones, lidien satisfactoriamente con los estados emocionales, establezcan relaciones interpersonales positivas y que estas sean una fuente de motivación y de aprendizaje.

El docente debe tener clara la importancia de la relación con el otro como fuente de aprendizaje, para fomentar en los alumnos la empatía, la colaboración, y la autorregulación, favoreciendo el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para el logro de los aprendizajes.

2.1.3 Programa de Atención a la Diversidad

Este programa de estudios, busca promover en los futuros docentes una perspectiva de atención desde el enfoque intercultural, a través de estrategias de intervención de acuerdo a las necesidades culturales y sociales de sus estudiantes. En el que el docente construya ambientes propicios para el desarrollo educativo y humano de las niñas y niños de educación primaria.

Por lo que pretende desarrollar en el docente en formación competencias orientadas a la conformación de aulas incluyentes y sensibles, en donde se valore, reconozca y respete la diversidad en sus múltiples manifestaciones, en el que los alumnos tengan oportunidades de aprendizaje y de desarrollarse armónicamente.

El docente en formación debe reconocer a la diversidad como una “oportunidad de aprendizaje invaluable, desde diálogos en el encuentro con el otro, en su diferencia para su aprecio, reconocimiento y desarrollo integral” (SEP, 2018) por lo

que debe propiciar espacios para el impulso de las relaciones interpersonales respetuosas para todos los alumnos, reconociendo el derecho de las niñas y niños a la diversidad en las aulas, posibilitando a la participación de todo el estudiantado. Enfatizando el “carácter intercultural al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos en un marco de inclusión social” (SEP, 2018).

Retomar estos programas de estudio, sirve para reconocer la función del docente para generar espacios de interacción entre sus estudiantes, promoviendo las relaciones interpersonales respetuosas, en las que el alumno hace uso de las habilidades sociales que ha adquirido en diversos momentos de su vida como estudiante y miembro de su familia.

2.2 Conceptualización

2.2.1 Educación socioemocional

Para desarrollar la presente investigación, es necesario, partir desde la incorporación de la educación socioemocional en el currículo de educación básica, específicamente, en el de educación primaria, Álvarez, E. señala a la educación socioemocional como un “proceso formativo se centra en el desarrollo de habilidades para reconocer y manejar las emociones propias y de los demás; se trata de una innovación educativa que responde a las necesidades sociales no suficientemente atendidas por la educación formal” (2020) estableciendo que una de las principales funciones de la educación socioemocional es el desarrollo de habilidades emocionales, en el que el alumno es capaz de reconocer y manejar sus propias emociones y las de los demás, sin embargo, señala, que surge para responder a las demandas sociales, demandas que no habían sido cubiertas en generaciones anteriores.

Es entonces, que, al querer responder a dichas necesidades, el enfoque de la educación socioemocional enfatiza “las deficiencias y carencias socializadoras de

las personas y [...] plantea como una medida educativa de carácter reactivo, centrada en aprendizajes vinculados a la satisfacción de finalidades sociales o académicas.” (Álvarez, E., 2020). Visualizar a nuestras generaciones como faltas de satisfacción social y personal, ocasiona una nueva perspectiva de lo que debe ser la educación, centrada en el desarrollo humano, formando parte de un proceso de “interacción social, una base sobre la que asentar las relaciones humanas y una forma de contribuir a la formación integral del ser humano en todas las etapas de su desarrollo” (Álvarez, E., 2020).

Entendiendo que el ser humano necesita de las interacciones sociales para alcanzar sus objetivos de satisfacción y académicos, forzoso considerar que es lo que se plasma en el plan y programa de estudio de educación socioemocional, en la que se señala cómo

“un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética” (SEP, 2017, pág. 518).

Con ella, se pretende que los estudiantes lidien con los problemas emocionales de manera pacífica, contribuyendo a la construcción de su identidad, mediante las interacciones con los otros, con el propósito que estas relaciones sean respetuosas con su persona y con los demás, en las que se trabaje colaborativamente para lograr objetivos en común. De acuerdo con el primer propósito de la educación socioemocional en educación primaria, que es: “Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional” (SEP, 2017, pág. 520).

En el mismo plan de estudios, se establece que “entre los seis y los doce años de edad los niños y adolescentes se encuentran en el proceso de desarrollar y reafirmar su autonomía y capacidad de agencia, [...] a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva” (SEP, 2017, pág. 525) durante esta etapa de vida, los alumnos construyen su identidad personal, social y cultural, a partir de las expresiones e interacciones con las demás personas de su medio; familia, amigos, docentes, compañeros.

La escuela como un facilitador de interacciones entre niñas y niños con estatus equivalentes, “posibilita la confrontación de puntos de vista; o la aparición de un conflicto cognitivo lo que obliga a examinar y a argumentar las propias ideas y, en su caso, modificarlas [...] implica, aprender a escuchar y a comunicarse de forma activa y asertiva” (SEP, 2017, pág. 60) Para que los alumnos puedan relacionarse entre sí, es indispensable que cuenten con competencias socioemocionales que adquieren a lo largo de su vida.

2.2.2 Competencias socioemocionales

Las competencias socioemocionales, se encuentran en discrepancia por diversos autores, pues, son conceptualizadas en dos conceptos diferentes: competencias emocionales y competencias sociales.

Bisquerra y Pérez citan a Salovey y Sluyter (1997) en las que identifican “cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol” (Bisquerra & Esconda, 2007) a partir de estas dimensiones clasifica a las competencias en personales y sociales, de acuerdo al dominio de la inteligencia emocional y a la asociación de estas. Considerando así a las competencias emocionales como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra & Esconda, 2007) una persona competentemente emocional es capaz de regular, comprender y expresar de manera pacífica sus emociones, para ello, fue

necesario que la misma, adquiera habilidades, capacidades y conocimientos para ser competente.

Dentro de las competencias emocionales, Bisquerra y Pérez, describen a la competencia social como la “capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro sociales, asertividad, etc.” (Bisquerra & Esconda, 2007) entiendo que requiere de otros para desarrollar esta capacidad, no es una competencia que pueda adquirirse de manera aislada, necesita, de la relación con los otros para ser socialmente competente.

Por otro lado, Sibaja, define a la competencia social como el “conjunto de habilidades con las que se cuenta para lograr relaciones estables y positivas con el medio social del que se está rodeado” (2007) una persona competente es capaz de interactuar con otros, comportarse de acuerdo a lo socialmente establecido, iniciar y mantener relaciones con sus pares, resolver problemas y de regular y expresar sus emociones.

A su vez, Urrutia (2007) cita a Mc Fall (1982), conceptualizando a la competencia social como un “juicio evaluativo [...] del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional” (Urrutia, 2007) en el cual, el alumno regula su comportamiento, de acuerdo a lo que ha aprendido en su relación con otros: padres, maestros y sus pares.

El papel de las competencias socioemocionales en el aprendizaje beneficia en “la disminución de conductas disruptivas en el aula; en la calidad personal de los estudiantes y la calidad educativa de los centros escolares” (Repetto & Pena, 2010) a través de habilidades y actitudes, las cuales les permiten participar en diversos contextos sociales a lo largo de su vida.

2.2.4 Habilidades Sociales

Las habilidades sociales, han sido conceptualizadas por diversos autores, en el que cada uno de ellos, ha revalorizado el papel de las relaciones interpersonales.

Tal es el caso de García, Tovar, Delgado y Gómez (2017) en el que describen a las habilidades sociales como: “las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal [...] las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”. Por lo tanto, estas habilidades posibilitan a que el alumno mantenga relaciones positivas, cumpliendo las demandas sociales, siendo aceptado por sus compañeros y que pueda adaptarse a la sociedad.

Por otro lado, Lacunza, & de González señalan que las habilidades sociales son: “las habilidades relacionadas con la competencia social infantil son los saludos, la iniciación social, el hacer y responder preguntas, los elogios, la proximidad y orientación, la participación en tareas y juegos, la conducta cooperativa y la responsabilidad afectiva” (Lacunza, & de González , 2011 citan a Kelly, 2002) estas habilidades responden a las necesidades sociales que se espera que un niño adquiera a lo largo de su vida para cumplir con su rol social, siendo un participante activo de las relaciones igualitarias con sus pares mediante el diálogo, influyendo así, en la percepción que el sujeto construye de su realidad, a partir de las experiencias de socialización con otros.

A su vez, en el discurso planteado en la Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, se conceptualiza a las habilidades sociales como:

“un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros” (Almaraz, Coeto & Camacho, 2019)

Es entonces, que, si el sujeto adopta las conductas del contexto del que es partícipe, y según las situaciones a las que se enfrente, este, va a ser capaz de expresar sus opiniones y emociones, respetando a los otros.

2.2.4.1 Tipos de habilidades sociales

Diversos autores han clasificado a las habilidades sociales de acuerdo a las destrezas que estas desarrollan, tal es el caso de Peñafiel y Serrano (s/f), clasificándolas en:

- Cognitivas: Relacionadas con el pensar
 - Identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás.
 - Identificación y discriminación de conductas socialmente deseables.
 - Habilidad de resolución de problemas mediante el uso de pensamiento alternativo, consecuencial y relacional.
 - Autorregulación por medio del autorrefuerzo y el autocastigo.
 - Identificación de estados de ánimo en uno mismo y en los demás.
- Emocionales: Expresión de emociones, relacionadas con el sentir
- Instrumentales: Relacionadas con el actuar
 - Conductas verbales: inicio y mantenimiento de conversaciones, formulación de preguntas y respuestas, etc.
 - Alternativas a la agresión, rechazo de provocaciones, negociación en conflictos, etc.
 - Conductas no verbales: posturas, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual.

Por otro lado, Goldstein (1987) define a las habilidades sociales como comportamientos idóneos para las relaciones interpersonales, dado a que son conductas que se aprenden a través de la relación con los otros, en las que se facilita la comunicación y la resolución de problemas. Dicho autor clasifica a las habilidades sociales en básicas y complejas:

Tabla 1

Clasificación de las habilidades sociales según Goldstein

Habilidades sociales básicas	Habilidades sociales avanzadas	Habilidades relacionadas con los sentimientos
<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar • Iniciar una conversación • Mantener una conversación • Formular una pregunta • Dar las gracias. • Presentarse a otras personas • Hacer un elogio 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir ayuda. • Participar • Dar instrucciones • Seguir instrucciones • Disculparse • Convencer a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los propios sentimientos • Expresar los sentimientos • Comprender los sentimientos de los demás • Enfrentarse con el enfado de otro • Expresar afecto

		<ul style="list-style-type: none"> • Resolver el miedo • Autorecompensarse
<p>Habilidades alternativas a la agresión</p>	<p>Habilidades para hacer frente al estrés</p>	<p>Habilidades de planificación</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Pedir permiso • Compartir algo • Ayudar a los demás • Negociar • Empezar el autocontrol • Defender los propios derechos • Responder a las bromas • Evitar los problemas con los demás • No entrar en 	<ul style="list-style-type: none"> • Formular una queja • Responder a una queja • Demostrar deportividad después de un juego • Resolver la vergüenza • Arreglárselas cuando le dejan de lado • Defender a un amigo • Responder a la 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones realistas • Discernir la causa de un problema • Establecer un objetivo • Determinar las propias habilidades • Recoger información • Resolver los problemas según su importancia • Tomar una decisión eficaz • Concentrarse en

peleas	<p data-bbox="690 205 850 237">persuasión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="646 296 883 380">• Responder al fracaso <li data-bbox="646 436 932 575">• Enfrentarse a los mensajes contradictorios <li data-bbox="646 632 932 716">• Responder a una acusación <li data-bbox="646 772 932 911">• Prepararse para una conversación difícil <li data-bbox="646 968 932 1106">• Hacer frente a las presiones del grupo 	una tarea
--------	--	-----------

Tabla 1. Habilidades Sociales clasificación del Goldstein

En cambio, Lacunza & de González (2011) en su investigación mencionan que los niños y niñas mediante la interacción con otros adquieren comportamientos para aprender a dominar o proteger a sus pares, a asumir responsabilidades, a devolver favores, a considerar los otros puntos de vista, a valorar las habilidades de los otros, esperar turnos, guardar silencio cuando otros hablan, mostrar comprensión no verbal, habilidades para entablar un diálogo, para jugar e integrarse a grupos. Considerando que, estas habilidades sociales le permiten relacionarse y aprender del otro.

2.2.4.2 Habilidades sociales en el proceso de aprendizaje

Las niñas y niños aprenden de la interacción con sus pares, Carrera & Mazzarella (2001) señalan que las interacciones sociales son mediadas por el lenguaje, durante este proceso de aprendizaje se estimulan y activan procesos interpsicológicos a través de la intervención de otros agentes como intermediarios de la cultura de aprendizaje a favor del desarrollo infantil, dado que, “la escuela [...] desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades” (Carrera & Mazzarella, 2001 citan a Vygotsky, 1979) así pues, la escuela es un espacio de interacción social, en el que las niñas y niños aprenden a través de la relación con los otros, para ello, es importante promover espacios en donde se desarrollen habilidades sociales.

La escuela como centro de aprendizaje, debe generar espacios educativos para desarrollar las habilidades sociales, ayudando a los alumnos a su proceso de socialización, por medio de “un saludo, un gesto amable, cortesía o dirigirse con respeto” (Almaraz, Coeto & Camacho, 2019) lo importante es brindar espacios en los que las niñas y niños tengan la oportunidad de conversar y escucharse unos a otros, y aún más, si es en la construcción de aprendizajes en los campos de formación académica y desarrollo personal y social.

Lacunza & de Gonzales, señalan que:

“la interacción con los pares supone el aprendizaje de numerosas habilidades sociales para el niño [...] sostienen que estos aprendizajes son posibles por procesos como el refuerzo por parte de los compañeros (a través de halagos, imitación de la acción o la simple observación), el modelo de los pares y la comparación social” (2011)

Como se ha señalado a lo largo de esta investigación, las habilidades sociales se desarrollan a lo largo de la vida, sin embargo, la escuela propicia espacios para su perfeccionamiento, pues, les brinda a los alumnos la oportunidad de interactuar con sus pares en estatus equivalentes.

Además, Yubero (2005) alude a que los niños:

“en interacción con sus compañeros, desarrollan las destrezas necesarias para su socialización y para el logro de su independencia social. Para formar parte de un grupo, el niño tiene que aceptar los valores y normas que existen en él y que en muchas ocasiones no coinciden con las de la familia. Dichas normas y valores podrán actuar entonces como potenciadores de la socialización familiar o bien como una influencia diferencial del proceso iniciado en la familia”

El niño al formar parte de un grupo con un estatus equivalente, le permite ampliar su socialización, adquiriendo valores y normas que son necesarias para su independencia social, fuera de su entorno familiar, de modo que, lo que se realiza dentro de este grupo, enseña a los miembros diversos modos de expresar, actuar y reaccionar en determinadas situaciones sociales, ya que estas habilidades “no se adquieren de forma inmediata, y en ocasiones tampoco a lo largo de un año escolar, sino gradualmente al aplicarlas en diversas y repetidas situaciones” (SEP, 2017).

2.2.4.3 Déficit en las habilidades sociales

Las habilidades sociales son adquiridas a lo largo de la vida del infante, sin embargo, en ocasiones no se desarrollan correctamente, por diversos motivos: familiares, sociales, económicos. Pero, al no desarrollarlas puede inducir a

“la presencia de trastornos psicopatológicos en la vida adulta, lo planteado por León Rubio y Medina Anzano (1998) no se descarta la posición de que los déficits en las habilidades sociales pueden ser tanto una causa, efecto o concurrentes en la aparición de un trastorno psicológico” (Lacunza & de González, 2011)

Es entonces que, niños, niñas y adolescentes que no se involucran con otros en las dinámicas escolares y familiares, sin desarrollar un sentido de pertenencia a algún grupo social, los conlleva a ser adultos con trastornos psicológicos. Lacunza

y de Gonzales, señalan en su investigación, que estos trastornos pueden ser evitados mediante las competencias y habilidades sociales, ya que, estas se convierten en una medida de protección para el menor, mediante el acompañamiento para relacionarse con el otro, poder controlar situaciones de estrés, expresar sus emociones y entablar conversaciones cómodas.

A su vez, señalan que:

“Está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta” (Lacunza & de González, 2011)

Los seres humanos como individuos sociales, necesitamos de las relaciones con los otros, para lograr distintos objetivos, como lo son hablar, jugar e incluso lograr metas personales, sin embargo, los alumnos que no logran integrarse ni relacionarse con sus compañeros, son excluidos de la oportunidad de afinar sus habilidades sociales, consecuentemente, su proceso de aprendizaje comienza a verse afectado, por la falta de interacción con sus compañeros en trabajos escolares, pues prefieren trabajar de manera individual, por otro lado, su rendimiento académico también se ve perjudicado, pues al no tener compañeros para conversar y jugar, el alumno asiste a la escuela sin motivación.

Al no desarrollar las habilidades sociales durante su infancia-adolescencia, escolarmente puede orillar a los alumnos a una baja temporal o permanente, psicológicamente se convertirá en un adulto con conductas violentas, que no es capaz de regular ni expresar sus emociones de manera pacífica, e incluso puede desarrollar trastornos psicológicos.

Según Peñafiel & Serrano, los déficits en las habilidades sociales tienen como consecuencia una serie de comportamientos anómalos, que se comprenden en

dos categorías: comportamientos agresivos y comportamientos pasivos. Entendiéndose por ellos:

“la conducta agresiva se puede considerar como tal, tanto por su finalidad, si el objetivo del emisor es dañar, perjudicar o molestar; como por sus efectos sobre el receptor, quien sufre un daño, perjuicio o molestia [...] la conducta pasiva es un tipo de huida e implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones” (s/f).

En efecto, cuando los alumnos no prosperan adecuadamente sus habilidades sociales, los lleva a desarrollar comportamientos agresivos, en el que el alumno no es capaz de autorregular sus emociones, por ende, tampoco de expresar de manera pacífica, ni convivir sanamente con otros, usualmente no es capaz de respetar los acuerdos de convivencia, y busca motivos simples para comenzar un conflicto, una mirada es suficiente para que el alumno estalle.

Peñafiel y Serrano, categorizan los comportamientos agresivos: cognitiva, emocional, instrumental, en las modalidades directa e indirecta. En la agresividad cognitiva: busca dañar y perjudicar a otros; en la agresividad emocional el alumno reprime sus sentimientos y emociones; y, en la instrumental insulta, ofende, juzga, agrede y se burla de sus compañeros. En las modalidades de agresión, de manera directa la víctima recibe una acción agresora, como lo son golpes y ofensas; en la modalidad indirecta la víctima no recibe la acción, pero si los efectos de alguna acción parte del agresor, como acusaciones falsas.

Por otro lado, los alumnos con comportamientos pasivos, no encuentran los momentos para expresar sus ideas, opiniones y emociones, pocas veces se vuelven partícipes de las dinámicas de clase y juegos escolares, optan por estar alejados del grupo e incluso cortan cualquier contacto social, podría pensarse que estos alumnos pasan desapercibidos, pues si bien no es un alumno activo y participativo, tampoco es un alumno con comportamientos agresivos.

Al igual que los comportamientos agresivos, se clasifica a los comportamientos pasivos en cognitivos, emocionales e instrumentales. La pasividad cognitiva se refiere inseguridad del alumno en sí mismo, en sus ideas y en sus habilidades; la emocional, el sujeto presenta temor, ansiedad, vergüenza e hipersensibilidad; por último, la pasividad instrumental, el alumno se comunica en un tono bajo de voz, habla a un ritmo lento, es sumiso, se aísla, tiene pocas interacciones con sus compañeros, se caracteriza por ser tímido y buscar la aceptación, además le cuesta trabajo iniciar y mantener conversaciones.

Es entonces que las niñas y niños que se desenvuelven en el aula con comportamientos pasivos o agresivos, estos comportamientos les “impide que los demás los conozcan y se comporten pasivamente con ellos o que piensen que pueden dominarnos y se comporten agresivamente” (Peñafiel & Serrano, s/f) aunque si bien el comportamiento de los alumnos tiene que ver con su personalidad, las habilidades sociales juegan un papel muy importante en el aula, ya que les permite relacionarse con sus compañeros, pero, al ser niños “tímidos y callados” los vuelve un blanco fácil para ser víctimas de acoso escolar, o en otros casos, ser dominantes y convertirse en agresores escolares.

Por ello, la importancia de desarrollar las habilidades sociales en los alumnos, pues, estas no solo les permiten relacionarse con los demás, si no, adaptarse a las normas y comportamientos socialmente estipulados (Lacunza & de García, 2011) como lo son escuchar, guardar silencio mientras otro habla, ayudar, agradecer, disculparse conversar, pedir permiso, compartir y participar, habilidades que le permiten corresponder al grupo social del que está siendo partícipe, es decir, en el aula con sus compañeros, en un estatus equivalente.

Durante su investigación “Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos” concluyen que:

“Se ha encontrado que los adolescentes con alto nivel de entendimiento interpersonal y habilidades de comunicación positiva son los que mayor influencia tienen en sus iguales, lo que permite suponer que emplean un mayor número de habilidades sociales [...] Lo descrito muestra que resulta relevante definir qué comportamientos sociales se adquieren tanto en la infancia como en la adolescencia” (Lacunza & de García, 2011)

Las personas que desarrollan sus habilidades sociales durante su infancia y adolescencia, les permite tener relaciones interpersonales sanas y una comunicación positiva con sus iguales, a su vez, desenvolverse en sus grupos sociales con seguridad y confianza en sí mismo.

2.2.5 Desarrollo de habilidades sociales durante la pandemia por COVID-19

El confinamiento por COVID-19 es una de las pandemias más devastadoras de la humanidad, provocando alrededor de 6.32 M de muertes en todo el mundo hasta el mes de junio de 2022, según cifras del Our World in Data. Este virus se caracteriza por las afectaciones a “las vías respiratorias con neumonías atípica y en casos graves provoca inflamación sistémica con liberación de citoquinas que pueden provocar un rápido deterioro, insuficiencia circulatoria, respiratoria y alteraciones de coagulación con una letalidad cercana al 7%.” (Escudero, Guarner, Galindo, Escudero, Alcocer & Río, 2020). Según cifras de Centro de Ciencias e Ingeniería de Sistemas de la Universidad Johns Hopkins (2020) en México se han registrado 5.88 millones de casos y alrededor de 325,000 muertes por COVID-19 hasta principios del mes de junio de 2022.

Escudero y colaboradores, mencionan que “en México, el primer caso se detectó en febrero del 2020” (Escudero, Guarner, Galindo, Escudero, Alcocer & Río, 2020). Por lo que, a mediados del mes de marzo de 2020, el gobierno mexicano, como medida preventiva, suspende diversas actividades educativas, sociales y económicas, como: el cierre de escuelas, museos, oficinas, industrias, entre otros. Por ello, las instituciones educativas se ven obligadas a buscar otros métodos de enseñanza y comunicación con los alumnos.

Como primera medida, surge la educación a distancia, por algún medio electrónico (correo electrónico, Facebook y WhatsApp) se le enviaba a los alumnos las tareas a realizar, con ayuda de los padres; como segunda medida, surge “Aprende en casa” que se transmitía por televisión abierta para que los alumnos tomarán clases y realizaran las actividades solicitadas; luego, comenzaron las clases pregrabadas, en las que los docentes se grababan para aclarar las dudas de los alumnos (diálogo unidireccional), por lo que era opcional verlas; por último, surgen las clases virtuales, en las que alumnos y maestros se conectaban por una plataforma de videoconferencias en un mismo horario, en ellas ya existía un diálogo “bidireccional”, pues, los alumnos ya podían hablar con el docente, algo que en las medidas anteriores era imposible, sin embargo, no todos los alumnos tenían los recursos necesarios para poder ser partícipes de las clases virtuales, ya que, para poder acceder a ellas era necesario contar con algún dispositivo electrónico y una conexión a internet o datos móviles.

Al igual que el estilo de vida de millones de estudiantes, la vida de la sociedad en general cambió de manera drástica, debido a las medidas tomadas para evitar los contagios masivos: distanciamiento social, confinamiento y restricción laboral. Acciones como: evitar salir en la medida de lo posible, no visitar a personas de la tercera edad, familiares o amigos, evitar asistir a reuniones sociales, para la compra de víveres sólo podía acceder una persona por familia, desinfectar alimentos, artículos de uso personal, ropa, manijas, etc.

Si bien, las herramientas tecnológicas nos permitieron mantener comunicación con amigos, familiares, compañeros de trabajo, docentes y alumnos, no debemos dejar de lado los efectos psicosociales provocados por el confinamiento, el psicólogo Andrés Chamarro, sostiene que “las personas con ansiedad o depresión tendrán una dificultad añadida para sobrellevar su malestar. Y otras con buena salud mental manifestarán malestar como resultado de vivir de forma traumática esta situación” (Chamarro, 2020 cita a Horesh & Brown, 2020).

Al perder las relaciones interpersonales de manera tan radical, afecta directamente a las habilidades sociales que las personas ya tenían desarrolladas,

por lo tanto, los efectos psicosociales que se presentaron debido al confinamiento y situaciones de estrés a causa del mismo, fueron: “prácticas alimenticias inadecuadas, patrones de sueño irregulares, sedentarismo, mayor uso de las tecnologías de la informática” (Terry, Bravo, Elías & Espinosa, 2020).

Sin embargo, estas acciones no fueron las únicas provocadas por el confinamiento, Terry, Bravo, Elías y Espinoza, mencionan en su trabajo las reacciones psicológicas durante el confinamiento, englobadas en tres categorías: emocionales, cognitivas y conductuales.

Las reacciones emocionales, se asocian a la soledad que sentían las personas al no poder salir de su casa, provocando en ellas miedo: a contagiarse, a perder su empleo, a no poderse despedir de amigos y familiares, a sentirse excluido, al no poder desarrollar una vida normal, a su vez, se relaciona con la tristeza, depresión, ira, ansiedad, irritabilidad, aburrimiento y preocupación por la situación a la que se está enfrentando.

Por otro lado, las reacciones cognitivas se enfocan en el pánico psicosocial que se genera a través de noticias falsas, en el que el individuo se siente vulnerable, desconfiado, se victimiza y es pesimista.

Por último, en las reacciones conductuales, el sujeto adopta hábitos insanos: insomnio, consumo de alcohol, tabaco y/o drogas; tiende a tener problemas de convivencia, es indeciso y autocrítico, desarrolla trastornos obsesivo-compulsivo e incluso visualiza al suicidio como una alternativa de solución. Sin embargo, el confinamiento tuvo efectos positivos en diversas personas, mejorando sus relaciones interpersonales, ya que les permitió convivir con su familia y adquirir habilidades prosociales, como el reconocimiento, solidaridad, cooperación, ayuda y altruismo (Terry, Bravo, Elías & Espinosa, 2020).

Por otro lado, es importante señalar, como el confinamiento afectó a las niñas y niños que pasaban la mayor parte de su tiempo en el aula, ya que, al ser separados de sus compañeros y maestros, se vuelven vulnerables a la violencia

familiar e incluso fueron abandonados en sus hogares porque sus padres necesitaban salir a trabajar.

El confinamiento afecto los menores notablemente en sus habilidades sociales, ya que al dejar de asistir a la escuela “se limitan los procesos de socialización, el intercambio de interacciones, la participación en juegos, la actividad física en general y los aprendizajes formales, entre otras actividades que se realizan en una escuela o colegio” (Santamaria & Uvidia, 2021, citan a Garrido y González, 2020) en efecto, la escuela, como institución formadora, no sólo permite que los alumnos adquieran aprendizajes cognitivos, a su vez, les permite desarrollar habilidades, actitudes y destrezas para lograr un desarrollo integral y desenvolverse en su medio, no obstante, al enfrentarse a ese cambio, los alumnos pierden las posibilidades de aprendizaje y de desarrollo social.

Es por ello, que los docentes tienen un papel muy importante en el desarrollo de habilidades sociales, ya que ellos “ejercen influencia duradera a la conducta positiva mediante la impartición de sus clases de manera armónica, no obstante, existen excepciones las cuales no evidencia influencia alguna” (Almeida & Quishpilema, 2021) por lo tanto, su función es construir ambientes de aprendizaje armónicos en los que todo el alumnado sea capaz de participar en igualdad de condiciones, en esta colaboración con sus pares, que poseen “características similares, son modelos de actitud generosa, servicial, o en ocasiones se refleja conductas egoístas e incluso crueldad” (Almeida & Quishpilema, 2021) con esto, se quiere decir que los alumnos son factores de desarrollo de habilidades sociales de sus pares, pues adoptan conductas aprendidas del otro, como saludar, reírse en ciertos momentos, convivir y mantener una conversación.

Es entonces que el impacto del confinamiento por COVID-19 generó en algunas niñas y niños

“la incapacidad de interactuar de forma significativa y simbólica con las personas, en donde, el bienestar propio y la empatía hacia el prójimo

disminuye al no interactuar de manera equitativa en busca de un bien en común con sus pares” (Almeida & Quishpilema, 2021).

Al dejar de ser parte del grupo social con estatus equivalente y centrarse más en su rol de hijo y hermano, su estatus se ve perjudicado, deja de verse como un igual en del grupo al que perteneció anteriormente, por lo que sus interacciones se basan en el egocentrismo.

Para finalizar este capítulo, es imprescindible señalar el papel de las habilidades sociales en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que estas influyen en las interacciones sociales, pues éstas estimulan y activan el desempeño de los alumnos como miembros de una sociedad, específicamente del grupo áulico del que forman parte, les permite desarrollo de su independencia social, adaptarse a las normas y valores de su grupo y tomar decisiones asertivas.

CAPÍTULO III

Metodología

En este capítulo se precisa el diseño metodológico, el tipo y diseño de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección y el método de análisis desde aportes teóricos que facilitarán la comprensión de la investigación.

Antes que nada, es preciso señalar que, la presente tesis de acuerdo la naturaleza del tema es práctica “se basa en la comprobación de un hecho o fenómeno” (ALEDGUS, 2022) por lo que el objeto de estudio son las habilidades sociales de los alumnos de quinto grado, en las que se espera comprobar el supuesto planteado en el primer capítulo:

De acuerdo al método de investigación utilizado, es una tesis teórico-práctica en la que se incluye la observación para estudiar el objeto de estudio, para ello, se recopiló información de diversos autores sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el impacto del confinamiento a estas. A su vez, se distingue por ser una tesis descriptiva, pues en ella se investigó y se observó el objeto de estudio para poder describir sus “rasgos definitivos, conceptualizar correctamente y establecer causas y efectos” (ALEDGUS, 2022)

Por lo que la metodología de investigación se basará en el método cualitativo planteado por Taylor y Bogdan refiriendo a este como “la investigación que se produce de datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas, escritas y la conducta observable” (1987, pág. 18).

3.1 Tipo y diseño de investigación

De acuerdo con Taylor y Bagdan la metodología busca las respuestas a los problemas planteados, guiándonos de nuestros supuestos, elegimos la metodología que más se adapte a nuestros intereses y necesidades de investigación.

Para los fines de la misma, se eligió la fenomenología, referida por los autores anteriores como un método en el que el investigador busca “entender los

fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en el que experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (1987, pág. 16) los principales actores de esta investigación son los alumnos de quinto grado, por lo que el autor de la presente tesis, busca comprender y documentar el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos desde la propia experiencia de los mismos, a su vez, como actores secundarios se han considerado a los docentes de educación primaria, pues ellos, son quienes generan espacios en las aulas para que los alumnos se relacionen entre ellos.

Por lo que la metodología cualitativa, trata de “recoger datos descriptivos, es decir, las palabras y conductas de las personas sometidas en su investigación” (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 16) por consiguiente, la investigación se centrará en la voz de actores involucrados con objeto de estudio, guiado a comprobar o refutar el supuesto del investigador.

Durante esta investigación, el fenomenólogo desarrollará “conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos hipótesis o teorías preconcebidas. [...] siguen un diseño de investigación flexible, comienzan con interrogantes vagamente formuladas” (Taylor & Bogdan, 1987, pág. 20) En esta investigación, se busca comprender y documentar el desarrollo de las habilidades sociales desde la perspectiva de los alumnos y docentes y no desde la perspectiva del investigador, aunque el fenomenólogo forma parte de la investigación, esta es de carácter flexible, en la que sus interrogantes llevan a la comprobación de su supuesto.

A su vez los investigadores

“tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas [...] es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. [...] se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas” (Taylor & Bogdan 1987, pág. 20)

Entender lo que piensan los otros es indispensable en la fenomenología, en ella se debe estudiar cómo los otros perciben la realidad de la que son partícipes y el investigador debe identificarse con los actores para poder inferir desde su perspectiva en dicha realidad.

En resumen, la metodología cualitativa es de carácter humanista, se necesita una estrecha relación con los actores que se quieren investigar, conocerlos a fondo para saber lo que sienten como participantes de su propia realidad.

El énfasis que hace Taylor y Bogdan del estudio cualitativo en el que se debe de hacer una “compresión a profundidad del escenario particular estudiado con interacciones teóricas generales que trascienden ese tipo particular de escenario” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.33) al estudiar lo que sucede en el entorno del fenómeno de estudio, nos permite comprender por qué sucede lo ocurrido.

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección

El investigador busca comprender el objeto de estudio a través de métodos cualitativos: la observación participante y entrevistas a profundidad.

Durante la observación participante, el investigador comprende el contexto a partir de las “palabras y acciones de las personas” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.88) al ser pronunciadas y/o realizadas, el fenomenólogo es capaz de interpretar estas conductas, historias o acciones referentes al objeto de estudio, partiendo de ello, el observador, considera lo escuchado por los otros y lo combina con lo observado, logrando una interpretación del fenómeno de estudio.

Por lo tanto, el observador es parte de esta dimensión estudiada, por lo que “registrar y analizar las propias acciones ayuda a pasar revista a las tácticas de campo o a desarrollar otras nuevas” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.89) de modo que el investigador al estudiar sus propias observaciones y compararlas con lo

hallado y narrado por los otros, sus técnicas se complementan en mejora de la investigación.

Por ello:

“todos los observadores participantes mantienen entrevistas y analizan documentos escritos durante o a la finalización de su investigación de campo. En especial hacia el fin de la investigación, después de que el observador ha establecido relaciones con las personas y obtenido el conocimiento de alguien dentro las entrevistas de final abierto con informantes pueden ser la relativamente centradas y específicas” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.92)

Si bien, las observaciones de investigadores proporcionan información valiosa, las entrevistas nos posibilitan acceder a otra perspectiva de la realidad observada y el análisis de documentos nos permite interpretar y comprender lo observado y escuchado. Por ello, la observación participante es indispensable para el desarrollo de la presente investigación, en las que las notas de observación se registran en el diario docente **(DF-fecha)**.

El otro método cualitativo que se utilizó en esta investigación son las entrevistas a profundidad. Taylor y Bogdan consideran a las entrevistas a profundidad como un método cualitativo, dividiéndolas en tres tipos: historias de vida, entrevistas a profundidad y entrevistas cualitativas. Para los objetivos de la investigación se utilizaron entrevistas a profundidad y entrevistas cualitativas.

Las entrevistas cualitativas “son flexibles y dinámicas [...] han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.101) de manera que para trabajarlas se establece un guion de acuerdo a los fines de investigación, pero este guion se puede adaptar para obtener respuestas más acertadas por parte del informante. Entonces, se entiende por una entrevista cualitativa un diálogo entre investigador e informante, en el que

este último expresa su punto de vista e incluso experiencias de situaciones específicas que sucede en su realidad.

Una característica imprescindible de las entrevistas a profundidad es que “se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar diariamente” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.102) tal es el caso del desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos durante la pandemia, mediante la observación participante no fue posible adquirir información del objeto de estudio, por lo que se optó por utilizar este tipo de entrevistas. Por lo que el rol del investigador consiste en describir lo que acontece y el modo en que otras personas lo observan.

Para aplicar entrevistas cualitativas el investigador debe encontrar el momento oportuno en un ambiente relajado, a su vez, con anterioridad debió establecer una conversación previa con el informante, ya que de este modo las respuestas a las interrogantes serán con naturalidad.

Se realizaron entrevistas a profundidad a los alumnos de quinto grado seleccionados mediante videollamadas, las cuales fueron grabadas (anexo 1.1) preguntas sobre algunas actividades y comportamientos que desarrollaron durante la pandemia en comparación de como los realizan ahora que asisten a la escuela.

En el caso de los docentes, se elaboraron entrevistas cualitativas referentes a algunas actitudes, habilidades e incluso observaciones del desarrollo de las habilidades sociales de sus alumnos (anexo 2.1). Debido a la falta de espacios de interacción con otros docentes, el investigador optó por realizar formularios abiertos.

3.3 Método de análisis

Taylor y Bodgan enuncian que “el análisis de los datos es un proceso continuo en el proceso de la investigación cualitativa” (1987, pág.158) Considerando sus notas de observación y la transcripción de entrevistas, el investigador comienza a darle sentido a lo encontrado y enfocarlo a los fines de su investigación. El enfoque de

análisis que proponen es *el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian*, en el que se ocupa de la descripción y la teoría.

Ambos autores reconocen a este análisis de datos como “un proceso dinámico y creativo [...] en el que se busca obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado y se continúan refinando las interpretaciones” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.159) es decir que, al analizar los resultados obtenidos el investigador busca darle sentido a lo dicho y vivido por otros, en comparación a lo que él observa y busca encontrar.

En cuanto al análisis de datos, enlistan tres etapas: en la primera, se identifica el tema, conceptos y proposiciones a desarrollar; en la segunda, se codifican los datos y se redefine la comprensión del objeto de estudio; en la última etapa, se revaloriza los datos obtenidos tratando de comprender el contexto en que fueron encontrados (Taylor & Bogdan, 1987).

Con respecto a lo anterior, se elaboraron categorías de análisis con el fin de identificar los conceptos claves del desarrollo de habilidades sociales de los alumnos de quinto grado de primaria: hacer amigos, trabajo colaborativo, participación y convivencia con otros.

En segundo lugar, se debe buscar material bibliográfico de acuerdo a las categorías de análisis planteadas, pues, “la lectura de otros estudios con frecuencia proporciona proposiciones y conceptos fructíferos que ayudan a interpretar los datos” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.165) así que, encontrar información que dé sustento a lo sucedido permite al investigador realizar interpretaciones realistas y creíbles, tomando como punto de partida lo encontrado, lo observado y lo leído.

En la etapa final, se revaloriza los datos dándoles una interpretación propia, de acuerdo al contexto en los que fueron encontrados, en función de los propios supuestos del investigador, mediante una reflexión crítica, ya que “para entender

los datos se necesita alguna comprensión de las propias perspectivas la propia lógica y los propios supuestos” (Taylor & Bogdan, 1987, pág.174).

3.4 Población

En su libro Taylor y Bogdan argumentan que el “muestreo al azar estratificado y otras técnicas probabilísticas tienen la finalidad de asegurar la representativa de los casos estudiados respecto de una población mayor en la cual está interesada el investigador” (1987, pág.34) por lo que en la presente investigación, la población muestra la conforman 5 alumnos de 10 a 11 años de edad, que actualmente cursan 5° grado de la Escuela Primaria Juventino Rosas, dicha muestra fue tomada al azar de un grupo de 27 alumnos, por otro lado, el equipo docente está conformado por 6 docentes titulares y 6 docentes en formación, de los cuales se seleccionaron de manera aleatoria 5 docentes para ser entrevistados.

Para entrevistar a los alumnos, se realizó un oficio en el que los padres de familia autorizaron que sus hijos sean audio grabados con fines de investigación académica (anexo 3) ya que es recomendable que los informantes tengan conocimiento de la investigación.

CAPÍTULO IV

Análisis de los resultados: Lo encontrado

En este capítulo se analizan los resultados encontrados después de la aplicación de la entrevista y la observación del objeto de estudio. Se realizó la triangulación de lo hallado, lo leído y lo visto por el investigador.

Las habilidades sociales son actitudes, aptitudes y comportamientos que nos permiten relacionarnos con los demás, estos son adquiridos desde el primer momento de vida, y a partir de las relaciones con los otros, el comportamiento se adapta a diferentes situaciones, en entonces que las habilidades sociales contribuyen a que los alumnos construyan y mantengan relaciones interpersonales positivas.

Las habilidades sociales han sido categorizadas por las destrezas que desarrollan y por el cumplimiento de comportamientos idóneos. Para los objetivos de esta investigación se hizo una clasificación de cuatro habilidades sociales, considerando su impacto en el desarrollo de aprendizajes formales dentro de la escuela y el uso de otras habilidades sociales para su logro, según la clasificación de Goldstein:

1. Convivir con otros: Saludar, escuchar, iniciar y mantener conversaciones, dar las gracias, pedir permiso, pedir ayuda, disculparse y empezar el autocontrol.
2. Hacer amigos: Presentarse a otras personas, hacer un elogio, responder a bromas, compartir algo, ayudar a los demás, defender a un amigo y no entrar en peleas, a su vez, involucra conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto, expresar estados de ánimo y resolver el miedo.
3. Participar en clase y juegos: Participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza y hacer frente a las presiones del grupo
4. Trabajar colaborativamente: Tomar decisiones, establecer objetivos en común, resolver problemas y concentrarse en una tarea.

4.1 Categoría I. Convivir con otros

Convivir con otros refleja claramente la apropiación de habilidades sociales, ya que al desarrollarlas nos permite tener relaciones interpersonales positivas y formar parte de un grupo social.

La escuela es un espacio de interacción social en el que los alumnos se comunican con sus iguales, las relaciones que se desarrollan en estos espacios son “personales y sociales concretas y observables, que constituyen la convivencia escolar provienen, al menos parcialmente, de los valores que se propone “formar” la escuela” (Mena & Huneus, 2017, pág. 11, citan a Bazdrech, 2009, pág. 62) Los docentes brindan espacios de interacción esperando formar alumnos que cumplan con el perfil de egreso, haciendo alusión específicamente al ámbito de convivencia y ciudadanía, en el que el alumno “conoce reglas básicas de convivencia en la casa y escuela” (SEP, 2017).

Considerando lo anterior, una de interrogantes planteadas a los docentes frente a grupo fue ¿cómo motivan a los alumnos a cumplir los acuerdos de convivencia?, se rescata la respuesta de una docente: *Mencionando su importancia dentro del salón de clases. Además, comentando el impacto que tiene el cumplirlos en su vida diaria (D1) Enunciando las posibles consecuencias y deslumbrando reflexiones ante sus acciones cometidas (D2)*, las docentes buscan hacer conciencia en los alumnos generando en ellos la cotidianidad de respetar los acuerdos de convivencia, pues para lograr su objetivo es necesario considerar “las prácticas normativas y disciplinarias, las de cuidado y aprecio y las prácticas pedagógicas” (Mena & Huneus, 2017, pág. 11) Cada docente tiene un estilo peculiar de dar a conocer a sus alumnos las normas y acuerdos de convivencia, de acuerdo al modo que se elija es el comportamiento respuesta que se obtiene de los alumnos.

Como muestra de ello, un alumno entrevistado responde a la pregunta ¿consideras que sabes respetar los acuerdos de convivencia? *“Si, porque la verdad si soy respetuoso y sé cuidar las normas... y pues a veces es un poco*

difícil porque... pues hay unos compañeros que esto y el otro, y nos metemos en problemas y pues yo no quiero eso” (A11) aunque él acepta que lo hace, considera a sus compañeros, lo que genera un “sentido de familiaridad e identidad grupal” (Mena & Huneus, 2017, pág. 11) Cuando los alumnos no respetan los acuerdos de convivencia usualmente son sancionados, ocasionando que los alumnos que si los respetan sean intimidados a no cometer algún error, ya que pueden perder ciertos privilegios: no ser regañado, salir temprano al recreo y no llevarse tarea extra (DF-2019).

Es entonces que, la convivencia que se genera dentro de las aulas construye una “colectiva cotidiana (para bien o para mal), y en tanto es de responsabilidad de todos, tiene gran impacto en el aprendizaje y desarrollo de las personas, sus identidades, sentido de pertenencia, su formación socioafectiva y ética” (Mena & Huneus, 2017, pág. 11) los docentes entrevistados argumentan la importancia de relaciones interpersonales de los alumnos con personas de su edad: *Porque además de que se cuentan con características similares pueden compartir conocimientos y experiencias, igualmente convivencia (D3)* Al encontrarse en un estatus igual dentro de este grupo social, los alumnos se identifican con su grupo, ya que ninguno es más que otro, todos pueden acceder a las mismas oportunidades de participación y de aprendizaje, por lo tanto es responsabilidad de todos generar una convivencia pacífica.

Más aún, una mejor convivencia permite “el aprendizaje y buen trato de todos, la convivencia escolar que permite aprender a ser personas integrales e íntegras” (Mena & Huneus, 2017, pág. 10) un espacio de aprendizaje en el que la convivencia es armónica, los alumnos desarrollan sus habilidades sociales sin temor alguno, pueden relacionarse armónicamente con otros, disminuyendo las posibilidades de acoso escolar y enseñando a los alumnos a convivir bajo una cultura de paz.

Mena y Huneus, consideran que un espacio ideal para la convivencia existe cuando los alumnos adoptan prácticas respetuosas, bajo la pluralidad, se

resuelven los conflictos de manera pacífica, existe la participación de todos los miembros, son tolerantes y se entienden los unos a los otros (2017).

Sin embargo, es importante recordar que a raíz de la pandemia esta convivencia se vio fracturada por la falta de espacios de interacción, los alumnos entrevistados recuerdan que antes de la pandemia: *“la convivencia con mis compañeros era muy interactiva porque hablábamos mucho de lo que ellos pasaban con su tiempo libre y a veces sobre la tarea”* (A11) Los alumnos a pesar de compartir pláticas sobre conocimientos cognitivos, también dedican parte de su tiempo para platicar de su día a día, sus relaciones interpersonales se basan en la empatía y cuidado del otro “cuando los alumnos tenían problemas necesitaban algún consejo con los primeros que acuden son con sus amigos y compañeros sin importar que se hablaran mucho o no” (DF-2022).

Pero, a pesar de que los alumnos ya se conocían y habían compartido espacios dos años atrás, al regresar a clases presenciales las relaciones entre pares sufrieron un fuerte desgarramiento, las interacciones fueron *casi nulas. Los estudiantes se negaban a hablar y participar, eran muy tímidos*” (D1) En los primeros momentos de intervención los alumnos no se dirigían la palabra pocas veces tenían conversaciones, uno de los factores era que no existían momentos de interacción con los otros, es entonces que imposibilitaba el desarrollo de la habilidad social convivir con otros (DF-2022).

De modo que, es tarea de los docentes generar espacios en los que los alumnos puedan relacionarse y desarrollar sus habilidades sociales, los docentes entrevistados mencionan:

- *Actividades en equipo, exposiciones, compartir sus resultados, realizar encuestas o entrevistas grupales, juegos donde todos deben participar* (D1)
- *Circuitos motrices* (D2)
- *Las dinámicas y juegos, intentó hacer ejercicios donde se conozcan, que se relajen cosas y se pidan perdón también* (D3)

- *Considero que el trabajo socioemocional es importante para reforzar la confianza de los alumnos y que puedan convivir sanamente (D4)*

Actividades que permiten desarrollar la habilidad de convivir con otros, en la que es necesario escuchar, conversar, ayudar, disculparse y controlarse, estas estrategias de igual manera impactan en la construcción de una convivencia pacífica, ya que se desarrollan capacidades para interactuar con otros con respeto “cuidado del bien común, confianza en otros y en la institución, así como a características institucionales, tales como la capacidad de actuar preventivamente, atender a conductas de riesgo, un enfoque de reparación de daño y reinserción” (Mena & Huneus, 2017, pág. 13) Al convivir con sus pares, los alumnos adoptan habilidades y aptitudes para poder interactuar en sociedad, los docentes guían este aprendizaje esperando lograr ciudadanos activos y participativos en busca del bien común.

En consecuencia, de estas habilidades, el aprendizaje que se espera que adquieran los alumnos es el aprendizaje por reglas, este promueve comportamientos que contribuyen a la convivencia en escenarios colectivos, a su vez, visibiliza los comportamientos deseados mediante la creación de prácticas culturales que encaminan a la autorregulación de los alumnos. Este aprendizaje les permite lograr competencias para la gestión y planificación de la vida en sociedad. (Burbano, 2009)

4.2 Categoría II. Hacer amigos

Hacer amigos es una de las habilidades que todos los niños deberían adquirir a lo largo de su vida, todas las personas como seres sociales necesitan un apoyo externo del hogar con quien puedan jugar, platicar y en el que puedan confiar, García y colaboradores argumentan que “los niños dicen tener amigos y asocian esta relación a experiencias positivas de las que se derivan múltiples beneficios. Los amigos son fuentes importantes de compañía y diversión, de información, de

intimidad y afecto, y de seguridad y protección” (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013, Pág.155).

A raíz del confinamiento, la mayoría de los alumnos no pudo tener contacto con sus amigos y compañeros, el apoyo emocional que encontraban en ellos lo perdieron de manera radical, se recupera la respuesta de un alumno entrevistado: *Pues la verdad por video llamada me sentía un poco incómoda, porque pues... desde que iba en tercero hasta ahorita que terminamos las clases en línea... me sentí pues rara y triste porque a muchos compañeros no había visto. Pero no, porque solo los veía en clase (AI1)* el alumno manifiesta que él no pudo mantener comunicación con sus compañeros, las pocas interacciones que tenía con ellos era mediante las clases en línea, por otro lado, algunos de ellos tenían poco contacto visual con sus amigos: *Cuando los veía en la calle, porque en ese tiempo no tenía celular y de vez en cuando hablamos porque nos daba pena jajaja (AI2)* al no contar con los recursos tecnológicos para comunicarse con ellos, simplemente se limitaban a miradas.

A pesar de los pocos espacios de comunicación en las clases en línea, había alumnos completamente “abandonados”, como es el caso del siguiente testimonio: *- ¿jugabas con alguien? -No, yo me la pasé siempre solita en mi casa. Yo como no tengo hermanos ni nada, mis hermanas casi nos las veo y nada más estoy yo en mi casa, mis papás se van a trabajar y yo me quedo solita (AI3)* la alumna, no tenía la posibilidad de trabajar en sus habilidades sociales, pues no tenía algún tipo de compañía, “muchas veces encontré a X en el salón sola, jugando en el pizarrón, por lo que optaba por quedarme con ella” (DF-2022).

A pesar de que el docente trato de ser la compañía de la alumna, los niños se hacen amigos de sus pares, con los que comparten características físicas, género, edad, humor, valores e incluso personalidad (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013) por lo que los docentes no pueden desarrollar el papel de amigos, en cambio, pueden adaptar espacios y actividades para que los alumnos hagan amigos.

Considerando esto, se les preguntó a los docentes si sus alumnos hacían amigos con facilidad al regresar a clases y se obtuvo la siguiente información: *No, les costó mucho relacionarse e interactuar entre ellos. Lo que ayudó, fueron las dinámicas grupales que se realizaban poco a poco (D2)* a si mismo plantea Garcia y colaboradores “Las amistades suelen surgir en grupos de iguales más grandes como las aulas, donde los niños interaccionan entre sí formando pequeños grupos más estables” (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013, pág.156 citan a Berndt & McCandless, 2009) la escuela como un espacio social, en el que interactúan niñas y niños se características similares (edad, sexo, ideología) mediante actividades grupales, tienen la oportunidad de hacer amigos, pues en estos momentos los alumnos pueden compartir sus intereses y encontrar a alguien con intereses comunes.

Respecto a las características de las aulas y las actividades diseñadas por el docente “pueden influir en las oportunidades de hacer amigos, en la elección de amigos y en la naturaleza de la propia amistad que se forma” (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013, pág.156 citan a Nesdale, 2011) por lo tanto es necesaria la intervención del docente, ya que al regresar a las aulas los alumnos tenían dificultades para hacer amigos: *dependía de otros compañeros que sí sabían hacer nuevos amigos o de la intervención del maestro para relacionarse. No pueden hacer nuevos amigos porque no saben cómo hacerlos por la falta de práctica, gracias a la pandemia (D3)*. Por el confinamiento, los alumnos dejaron de practicar sus habilidades sociales, en consecuencia, hacer amigos les resultaba una “tarea” un tanto difícil.

A partir de la observación, se puede redimir que hacer amigos es: *hacer cosas juntos, comer, ayudarse en los trabajos, platicar, jugar, contarse sus problemas, pedir consejos e incluso defender al otro (DF-2022)* se recupera el siguiente testimonio: *Pues intimidada probablemente, porque un día un compañero... en segundo un compañero me quiso abrazar a la fuerza, pero un amigo mío, que pues ya de hace mucho tiempo que igual va a la escuela me defendió y me sentí muy mal y triste porque nunca había sufrido ese problema (A11)* así pues, “la

amistad es una relación moral que trata de asegurar que los amigos reciban un trato justo y estén libres de cualquier daño” (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013, pág. 156).

Ser amigos va más allá de convivir, esta habilidad involucra habilidades sociales y emocionales, además de aprendizajes adquiridos de manera informal, por lo que en la escuela, el docente es el guía para lograr el aprendizaje de la amistad, en este se ayuda a las niñas y niños “a aprender cómo establecer y mantener relaciones duraderas de amistad y a negociar con eficacia sus relaciones” (García, Rubio, Milián, & Marande, 2013, pág. 159) garantizando así mejores relaciones interpersonales.

4.3 Categoría III. Participar en clase y juegos

Ser parte de un grupo implica ser un miembro activo, participar e involucrarse con los demás miembros, las niñas y los niños como futuros ciudadanos deben “participar con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo” (SEP, 2017). Dentro del salón de clases se propician espacios para que los alumnos expresen sus puntos de vista, opinen, debatan y sean partícipes de distintas actividades.

No obstante, hay alumnos a los que no les gusta participar, ¿a qué se deberá eso? de acuerdo con los datos obtenidos, uno de los alumnos entrevistados dijo lo siguiente: *No... porque luego casi no entendía las respuestas muy bien (A13)*, algunos de los docentes planean momentos de participación:

Todos los alumnos contaban con información para participar en el debate, para poder acceder a la calificación del día de hoy, tienen que participar mínimo una vez. A pesar de que se les dijo que tenían apuntes e información en su libro de texto tres alumnos no quisieron participar (DF-2022).

No siempre resultan como se había pensado, aunque la guía del docente es primordial para que todos los alumnos se involucren, el desarrollo de las

habilidades sociales de los alumnos afecta/ayuda en estas situaciones didácticas. para garantizar la participación de los alumnos es necesario considerar sus intereses y motivaciones, para el logro del aprendizaje, actividades, destrezas y capacidades. (Sotomayor, 2016)

Desde otro punto de vista, una docente expresa que los alumnos que no participan son: *Porque no se sienten cómodos con los demás compañeros. También creo que la intervención docente debe ser parte de esta inclusión de todos los alumnos (D3)* dicho que el docente es el encargado de “fomentar o favorecer la participación activa de los alumnos para lograr un aprendizaje que sea duradero es decir significativo partiendo de los intereses, de lo que el niño sabe, vive y siente con relación a su medio donde vive” (Sotomayor, 2016, pág. 12) es decir, que las actividades que se planean deben estar enfocadas en los alumnos y en el contexto en el que se desenvuelven.

Por otro lado, existen alumnos a los cuales les gusta participar activamente durante las clases:

Si porque, ya ahorita son las preguntas fáciles de la escuela, porque si le entiendo y pongo atención, por ejemplo, en matemáticas si el maestro y usted pregunta algo ya poniendo atención pues ya se nos facilitarían las cosas y las preguntas, y a mí, por ejemplo, a mí por ejemplo en mi caso si me gusta participar. (A11)

En este caso, el alumno se siente cómodo y confiado en el grupo del que forma parte, su participación dentro y fuera del aula se vuelve activa, para conseguirlo se necesitó de la elaboración de actividades dirigidas a las características de todos los alumnos, para que *se involucren, pero ha sido todo un proceso para poder lograrlo al regresar de la pandemia (D4)*.

Por el contrario, los alumnos que manifiestan que no les agrada participar: *Emm.... Luego si me gusta, pero... luego me confunden las preguntas y me da pena no contestar bien. (A13)* se encuentran en un proceso de desarrollo y

superación de sus habilidades sociales, tales como: resolver la vergüenza y hacer frente a las personas del grupo, por ello es importante concientizar a los alumnos que errar es de humano, que consideren al error como una forma de aprendizaje.

A su vez, ser consciente de los comportamientos de los alumnos y el miedo que les genera participar *al temor de equivocarse y sufrir de burla de los demás (D4)*, por lo cual el docente debe motivar a sus estudiantes a participar (Sotomayor, 2016).

De modo que, si se brindan espacios de participación adecuados a los intereses, necesidades y características de los alumnos “se propicia y favorece el logro de competencias y capacidades por un lado y la consecución de los hábitos y actitudes básicas de intervención y participación en la vida adulta” (Sotomayor, 2016, pág. cita a Barriga, 2003, 78). Esta habilidad social permite adquirir cualquier tipo de aprendizaje, pues involucra al sujeto en el proceso y este se coloca en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.4 Categoría IV. Trabajar colaborativamente

Formar parte de un grupo social con estatus equivalente, implica trabajar en equipo con todos los miembros. El perfil de egreso señala que los alumnos deben “trabajar de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia a los demás” (SEP, 2017) este modo de trabajo implica la interacción con sus pares, en el que hace uso de habilidades sociales cómo: tomar decisiones, establecer objetivos en común y resolver problemas.

Antes de la pandemia, los alumnos entrevistados argumentan: *Si, trabajábamos casi siempre en equipo - ¿Te gustaba? -Si, la verdad sí, pero a veces no porque sentía triste de que unos compañeros se quedarán sin pareja o equipo (A11)* en cuanto se trabaja colaborativamente se desarrollan “habilidades cognitivas (razonamientos, observación, análisis, juicio crítico, etc.), socializan, toman seguridad, se sienten más aceptados por ellos mismos y por la comunidad en

que se desenvuelve” (Férez, 2005, pág. 3) No obstante, los alumnos que no logran ser parte de un equipo se pierden de este proceso de socialización, ya que para este y el desarrollo de habilidades sociales es necesaria la interacción con otros.

Los docentes entrevistados utilizan dinámicas para formar equipos, evitando así la situación anteriormente mencionada, *usualmente les entregó una nota de un color específico o con un número para formar equipos; también "el barco se hunde" (D1)* con estas estrategias se garantiza la integración de todo el alumnado. Así que, cuando se trabaja colaborativamente, la tarea se vuelve más sencilla *Porque... es más fácil resolverlo en equipo, porque ya sabemos que contestar y nos podemos ayudar entre todos (A13).*

Ya que los alumnos discuten, intercambian y analizan la información, a partir de lo que saben y de la información encontrada, trabajan por un objetivo en común “el logro” de la tarea, aprendiendo de la cooperación (Férez, 2005). Durante la elaboración del producto de aprendizaje, los alumnos ponen en práctica habilidades cognitivas, de trabajo en grupo y sociales, pues, se comunican con sus pares en la búsqueda de respuestas, analiza, investiga, discrimina información y aprende.

A continuación, se enlistan las dinámicas en las que los docentes fomentan el trabajo en equipo:

- *Al realizar infografías o pequeñas exposiciones, contestar ejercicios (D1)*
- *Circuitos motrices y juegos de participación (D2)*

Estas dinámicas estructuran a la competencia, en ella los alumnos “tratan de alcanzar las metas, mismas que sólo se consiguen cuando el grupo en su totalidad lo hace, (si yo gano, tú ganas)” (Férez, 2005, pág. 5) al compartir un objetivo en común, todos los miembros del equipo necesitan cumplir con su rol, para no desestabilizar al equipo. De ahí, surgen las malas experiencias: *Porque... luego, por ejemplo si me tocaba con “x” él no hacía nada (A12)* a causa de estas experiencias es que los alumnos pierden el gusto e interés a trabajar

colaborativamente, inclinándose por el trabajo individual, y aunque este no sea malo “proporciona solamente un crecimiento individual o personal, pero el alumno tiende al aislamiento, lo que le puede provocar daños permanentes en su interioridad” (Férez, 2005, pág. 3) El alumno deja de lado sus relaciones interpersonales, por la satisfacción personal, sin embargo, necesita de los otros para aprender, para entender el mundo desde otra perspectiva y simplemente para convivir con otros.

El trabajo colaborativo está diseñado con el fin de que los alumnos compartan sus ideas y opiniones, investiguen, se expresen y jueguen diferentes roles. por lo que la comunicación es un elemento clave para lograr el aprendizaje: *En ocasiones yo hago los equipos para trabajar una actividad en especial, los pongo con los que menos hablan y también con compañeros diferentes a ellos. Los dejo escoger cuando van a ayudar a su compañero en algún trabajo, cuando ya terminaron el suyo (D3)* este modo de trabajo les permite apoyar a otros, exponer, compartir y apropiarse de la información recabada (Férez, 2005).

En consecuencia, trabajar en equipo despierta en los alumnos *emoción, interés, entusiasmo. Prefieren trabajar de esta forma antes que individual (D1)* así, las niñas y niños “aprenden juntos a resolver la problemática que se les presenta, desarrollando habilidades de comunicación, liderazgo, confianza, resolución de problemas y toma de medidas hacia un problema” (Férez, 2005, pág. 3).

Por tanto, la habilidad social de trabajo colaborativo, impacta directamente el proceso de aprendizaje de los alumnos, en el logro del aprendizaje colaborativo, mismo que le posibilita interactuar con sus pares, ayudarlos, socializar, intercambiar ideas, solucionar problemas y tomar decisiones colectivas. (Férez, 2005).

Conclusiones

Para concluir, a partir de lo encontrado a lo largo de esta investigación, recae en el autor el impacto de la educación socioemocional en el proceso de formación y en el aprendizaje de los estudiantes, en el que se reconoce a las emociones como parte de él mismo, en donde identifica y maneja lo que siente. A partir de experiencias de socioemocionales el sujeto construye su identidad personal y establece relaciones positivas, una vez que lidia los problemas emocionales de manera pacífica.

A través de la educación socioemocional los alumnos adquieren habilidades que les permiten entender lo que sienten, expresar de manera pacífica los impulsos emociones, relacionarse con otros, mantener buenas relaciones con otras personas, cuidar de él mismo y los demás y, tomar decisiones responsables.

Por lo que el papel de las habilidades sociales es reforzar las relaciones interpersonales entre pares, entendiéndose por ellas una serie de comportamientos, conductas, destrezas, actitudes y aptitudes que le permiten al sujeto relacionarse con otros. A pesar de que existen diferentes clasificaciones, incluyen habilidades sociales similares, destrezas que una persona debería de adquirir a lo largo de su vida: saludar, iniciar y mantener conversaciones, responder preguntas, participar en juegos, expresar ideas y emociones, resolver problemas a partir del diálogo con otros, entre otras. La clasificación de estas habilidades varía según la perspectiva de cada autor, Peñafiel y Serrano (s/f) las clasifican de acuerdo a las destrezas que desarrollan: cognitivas, emocionales e instrumentales; por otro lado, Goldstein (1987) las clasifica de acuerdo a las habilidades sociales de básicas a complejas: básicas, avanzadas, relacionadas con los sentimientos, alternativas a la agresión, para hacer frente al estrés y de planificación.

A lo largo de esta investigación se ha buscado destacar el papel de las habilidades sociales en el proceso de aprendizaje de los alumnos, vislumbrando a la escuela como un espacio de interacción social en el que los niños y las niñas aprenden a

través de las relaciones con otros, es entonces que, en este lugar se generan los espacios para desarrollar y perfeccionar las habilidades sociales, ya que trabajar con estas habilidades no te necesita de una intervención docente específica, basta con pequeñas adecuaciones y dinámicas de trabajo, cómo: saludar diariamente a tus compañeros, platicar que se realizó el día anterior, elaboración de trabajos en equipo, recreos activos, entre otros.

Las habilidades sociales impactan directamente en la construcción de la identidad personal del sujeto, pues, en los espacios de interacción, el alumno aprende a convivir con otros, a aceptar otros valores y normas fuera de su hogar, comparte diferentes perspectivas del mundo con sus compañeros.

Los resultados de esta investigación, en la que se buscaba documentar el desarrollo de las habilidades sociales durante y post pandemia, mediante observación participante y entrevistas a profundidad, se halló que en la población muestra los alumnos no pudieron desarrollar habilidades sociales por diversas condiciones contextuales: económicas y por la falta de amigos y hermanos. Muchos de los alumnos no tuvieron la oportunidad de mantener comunicación con sus amigos y compañeros, por lo que, al regresar a clases presenciales, se volvieron temerosos, les costaba relacionarse con ellos y las dinámicas programadas en parejas y equipos preferían realizarlas individualmente.

Es entonces que, al regresar a clases presenciales, se les brindan espacios de interacción con sus pares, en los que pueden desarrollar sus habilidades sociales: convivir con otros, hacer amigos, participar en clase y juegos y trabajar colaborativamente, las cuales fueron consideradas objeto de estudio y analizadas por medio de la observación participante y entrevistas a profundidad.

La habilidad de convivir con otros fue la más notoria en el estudio, puesto que, esta habilidad les permite a los alumnos formar parte de un grupo social respetando las reglas básicas de convivencia, el alumno al ser partícipe de este grupo desarrolla un sentido de pertenencia, porque comparte características similares con sus compañeros y esto les da pauta para participar en la creación de

conocimientos y experiencias. Una vez que los alumnos aprenden a convivir con otros de manera pacífica, adoptan prácticas respetuosas, resuelven conflictos mediante el diálogo y se apoyan los unos a los otros.

La segunda habilidad que se estudió, fue hacer amigos, durante la pandemia no todos los alumnos contaban con la compañía de algún familiar o amigo para jugar o simplemente platicar. Tener amigos implica desarrollar relaciones interpersonales positivas, los niños y niñas se hacen amigos de personas con quienes comparten características físicas y psicológicas. Es importante destacar el papel de la escuela en esta habilidad social, ya que, en las aulas se da la oportunidad de encontrar amigos, al compartir los mismos intereses, a su vez, los alumnos aprenden a ser buenos amigos (aprendizaje de amistad).

La habilidad de participar en clase y juegos, es la que más se involucra en el proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que dentro de las aulas presenciales y virtuales se propiciaron espacios para que los alumnos expresaron sus puntos de vista opinaran y debatirán, aunque durante la pandemia existían algunas limitaciones tecnológicas, actualmente es necesario que el docente motive a todos los alumnos a participar, considerando sus intereses y necesidades, colocando al alumno en el centro del aprendizaje. Al desarrollar esta habilidad se espera que en futuro el alumno sea un ciudadano activo y participativo de la sociedad.

Por último la habilidad social de trabajar colaborativamente, implica directamente la interacción con otros, a raíz de la pandemia fueron nulos los espacios para trabajar colaborativamente en la modalidad virtual, pero, ahora en la modalidad presencial, existen diversos momentos para que los alumnos trabajen en pares, organizados en pequeños equipos y parejas, con la finalidad de que desarrollen habilidades cognitivas mediante la socialización y el diálogo con otros, en estas tareas todos los integrantes del equipo buscan lograr un objetivo en común, por lo que es importante apoyarse mutuamente y tomar decisiones colectivas.

A manera de conclusión, el desarrollo de las habilidades sociales está ligado a la interacción con los pares, la escuela como institución social permite las relaciones

interpersonales entre iguales, dentro del aula ningún alumno es más o menos que otro, por lo que se habla de un estatus equivalente. Los docentes son los encargados de brindar espacios para que los alumnos perfeccionen sus habilidades sociales, para ello se sugiere las siguientes estrategias:

- Actividades de inicio del día *¿Cómo estás, vecino?* Los alumnos tendrán 5 minutos para platicar con un compañero, diario será un compañero diferente.
- *Pase de lista: gustos e intereses.* El pase de lista se realizará casi de manera habitual, al escuchar su nombre los alumnos no responderán presente, si no su color favorito, fruta preferida cual sea el caso
- *Amigos secretos.* Amigos por correspondencia
- *Un nuevo amigo.* Un día a la semana los alumnos tienen que convivir un recreo con un nuevo amigo
- Trabajo colaborativo al menos una vez al día, se sugiere que la organización de los equipos sea mediante dinámicas, previniendo el rechazo y la exclusión

Las habilidades sociales permiten que los alumnos refuercen su identidad y su autoestima, propiciando en ellos la capacidad para hacerlo, conocerse, cuidarse y tomando decisiones asertivas. A su vez, desarrollan habilidades para el manejo del estrés y mejora el rendimiento académico, previniendo de conductas de riesgo fortaleciendo la sensibilidad de los alumnos, que puede mejorar las funciones ejecutivas relacionadas con la ansiedad proceso de aprendizaje.

Por último, es importante mencionar que debido a los dos años de confinamiento se debe apoyar a los alumnos a desarrollar sus habilidades sociales, previniendo la deserción escolar, conductas violentas o pasivas y trastornos psicopatológicos en la adultez. Los estudiantes requieren personas a su alrededor para que sean modelos a seguir positivos y los ayuden a tomar las decisiones correctas y construir relaciones sociales saludables. La escuela es el contexto social en el que ocurren las

primeras interacciones importantes y forman el carácter. Por esta razón, el plan de trabajo dentro y fuera del aula debería proporcionar acciones cruzadas y objetivos específicos para el desarrollo de estas habilidades esenciales para la vida.

Referencias

- ALEDGUS. (20 de mayo de 2022). ALEDGUS. Consultoría de tesis. Obtenido de ALEDGUS. Consultoría de tesis: <https://aledgus.com/tipos-de-tesis/>
- Almeida, L. & Quishpilema, P. (2021). *Habilidades sociales de niños escolarizados de la provincia de Cotopaxi en distanciamiento social por la pandemia del Covid-19* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador). Recuperado de: <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3374/1/77528.pdf>
- Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bolaños, E. A. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408.
- Burbano, A. M. (2009). La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”. *Revista colombiana de educación*, (57), 28-45. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635251003.pdf>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Centro de ciencia e ingeniería de sistemas. (02 de Mayo de 2022). Repositorio de datos de COVID-19. Obtenido de Repositorio de datos de COVID-19: <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>
- Chamarro, A. (2020). Impacto psicosocial del COVID-19: algunas evidencias, muchas dudas por resolver. *Aloma: revista de psicología*,

ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna, 38(1), 9-12. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/download/371868/465459>

- Escudero, Xavier, Guarner, Jeannette, Galindo-Fraga, Arturo, Escudero-Salamanca, Mara, Alcocer-Gamba, Marco A., & Río, Carlos Del. (2020). La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19): Situación actual e implicaciones para México. *Archivos de cardiología de México*, 90(Supl. 1), 7-14. Epub 24 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.24875/acm.m20000064>
- Férez, P. E. G. (2005). Un acercamiento al trabajo colaborativo. *Revista iberoamericana de educación*, 36(7), 1-14. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2927>
- García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V., & Gómez, M. N. M. (2017). Habilidades sociales. *Revista salud y ciencias*, 1(2), 8-15.
- García Bacete, F. J., Rubio Barreda, A., Milián Rojas, I., & Marande Perrin, G. (2013). El aprendizaje de la amistad en la Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos. *Apuntes de psicología*, 31(2), 155–163. Recuperado a partir de <https://core.ac.uk/download/pdf/61431957.pdf>
- Goldstein, A. R. N. O. L. D. (1978). Escala de evaluación de habilidades sociales. *Obtenido de academia. edu: https://www.academia.edu/37172809/escala_de_evaluacion_de_habilidadessociales_biblioteca_de_psicometria*
- Jauregui Soriano, K. (2021). Nivel de salud mental positiva y habilidades sociales en estudiantes de enfermería de una universidad pública antes y durante la pandemia COVID-19. Lima 2020. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16653/Jauregui_sk.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Mena Edwards, M. I., & Huneus Villalobos, M. R. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: Hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura Educación y Sociedad*, 8(2), 9–20. <https://doi.org/10.17981/culteducsoc.8.2.2017.01>
- Repetto Talavera, E., & Pena Garrido, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661349>
- Santamaria Salcedo, J. W., & Uvidia Cercado, j. I. (2021). *Decrecimiento en el desarrollo de habilidades sociales de los adolescentes durante la pandemia por covid-19 en guayaquil* (bachelor's thesis, universidad de guayaquil-facultad de ciencias psicológicas). Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/56883/1/decrecimiento%20en%20el%20desarrollo%20de%20habilidades%20sociales%20de%20los%20adolescentes%20durante%20la%20pandemia%20por%20covid-19%20en%20guayaquil.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación integral*. Plan y programas de estudio para la educación básica. Educación Socioemocional y Tutoría. Recuperado de: https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/EDUCACION_SOCIOEMOCIONAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Plan de Estudios 2018. Licenciatura en Educación Primaria*.

- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Programa del curso. Atención a la diversidad. Cuarto semestre*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, Ciudad de México.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Programa del curso. Educación Socioemocional. Tercer semestre*. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, Ciudad de México.
- Sotomayor Herrera, Y. (2016). Estrategias de participación activa” para el logro del aprendizaje significativo del área de personal social de los estudiantes del tercer grado, nivel primario de la IE n° 32004 “san pedro”-huánuco–2013 Recuperado de: http://repositorio.udh.edu.pe/bitstream/handle/123456789/166/T_047_2250_9156_T.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Terry-Jordán, Yvette, Bravo-Hernández, Niursy, Elias-Armas, Karla Sucet, & Espinosa-Carás, Irene. (2020). Aspectos psicosociales asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Información Científica*, 99(6), 585-595. Epub 04 de diciembre de 2020. Recuperado en 20 de junio de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332020000600585&lng=es&tlng=es
- University of Oxford. (02 de junio de 2022). Our World in Data. Obtenido de Our World in Data: <https://ourworldindata.org/>
- Urrutia, D. S. (2007). La competencia social en relación con el rechazo de los pares en niños de educación primaria. *Psicología Iberoamericana*, 15(2), 51-60. Recuperado de: <https://psicologiaiberoamericana.ibero.mx/index.php/psicologia/article/view/312/556>
- Yubero, S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. *Psicología social, cultura y educación, coord. por Darío Páez Rovira, Itziar Fernández Sedano, Silvia Ubillós Landa, Elena Zubieta*, 819-844.

ANEXOS

Anexo 1 Entrevistas a alumnos

Anexo 1.1 Guion de entrevista



Escuela Normal de Ecatepec



Guion de entrevista a alumnos

Objetivo: *Indagar como los alumnos han desarrollado sus habilidades sociales antes, durante y después de la pandemia*

1. ¿Recuerdas cuando venías a la escuela hace dos años?
2. ¿Cómo era la convivencia con tus compañeros antes de la pandemia?
3. ¿Trabajaban en equipo? ¿Te gustaba?
4. ¿Extrañas algo de esos tiempos?
5. ¿Alguna vez te sentiste intimidado por alguno de tus compañeros?
6. Durante la pandemia, ¿Mantuviste comunicación con tus compañeros y amigos?
7. ¿Qué emociones sentías durante la pandemia?
8. ¿Hiciste nuevos amigos durante la pandemia? ¿O perdiste amigos?
9. ¿Jugabas con alguien durante la pandemia?
10. Durante las clases en línea, ¿Te gustaba participar?
11. ¿Te hubiera gustado que se hicieran trabajos en equipo en las clases virtuales?
12. Ahora que regresaste a clases presenciales, ¿Te es fácil iniciar una conversación? ¿Y hacer amigos?
13. ¿Qué sentiste al volver a ver a tus compañeros?

14. ¿Con qué frecuencia saludas a tus compañeros y maestros?
15. Consideras que sabes pedir ayuda y agradecer por ella
16. Consideras que eres capaz de respetar las normas de convivencia
17. ¿Te gusta trabajar en equipo? ¿Por qué?
18. ¿Te gusta participar en clase y en juegos?

Anexo 1.2 Transcripción de entrevista a alumno 1

DF: La primera pregunta es ¿Si recuerdas cuando venías a la escuela hace dos años, cuando ibas en tercer grado?

AI1: Mas o menos

DF: ¿Qué recuerdas?

AI1: Recuerdo que... una maestra estaba con nosotros, pero ya después del ciclo se fue y desde ahí comenzó la pandemia y estuvimos en clase en línea con el maestro Ismael

DF: Muchas gracias, ¿Recuerdas cómo era la convivencia con tus compañeros?

AI1: Si, la convivencia con mis compañeros era muy interactiva porque hablábamos mucho de lo que ellos pasaban con su tiempo libre y a veces sobre la tarea

DF: Ok, y en ese entonces ¿Trabajaban en equipo?

AI1: Si, trabajábamos casi siempre en equipo

DF: ¿Y si te gustaba trabajar en equipo?

AI1: Si, la verdad sí, pero a veces no porque sentía triste de que unos compañeros se quedarán sin pareja o equipo

DF: Si es lo malo de eso, ¿Extrañas algo de esos tiempos?

AI1: Recuerdo que... recuerdo y extraño que pues una maestra era buena, pero pues... era amable y eso

DF: ¿Y alguna vez en ese tiempo te sentiste intimidado por alguno de tus compañeros o compañeras?

AI1: Pues intimidada probablemente, porque un día un compañero... en segundo un compañero me quiso abrazar a la fuerza, pero un amigo mío, que pues ya de hace mucho tiempo que igual va a la escuela me defendió y me sentí muy mal y triste porque nunca había sufrido ese problema

DF: Bueno, ahora vamos a hablar durante la pandemia, cuando estamos en clases en línea ¿Mantuviste comunicación con tus compañeros y amigos?

AI1: Si, la verdad si

DF: ¿Y cómo fue? ¿Por qué medio o cómo?

AI1: Pues la verdad por video llamada me sentía un poco incómoda, porque pues... desde que iba en tercero hasta ahorita que terminamos las clases en línea... me sentí pues rara y triste porque a muchos compañeros no había visto. Pero no, porque solo los veía en clase.

DF: Bueno y ¿Qué emociones sentías durante la pandemia, sin poder salir de tu casa por la pandemia?

AI1: Pues sentía triste no estar en ningún lado y usar cubrebocas, y sinceramente usar cubrebocas es incómodo porque normalmente no vemos a casi nadie por estar en casa encerrados y me sentía rara

DF: Todos nos sentimos tristes, ¿Y tú crees que hiciste nuevos amigos durante la pandemia? ¿O sientes que perdiste amigos?

AI1: Tal vez hice más amigos, porque me llevo bien con todos, o sea ni tan mal ni tan bien, normal

DF: Ok, ¿Y jugabas con alguien durante la pandemia?

AI1: Ammm. Tal vez con primos y familiares, porque a veces venían y jugaba con ellos para distraerme un poco

DF: Ok, ahora vamos a un poco más de las clases en línea, ¿Te gustaba participar?

A11: Si, la verdad si mucho

DF: Ok, ¿Y te hubiera gustado que se hicieran trabajos en equipo en las clases virtuales?

A11: A veces sí y a veces si, o sea sí porque estamos todos en equipo y a veces no porque no me gustaría que casi todos tuviéramos las mismas respuestas del mismo equipo, ¿No? Sería su misma opinión

DF: Claro, bueno, ahora que regresaste a clases presenciales, ¿Sientes que te es fácil iniciar una conversación?

A11: Si, porque es más fácil hablar en persona que por chat o no verlas

DF: Gracias, la siguiente ¿Qué sentiste al volver a ver a tus compañeros al regresar a tu escuela?

A11: Pues sentí felicidad y tristeza, felicidad porque pues los había visto y tristeza porque a veces recordaba momentos en los que ellos me apoyaban a mí y yo a ellos, y pues ahorita recuerdo esos momentos juntos con ellos

DF: Ok, gracias, la siguiente es ¿Con qué frecuencia saludas a tus compañeros?

A11: Pues saludo con un hola, ¿Cómo estás? O... ¿Cómo te fue? O... así normal, o sea ni muy pesados

DF: Ok, ¿Consideras que sabes pedir ayuda y agradeces por ella?

A11: Si, porque a veces por ejemplo la vez que me defendió mi compañero, le agradecí, porque él me defendió y me cuida, porque si yo le ayudo, él me ayuda

DF: Exacto, gracias. ¿También consideras que eres capaz de respetar las normas de convivencia, ya sea las normas del salón, del salón y de tu casa?

A11: Si, porque la verdad si soy respetuoso y sé cuidar las normas... y pues a veces es un poco difícil porque... pues hay unos compañeros que esto y el otro, y nos metemos en problemas y pues yo no quiero eso

DF: Exacto, y bueno, ahorita ¿Te gusta trabajar en equipo? ¿Por qué?

A11: La verdad si me gustaría, pero al mismo tiempo no, por lo mismo que le dije. La verdad me gustaría más porque estaríamos más reunidos y más juntos en caso que en la pandemia no podíamos y también haríamos individual y así

DF: Ok, ya la última pregunta ¿Te gusta participar en clase y en juegos?

A11: Si porque, ya ahorita son las preguntas fáciles de la escuela, porque si le entiendo y pongo atención, por ejemplo en matemáticas si el maestro y usted pregunta algo ya poniendo atención pues ya se nos facilitarían las cosas y las preguntas, y a mí, por ejemplo a mí por ejemplo en mi caso si me gusta participar.

DF: ¿Y en los juegos? Por ejemplo, en educación física, ¿Si te gusta?

A11: Si me gusta, pero siento un poco raro, porque hace poco me lastimé y me duele mi pierna, pero eso es otra cosa, ¿No? Y la verdad si me gusta participar, por ejemplo correr, brincar o hacer movimientos.

DF: Muchas gracias, esa sería toda la entrevista, en verdad agradezco tu ayuda.

Anexo 2 Entrevistas a docentes

Anexo 2.1 Guion de Entrevista



Escuela Normal de Ecatepec



Guion de entrevista a docentes

Objetivo: *Conocer el punto de vista de los docentes en el desarrollo de las habilidades sociales de las niñas y niños, a su vez, cómo generan espacios de participación para la mejora de dichas habilidades.*

1. Cuando impartía clases antes de la pandemia, ¿Cómo eran las relaciones entre los alumnos?
2. ¿Promovía el trabajo en equipo? ¿cómo?
3. ¿Cómo motivaba a los alumnos a cumplir los acuerdos de convivencia?
4. Durante las clases virtuales, ¿Considera que los alumnos perdieron habilidades sociales?
5. ¿Qué tan importante considera que los alumnos convivan con personas de su edad?
6. Cuando se regresó a clases, ¿Cómo fue la interacción entre los alumnos los primeros días?
7. ¿Qué emociones notaba en ellos?
8. ¿Hicieron amigos con facilidad?
9. ¿Considera que su grupo se involucran a las dinámicas de clase y juegos?
10. Los alumnos que no participan, ¿A qué cree que se deba?
11. ¿Sus alumnos fácilmente pueden pedir ayuda y agradecer por ella?
12. ¿Cuáles son las dinámicas por las que fomenta el trabajo en equipo?

13. ¿Qué emociones predominan durante las dinámicas de juego y trabajo en equipo?

Anexo 2.2 Entrevista Docente 1

DF: Para usted, ¿Qué son las habilidades sociales?

D1: Las acciones y la capacidad que te permiten interactuar con otras personas.

DF: Cuando impartía clases antes de la pandemia, ¿Cómo eran las relaciones entre los alumnos?

D1: Buenas, cordiales. Aunque había estudiantes a quienes les costaba integrarse, intentaban hacerlo

DF: Usted, ¿Promovía el trabajo en equipo? ¿Cómo?

D1: Sí, mediante juegos o dinámicas que propiciarán la participación de todos los estudiantes para llevar a un fin.

DF: ¿Cómo motivaba a sus alumnos a cumplir los acuerdos de convivencia?

D1: Mencionando su importancia dentro del salón de clases. Además, comentando el impacto que tiene el cumplirlos en su vida diaria.

DF: Durante las clases virtuales, ¿Considera que sus alumnos perdieron habilidades sociales? ¿Cómo cuáles?

D1: Sí: la comunicación, la empatía, la resolución de conflictos y la motivación entre pares.

DF: ¿Considera importante que los alumnos convivan con personas de su edad? ¿Por qué?

D1: Sí, porque además de que se cuentan con características similares pueden compartir conocimientos y experiencias, igualmente convivencia.

DF: Cuando se regresó a clases presenciales, ¿Cómo fue la interacción entre los alumnos los primeros días?

D1: Fue casi nula. Los estudiantes se negaban a hablar y participar, eran muy tímidos.

DF: ¿Qué emociones notaba en ellos?

D1: Nerviosismo, timidez, angustia, miedo.

DF: ¿Hicieron amigos con facilidad? ¿Qué influye en estas relaciones?

D1: Algunos sí porque se dieron cuenta que se conocían desde antes, sin embargo, a otros les sigue costando trabajo. Influye el tipo de convivencia y comunicación que tienen en casa, además de su personalidad propia.

DF: ¿Considera que la totalidad de su grupo se involucra en las dinámicas de clase y juegos? ¿Por qué?

D1: No, se muestran apáticos a las actividades.

DF: De existir alumnos que no participen, ¿A qué cree que se deba?

D1: Ellos mismos han comentado que sienten que las actividades no son para ellos, o están acostumbrados a hacer lo que quieren.

DF: Usted, ¿Implementa estrategias para que los alumnos desarrollen sus habilidades sociales? ¿Cómo cuáles?

D1: Sí, actividades en equipo, exposiciones, compartir sus resultados, realizar encuestas o entrevistas grupales, juegos donde todos deben participar.

DF: ¿Cuáles son las dinámicas en las que fomenta el trabajo en equipo?

D1: Al realizar infografías o pequeñas exposiciones, contestar ejercicios.

DF: ¿Usted distribuye los equipos o de qué manera los organiza?

D1: Usualmente les entregó una nota de un color específico o con un número para formar equipos; también "el barco se hunde".

DF: ¿Qué emociones predominan en sus alumnos durante las dinámicas de juego y trabajo en equipo?

D1: Emoción, interés, entusiasmo. Prefieren trabajar de esta forma antes que individual.

DF: ¿Considera que sus alumnos fácilmente pueden pedir ayuda y agradecer por ella? ¿Por qué?

D1: La mayoría sí. Su mayor debilidad es agradecer por ella una vez que se les ayuda. No están acostumbrados a decir "por favor, gracias" ya que sus tutores hacen todo por ellos.

Anexo 3 Solicitud para la aplicación de entrevistas



Escuela Normal de Ecatepec

Asunto: Solicitud de autorización para la aplicación de entrevistas a alumnos

Ecatepec de Morelos, Méx. A 09 de junio de 2022

A quien corresponda

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me dirijo a usted con el propósito de solicitarle amablemente autorización para aplicarle una entrevista a su hijo (a) con el fin de realizar una investigación sobre el desarrollo de las habilidades sociales del menor durante y post pandemia.

La entrevista será audio grabada, en ningún momento se expondrá la identidad del menor.

Agradezco de antemano la atención prestada, solicitando la firma que consta de su autorización.

Atentamente

Miranda Guzmán Yenni

Docente en formación de la Escuela Normal de Ecatepec

Nombre y firma del padre, madre o tutor