

HACIA LA COMPRESION DE LA DINAMICA DE LAS HABILIDADES
SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE LA IEM
AGUSTIN AGUALONGO

JUAN ALEJANDRO AZZA RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
SAN JUAN DE PASTO

2011

HACIA LA COMPRESION DE LA DINAMICA DE LAS HABILIDADES
SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE LA IEM
AGUSTIN AGUALONGO

JUAN ALEJANDRO AZZA RODRIGUEZ

Asesor

PS. SANDRA BARCA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
SAN JUAN DE PASTO
2011

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo de grado son de responsabilidad exclusiva de su autor.”

Art. 1º del acuerdo número 324 de octubre de 1966 emanado por el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DE TESIS

JURADO

JURADO

PASTO, MARZO 16 DE 2011.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCION	9
METODOLOGIA	24
Paradigma	24
Tipo de estudio	25
<i>Histórico hermenéutico</i>	25
Método	26
Técnicas e instrumentos	27
<i>Observación participante</i>	27
<i>Entrevista a grupo focal</i>	28
<i>Escenarios conversacionales</i>	29
Unidad de análisis	29
Unidad de trabajo	30
Procedimiento	31
<i>Momento de la definición de la situación problema</i>	31
<i>Momento del trabajo de campo</i>	31
<i>Momento del análisis e interpretación de la información</i>	32
Elementos éticos y bioéticos	33
RESULTADOS	34
DISCUSIÓN	43
CONCLUSIONES	58
LIMITACIONES	62
RECOMENDACIONES	62
BIBLIOGRAFIA	63
ANEXOS	68

TABLA DE FIGURAS

Figura 1. Procedimiento de investigación

31

HACIA LA COMPRESION DE LA DINAMICA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE LA IEM

AGUSTIN AGUALONGO

RESUMEN

El proyecto denominado, “Hacia la comprensión de la dinámica de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo” tuvo como objeto de estudio a la Habilidad Social, como recurso psicosocial elemental en la generación de vínculos interpersonales funcionales. Del mismo modo ésta propuesta enfatizó en la dimensión intrapersonal de los partícipes y co-constructores del lazo social, retomando el aspecto subjetivo que incide en la manifestación y producción de este fenómeno.

La finalidad última de este proyecto fue comprender la dinámica particular de las habilidades sociales en sus dimensiones intra e interpersonal. De ahí que se desarrollaran unos objetivos específicos, que contribuyeron a identificar cómo funcionan en conjunto y qué fines prácticos tienen en el contexto educativo.

La propuesta se fundamentó en el paradigma cualitativo, con el cual se buscó comprender la compleja realidad del objeto de estudio, articulando el propio saber y la experiencia de los estudiantes para descubrir el sentido que subyace a la cotidianidad. Se utilizó la Etnometodología para reconocer y describir en detalle las prácticas sociales cotidianas; estas formas de socializarse permitieron a sus integrantes obtener recursos con un esfuerzo metódico y hábil en la producción del plano social.

Del mismo modo el desarrollo metodológico que guió esta investigación, no se refiere a un procedimiento lineal y secuencial, si no que opta por la lógica en espiral cuyo carácter cíclico permitió la planificación, la acción, la observación sistemática, la reflexión, la re-planificación y nuevamente la acción obedeciendo a un enfoque heurístico o generativo, en el que cada hallazgo se convirtió en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso de investigación.

Palabras clave: Dinámica de las habilidades sociales, pautas de interacción funcionales, Dimensiones intrapersonal e interpersonal.

ABSTRACT

The project entitled, "Towards understanding the dynamics of social skills in fourth-grade students of IEM Agualongo Augustine." Addressed the phenomenon of social skills such as basic psychosocial resource in the generation of interpersonal ties. Just as this proposal emphasized the intrapersonal dimension of the participants and co-builders of the social loop, returning to the subjective aspect that affects the expression and production of this phenomenon.

The initiative to work in this context, emerged from the need to rescue the study of Social Skills (HHSS), as the principal and indispensable in the generation of functional interaction patterns in order to safeguard the healthy school life. Hence, specific goals were developed, which helped address the HHSS in intrapersonal and interpersonal dimensions, and identify how these together and what have practical purposes in the educational context.

The proposal was based on the qualitative paradigm of research, which sought to understand the complex reality of the object of study, articulating their own knowledge and experience of students, to discover the meaning behind the everyday social. Ethnomethodology was used to recognize and describe in detail the daily social practices, these forms of socializing allowed their members to obtain resources and skilled a methodical effort in producing the social plane.

Similarly, the development of methodology that guided this research, refers to a linear and sequential process, if not the logic that chooses cyclical spiral which led to the planning, action, systematic observation, reflection, re- action planning and again in obedience to a heuristic or generative approach, in which each discovery became the starting point of a new cycle research within a research process.

Keywords: Dynamics of social skills, patterns of functional interaction, intrapersonal and interpersonal dimensions.

INTRODUCCION

La investigación en el campo de las Habilidades Sociales comenzó a desarrollarse alrededor de 1930, con el estudio de la conducta social de los niños, década en la que se llevan a cabo los primeros estudios sobre socialización infantil; posteriormente estas se estudian en personas con trastornos mentales al interior de hospitales psiquiátricos. En los últimos años el tema ha recibido una marcada atención por su importancia en el desarrollo infantil y en las dimensiones social y psicológica. Las Habilidades Sociales (HHSS) juegan un nuevo papel cultural en la sociedad actual, que ha contribuido a que investigaciones relacionadas con estos aspectos hayan prosperado durante los últimos 15 años, debido a que desde diferentes ámbitos (Clínico, educativo, etc.) se ha “exigido” que se predijera criterios sobre y más allá de lo que predecía la inteligencia en general, por que estos aspectos sociales son cruciales a la hora de explicar el funcionamiento del sujeto en todas las áreas vitales (Mikolajczak & Menil, 2006 citado en Jiménez y López 2009).

Existe un alto grado de acuerdo entre los investigadores, con respecto a que las relaciones entre pares en la infancia contribuyen al desarrollo interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos (Martínez, 2005). Existen datos que alertan sobre las consecuencias negativas que la falta de Habilidades Sociales puede tener para las personas a corto plazo (en la infancia), como a mediano y largo plazo (adolescencia y adultez). La falta de habilidad social se relaciona con variadas dificultades como la baja aceptación, el rechazo entre pares, aislamiento, problemas escolares, problemas psicológicos, delincuencia juvenil, y el hecho de que muchos niños logren adquirirlas es, en sí, uno de los mas notables aspectos en el desarrollo social (Martínez, 2005)

Actualmente el campo de estudio de las Habilidades Sociales se ha ampliado a muchos contextos entre ellos el escolar, con un marcado énfasis en el entrenamiento de competencias sociales. En este sentido es importante referenciar que las habilidades inciden principalmente en tres aspectos, los cuales son: la relevancia para facilitar la asimilación de los contenidos educativos, el uso de diversas estrategias de

aprendizaje y el mejoramiento del entorno escolar en el que se enseña y aprende (UNESCO, 1997). Del mismo modo estas se encuentran integradas al programa difundido por la OMS, el cual contempla la asertividad, empatía, sentimientos cooperantes y autoimagen como fundamentales, ya que guardan una correlación negativa con los niveles de agresividad y violencia, puesto que cuando estas habilidades se encuentran presentes en un nivel alto, los niveles de agresividad y violencia se presentan reducidos, permitiéndoles a los niños manejar adecuadamente conflictos, y mostrar sensibilidad y tacto en sus relaciones. Por lo tanto este es un parámetro importante que permite realizar la prevención primaria de múltiples problemas psicosociales y de salud en niños (Fe y alegría, 2002).

En lo que respecta a las HHSS en el contexto escolar, hay que tener en cuenta que su investigación ha estado supeditada al posible impacto de la implementación de programas de entrenamiento, en función de un supuesto déficit en la competencia social, (Hidalgo y Abarca 2000, citado en Troncoso 2006). En tanto que el reconocimiento directo de los recursos psicosociales que están desarrollando los estudiantes para la manifestación de las habilidades sociales, en la cotidianidad de su experiencia escolar, ha sido escasamente estudiado.

En el contexto escolar regional, en la IEM Agustín Agualongo, tras una aproximación a este fenómeno se ha podido observar que en la complejidad del proceso de socialización del sistema escolar, el niño debe enfrentarse a nuevas exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y la necesidad de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad (Delgado, 2007).

Este es un período crítico respecto a la habilidad social, nuevas exigencias sociales pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido percatadas. De ahí que exista una demanda a nivel institucional por mejorar la convivencia estudiantil, esto desde una mirada que a estado centrada sobre todo en las interacciones portadoras de conflicto; por ese motivo ésta investigación identificó la presencia de recursos psicosociales en los niños, que fue necesario reivindicar y fortalecer porque son primordiales en el proceso de socialización. Aunque contar con

HHSS supone contar con herramientas muy valiosas en la escuela, fue inevitable plantearse hasta donde se pueden educar o inculcar en aquellos estudiantes que presentan un manejo social menos funcional, en un momento en que la mayoría de padres y docentes considera primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo emocional de sus hijos y alumnos (Fernández & Ruiz, 2008 citado en Jiménez y López, 2009).

Dentro de las dinámicas sociales que tienen los niños existen unas específicas tales como los vínculos de Amistad, posibilidades de dialogicidad, interrelaciones empáticas entre otras que en definitiva fueron rescatadas para promover situaciones fomentadoras de acercamiento e interacción, que permitió comprender más a fondo aquellas relaciones sociales. En definitiva la importancia que han tenido las Habilidades Sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje, se ha referido principalmente a aquellas capacidades funcionales que desarrollan los niños para interactuar desde su experiencia subjetiva en escenarios sociales, que da la posibilidad de comunicarse asertivamente con sus compañeros, por medio de la autorregulación ante manifestaciones de agresión y maltrato, reconociendo y administrando sus sentimientos a la hora de relacionarse y cooperando con los demás en el proceso de intercambio, para lograr así una adaptación creativa en lo que respecta a la asimilación en la formación educativa, debido a que estas permiten a los niños dedicarle más tiempo a la resolución de conflictos entre compañeros.

Las HHSS beneficiaron al niño para lograr promover un ambiente de respeto y tolerancia, que dio la oportunidad de construir nuevos significados y nuevos sentidos en la interacción, creando espacios de seguridad afectiva, diversión, aventura y aprendizaje. Además el entender y comprender la diversidad, ayudó a fortalecer sus lazos de amistad para ser aceptado y reconocido generando la condiciones de ingresar y participar en espacios de interacción más equitativos y equilibrados, basados en la reciprocidad principalmente con los principales compañeros con los que interactúan y con los que forman camarillas en las que se distinguen los verdaderos amigos de otros niños en el contexto escolar.

En este proceso socializador se ha podido encontrar que existieron conflictos entre estudiantes los cuales se identificaron, para conocer su manifestación en la cotidianidad, que en muchas ocasiones afectaron, y deterioraron sus relaciones, generando malestar entre los implicados. Por lo tanto desde las habilidades sociales es preciso reivindicar un escenario de sana convivencia, para identificar por qué razón “un niño problema” es estigmatizado; esto a veces no se debe a que carezca de habilidades sociales si no a que un subconjunto de estos niños manifiestan sus destrezas sociales, por medio de expresiones verbales y semióticas, acompañadas generalmente de una serie de comportamientos que suelen ser interpretados como disociativos que causan daño, destrucción y que conllevan al desencadenamiento de una serie de problemas de comportamiento en el aula. Los niños “problema” actuaron de esta manera en muchas ocasiones por que se ven a sí mismos audaces al romper reglas y normas que otros se ven forzados a seguir, por lo tanto se hizo necesario reconceptualizar lo que se entendería por habilidad social teniendo en cuenta los compromisos de convivencia institucionales. Situación que permitió poner de manifiesto la necesidad de modificar aquellas posturas hacia los niños que han sido objeto de rechazo y aislamiento (Rubín, 1998).

Esta investigación sin desconocer las manifestaciones de la problemática a nivel de la convivencia escolar, pretendió generar una nueva comprensión y una nueva lectura de dicha problemática, orientada esta vez a retomar los orígenes de la investigación psicosocial en habilidades sociales, para encontrar y rescatar estrategias y recursos con los que cuentan y se desenvuelven los niños; para lo cual se buscó identificar un concepto integral de convivencia escolar que no solo se defina por la ausencia de conflicto, sino también por la presencia de alternativas creativas que permitan transformarlo. El centrarse en los recursos sociales que ellos tienen creó la posibilidad de potenciarlos en aras de que proyectos subsiguientes reconozcan aquellas características esenciales, que den continuidad a esta investigación.

El vacío epistemológico que la investigación pretendió abordar se refiere al exiguo reconocimiento de uno de los recursos psicosociales con los que cuentan los niños; es decir el recurso de las habilidades sociales (HHSS), como fuerza

movilizadora en la cotidianidad de su experiencia educativa. De manera que la pregunta problémica de la investigación fue ¿cómo se manifiesta la dinámica particular de las dimensiones sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo? , interrogante al cual se le dio respuesta por medio del cumplimiento de un objetivo de la investigación como finalidad última que se refirió a comprender la dinámica particular de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo, que se operacionalizó desde unas metas específicas que se refirieron a describir las manifestaciones de las HHSS en sus dimensiones interpersonal e intrapersonal, reconocer la sinergia en las manifestaciones de las habilidades sociales en sus dimensiones intrapersonal e interpersonal y por último interpretar la pragmática en las manifestaciones de las hhss en sus dimensiones intrapersonal e interpersonal en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Cabe señalar que esta finalidad fue consonante con los objetivos institucionales del PEI INEM, que consistieron en mantener la sana convivencia y tolerancia entre los estudiantes, promoviendo las capacidades sociales del niño por medio de los recursos psicológicos. En el PEI INEM, existe el propósito de fomentar el encuentro entre los estudiantes, con el fin de que realicen actividades de carácter investigativo y lúdico que fomenten la sana convivencia. Del mismo modo el perfil del estudiante INEM buscó promover la tolerancia y el respeto, haciendo referencia precisamente a un ser social que comparta y desarrolle actividades de manera armónica y participativa, en busca del beneficio propio como el de los demás (PEI IEM INEM, 2004). Solo a partir de aquí, se erigió la posibilidad de un proceso científico desde la investigación cualitativa, que retomó las inquietudes originales de este fenómeno, dando acceso a la comprensión de su complejidad para dar cuenta de su dinámica propia en el proceso de socialización del niño.

Entre las categorías inmersas en los objetivos se encuentra la Psicología Educativa, la cual desde hace aproximadamente noventa años, ha permitido comprender y mejorar la práctica educativa por medio de la realización de diferentes tipos de investigación en la escuela. Algunos de estos estudios son descriptivos, es

decir su propósito consiste en explicar en forma detallada aquellos eventos particulares que ocurren en escenarios naturales, buscando comprender su significado (Borko & Livingston, 1989 citado en Woolfolk, 2006).

Los psicólogos educativos estudiaron lo que los niños piensan y hacen, para reconocer cómo se construye el sentido en las actividades, debido a que esto está ligado a su crecimiento y desarrollo. Por lo cuál el trabajo del psicólogo educativo está enmarcado en sistemas sociales, donde se conciben las relaciones y vínculos, para identificar las expresiones humanas que están cargadas de sentido en sus diversas manifestaciones como lo es en el pensamiento, en los lazos afectivos, que les permiten enriquecer el significado de sus experiencias, por lo cual el propósito final de la psicología educativa no es otro que el descubrir principios y generar procedimientos, para luego aplicarlos en el campo de la educación (Ausubel, 1991).

Otra de las categorías importantes desde el plano teórico conceptual se ha referido al proceso de socialización, consistente en todo el conjunto de mecanismos por medio de los cuales los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de la sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas de vida dependiendo de los beneficios que personalmente valoren en dicha sociedad. El proceso de socialización se va desarrollando a través de un complejo devenir de interacciones, variables personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que influyen el comportamiento social.

Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva, los cuales transmiten normas, valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus pares, por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales. La incorporación del niño al sistema escolar es el segundo eslabón, permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas, el niño tuvo que adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, situación que se convirtió en un periodo

crítico, debido a que mayores exigencias conllevan al niño a presentar dificultades que no habían sido detectadas; el tercer eslabón es la relación con el grupo, específicamente la relación con los pares como agente importante de socialización que afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole las posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social (Tilve, 2003 citado en Woolfolk 2006).

En estas etapas, que corresponden a la niñez tardía, ellos tienen la posibilidad de entablar relaciones de amistad, al ser capaz de ofrecer a los demás lo que necesitan, de la misma manera ellos esperan algo de los otros. Pertenecer a un grupo de pares fuera de las fronteras familiares permite desarrollar su propia identidad e individualidad al ensayar nuevos patrones de conducta en un círculo más cerrado (Selman, 1981 citado en Morris, 1996).

Los niños a esta edad van encontrando un significado de amistad mucho más amplio, al darse cuenta que ellos necesitan interactuar e intercambiar experiencias. Estos procesos de socialización cumplen periodos largos que intentan satisfacer las necesidades de acompañamiento y apoyo emocional. Las relaciones a esta edad son estables y requieren apoyo, confianza y seguridad mutuos, que se refleja en la capacidad de regular sentimientos al lograr construir una perspectiva desde la otra persona que les permite respetarse mutuamente y realizar actividades en armonía y comprensión (Selman 1981, citado en Morris 1996).

Ruble y Parsons (1976, citado en Morris, 1996), consideraron que los niños son conscientes a esta edad de sus debilidades y fortalezas, por lo tanto se dan cuenta de aquello que pueden realizar con facilidad y se animan a hacerlas reconociendo aquellas situaciones que se les dificulta un poco más. (Selman y Selman 1980, citado en Papalia 2005), esta población se encuentran en una etapa denominada relaciones compartidas mutuamente, que se caracteriza por que los amigos se vuelven exclusivos al no ser capaces aún de respetar la autonomía.

A esta edad los niños tienen la posibilidad de tener amistades estables y entender el punto de vista de los demás, un niño sin las suficientes habilidades sociales no va a lograr relacionarse de manera armónica, entrará en conflictos

fácilmente al no estar en condiciones para defender sus intereses o respetar a sus compañeros, generando dificultades para reconocer lo que otras personas piensan y sienten, que les afecta a la hora de entablar un vínculo afectivo; las Habilidades Sociales evitan que haya una ruptura en las relaciones humanas, ya que el mantener los lazos de amistad con sus compañeros brindan al niño el suficiente apoyo emocional; el no tener amigos exclusivos a esta edad repercute negativamente en etapas futuras, principalmente en relación con la autonomía y la aceptación repercutiendo a largo y corto plazo, por que los problemas sociales que no se resuelven, crecen y se acompañan de un proceso acumulativo de malestar prolongado (Martínez, 2005).

La categoría central de este estudio se refirió a las Habilidades Sociales, la cual históricamente ha encerrado una multiplicidad de conceptos y significados, por lo cual a continuación se pretende tomar los más relevantes en su desarrollo.

Las Habilidades Sociales han sido tratadas por numerosos autores en diferentes escuelas, uno de los máximos exponentes es Solter, reconocido como padre de la terapia de conducta, quién en 1949 introdujo el término basado en la necesidad de aumentar la expresividad de los individuos. Desde esa fecha a la actualidad han surgido otros autores y criterios que distan más o menos del primero, sin embargo se mantiene la esencia con exponentes como Mc Donald (1978), Alberti & Emmens (1978), RinnMarkle (1979), Caballo (1986), Combs y Slaby (1997), Gallego Javier (2003), Roca (2005) desde los cuales se puede rescatar estos conceptos para dar un amplio panorama sobre estas habilidades.

Alberti y Emmons (1978, citado en Riesco 2005), definieron las habilidades sociales como aquella conducta que permite actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás, (Mc Donald 1978, citado en Riesco 2005), afirma que las habilidades sociales son la expresión manifiesta de las preferencias, (por medio de palabras o acciones) de una manera tal que haga que los otros las tomen en cuenta.

Markle (1979 citado en Riesco, 2005) definió las habilidades sociales como la conducta interpersonal la cual implica la honesta y relativa expresión de sentimientos; (Roth 1986, citado en Gallego 2003) las conceptuó como el grado de éxito que puede lograr una persona en situaciones de interacción o transacción, Caballo, autor cuya definición es bastante aceptada en la actualidad, las tomo como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado (Caballo 1986, citado en Gallego 2003).

Otros autores resaltan aquellos aspectos internos y externos con los que cuenta un individuo para enfrentar y comunicarse con otras personas, autores que considera que con las HHSS se obtienen beneficios personales sin hacer daño a los demás, que es aceptado o valorado socialmente y personalmente beneficioso (Combs & Slaby, 1997 citado en Sanchiz, 2008). Roca las determinó como un conjunto de hábitos en nuestras conductas, pensamientos y emociones, que permiten comunicarnos en forma eficaz, y mantener relaciones interpersonales satisfactorias (Roca 2005, citado en Sanchiz 2008).

Como se puede observar, en las definiciones anteriores, se destacó el hecho de que estamos ante un concepto que está definido de una manera global, al no existir consenso, no hubo posibilidad de afirmar que estas habilidades difieran con respecto al contexto teórico y práctico presente o es diferente ante los nuevos contextos que se pretende abordar, esto debido a que su evolución conceptual ha sido centrada en aspectos parciales del ser humano ya sea la dimensión intrapersonal o interpersonal, sobre todo en esta última.

Sin embargo el presente trabajo de investigación desde su perspectiva holista, requiere del mismo modo que su objeto de estudio sea conceptuado de manera integral y no fragmentada, para lo cual es indispensable la articulación tanto de las dimensiones intrapersonales como interpersonales, por lo cual el referente teórico que más se acercó a esta perspectiva está representado por Combs y Slaby autor que toma las Habilidades Sociales desde la perspectiva del crecimiento personal o la mejora de la situación individual y de los demás, a partir de la formación de hábitos que

permitan comunicarnos de manera eficaz (Combs & Slaby, 1997 citado en Sanchiz, 2008).

El concepto co-construido por la presente investigación hace referencia a aquella manifestación social que facilita la interacción funcional y saludable entre los participantes de un lazo social y además se refiere a aquella dimensión subjetiva o interna y a aquella competencia social o interpersonal entre los niños reivindicando su individualidad y la adaptación creativa a determinadas circunstancias sociales; esta definición intenta ser integral y recuperar la dimensión intrapersonal que históricamente ha sido dejada de lado por parte de los teóricos. La dimensión subjetiva articula una fenomenología en la que se incluyen experiencias tales como: Conciencia Emocional, Autorregulación Emocional, Sentimientos Solidarios y Autoestima Positiva. La dimensión interpersonal por su parte articula una serie de experiencias intersubjetivas tales como la Asertividad, Empatía, Dialogicidad y Amistad

De acuerdo a la categoría central de habilidades sociales y su estructura interna, uno de sus ejes categoriales se ha referido a la Asertividad, la cual es definida por Yagosesky, como una forma de expresión consciente, clara y directa, con la intención de comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin la intención de herir. De esta manera se evita actuar con ansiedad, culpa y agresividad, una persona asertiva puede ser tolerante, acepta los errores, propone soluciones viables sin recurrir a la violencia o la ira. Cuando hablamos de aprender a ser asertivos, se refiere a promover el desarrollo de las habilidades que permitirán ser personas directas, honestas y expresivas en nuestras comunicaciones; además de ser seguras, auto-respetarnos y tener la habilidad para hacer sentir valiosos a los demás (Yagosesky, 2007).

Un segundo eje categorial de las hs se ha referido a la Empatía, que se refiere a la capacidad de tomar la perspectiva de los demás por vía afectiva, por lo tanto este concepto intenta reafirmar aquella definición elemental que se refiere a la disponibilidad para ponerse en el lugar del otro, a través del reconocimiento de estados de ánimo de bienestar y malestar en función de un comportamiento prosocial.

Cuando el niño va creciendo tiene la capacidad de reconocer esos diversos estados de ánimo que están experimentando otras personas ante lo cual expresaron su preocupación de una manera adecuada, Shapiro, afirma que entre los 10 y los 12 años la empatía se expande no solamente hacia personas conocidas o recordadas sino que además se dirige hacia aquellas personas con las que no se ha tenido contacto directo. Existe por lo tanto ésta tendencia y necesidad de hacer algo por otras personas que en muchas ocasiones suelen ser desconocidas, esta etapa es conocida como la empatía abstracta, debido a que los niños buscan ayudar a las personas que tienen menores ventajas ya sea que vivan en otras manzanas o en otros países (Shapiro, 2009).

Un tercer eje categorial es la Dialogicidad la cual consiste en el entrecruzamiento con la palabra ajena, en donde entra a hacer parte el yo y el otro. El yo y el otro fundan bivocalmente el dialogo. Este procedimiento que hace parte de la formación de la palabra y la comprensión de quien la contesta y participa en ella, la dialogicidad permite salir de la monovalencia de las palabras, debido a que entran a hacer parte de este procedimiento dos posiciones, dos sentidos distintos en donde el dominio de una sola verdad es cuestionada (Bajtín, 1993 citado en Lachman, 1997).

El cuarto eje categorial se refiere a la Amistad, que en la niñez tardía permite obtener estabilidad, apoyo, confianza y seguridad mutuos, para obtener vínculos perdurables, las amistades a esta edad duran tanto que satisfacen las necesidades sociales por que se utiliza una ruta en dos sentidos en donde no solo se espera que los amigos realicen cosas para uno, sino que además el niño siente que debe hacer algo por su amigo; la amistad a esta edad desempeña un papel cada vez más importante debido a que influye de varias maneras en el desarrollo de los niños, por ejemplo proporcionándoles información acerca del mundo y de otras personas, brindándole apoyo emocional que permite responder mejor al stress, además el tener amigos hace menos probable que un niño sea blanco de agresiones, y los ayuda a interpretar sus propias experiencias emocionales (Berndt, 2002 citado en Feldman, 2006).

Las amistades en la niñez intermedia constituyen un terreno de entrenamiento para comunicarse e interactuar con otros por que fomenta el desarrollo intelectual al ampliar la gama de experiencias en los niños, Damon considera que la amistad entre

los 8 y los 11 años se basa en la confianza teniendo en cuenta las cualidades y rasgos personales, así como recompensas que proporcionan. En esta edad los niños consideran que pueden contar con la ayuda de sus amigos cuando sea necesario, por lo cual las violaciones de confianza se toman con mucha seriedad y son motivo para ofrecer disculpas si se quiere recuperar los lazos de amistad que hubo previamente (Damon, 1997 citado en Feldman 2006).

Dado que La dimensión intrapersonal, constituye una habilidad correlativa — vuelta hacia el interior— nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz (Goleman, 2003). De aquí surge el eje categorial Sentimientos Solidarios, que según Damasio no son una fuerza desordenada y caótica a la que haya que mantener a raya, por el contrario tiene un sentido de dirección positiva que conlleva a procesos de supervivencia, protección, autorregulación y desarrollo personal. Por lo tanto los sentimientos son principalmente aquella evaluación que se realiza sobre una emoción, correspondientes al componente subjetivo. Por ese motivo cuando se toma conciencia de las emociones se transforman en sentimientos. A los cuales se los suele llamar emociones voluntarias debido a que aparecen en muchas ocasiones en ausencia del estímulo externo (Damasio, 2006 citado en Barastegi 2007).

Se identificó además que para la presente investigación estos sentimientos se presentan de manera complementaria, en donde se los utiliza desde dos acepciones, en primer lugar desde una evaluación de la emoción y la otra desde la postura de ese sentimiento como disposición para ayudar a otras personas de forma solidaria, de ahí surge el andamiaje, consistente en una estructura de sostenimiento de las prácticas de aprendizaje que permite a los niños involucrarse en actividades y tareas que están por encima de sus capacidades y competencias individuales, en las que podrá desempeñarse gracias al soporte del maestro o sujeto más experto, la dinámica del proceso de aprendizaje andamiado se produce en el marco de una trayectoria que se orienta hacia la autonomía, en un progresivo proceso de desandamiaje. El

desandamiaje se configura entonces a partir de la conquista de autonomía (Vigotsky, 1962 citado en Santrock 2008).

El segundo eje categorial de la dimensión intrapersonal hace referencia a la conciencia emocional que consiste en aquella capacidad de percatarse de aquellos sentimientos agradables o desagradables como son la alegría, el orgullo y el placer o por el contrario el enojo, la tristeza y la culpabilidad, con el fin de reproducirlos o evitarlos en otro momento. La conciencia emocional permitió al niño comprender y monitorizar todos sus estados emocionales que incidieron en su comportamiento, ya sea ante aquellos eventos que suscitan sentimientos agradables o desagradables. Aquellos eventos que producen sentimientos de bienestar permiten al niño reproducirlos en otras ocasiones potenciándolos para sacar el mayor provecho de ellos y si por el contrario si ocurre un evento desagradable portador de malestar, es necesario tenerlos en cuenta para transformar estas situaciones (Shapiro, 2007).

El tercer eje categorial corresponde a la Autorregulación Emocional, que desde diversas aproximaciones teóricas, se considera como la capacidad de los individuos para modificar su conducta en virtud de las necesidades específicas (Rothbart 1989 citado en González, 2004). El desarrollo de la autorregulación emocional ha sido caracterizado como la transición de una regulación externa (dirigida en mayor medida por los padres o por características del contexto), a una regulación interna (Caracterizada por una mayor autonomía o independencia), en la que el niño interioriza y asume los mecanismos de regulación. Este es un proceso que permite convertirse en autónomo en diversos ambientes (Grolnick et al., 1999 Citado en Gonzalez 2004). El proceso de autorregulación es dependiente de aquellos contextos sociales en los que el niño se desenvuelve, por ese motivo las definiciones actuales de este concepto giran alrededor del beneficio a nivel adaptativo que supone ajustar su estado emocional a las normas que guían el comportamiento social y culturalmente (Fox, 1994 Citado en Gonzáles, 2004).

La autorregulación emocional es la capacidad de gestionar nuestras emociones, sintonizándonos con nosotros mismos regulando el comportamiento hacia situaciones aceptables, permite decidir lo que haremos conectándonos con aquello

que sentimos, con el fin de modular las emociones, para evitar estados de tensión. La autorregulación emocional gira en torno a aquellos procesos intrínsecos responsables de evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente sus características de intensidad y tiempo, con la finalidad de atender a determinados objetivos. Teniendo en cuenta todos estos aspectos se puede decir que la autorregulación emocional supone el manejo de una emoción a favor de un mejor funcionamiento del individuo (Zeharreco, 2009).

El cuarto eje categorial de la dimensión intrapersonal consiste en la Autoestima Positiva, la cual es un sentimiento valorativo de nuestros rasgos mentales y corporales que configuran nuestra personalidad, vinculada a un concepto positivo de sí mismo que potencia la capacidad de las personas para desarrollar sus habilidades personales y el nivel de seguridad personal. El autoestima comprende tres elementos psíquicos los cuales son el autoconcepto, un sentimiento de aprecio y la autoimagen, el autoconcepto se refiere a aquellos rasgos de nuestra identidad, cualidades y características más significativas que hacen parte de nuestra manera de ser, el sentimiento de aprecio es el amor que sentimos hacia nosotros mismos, que se demuestra por la consideración que mantenemos hacia nuestros intereses, creencias valores y modos de pensar, que conduce hacia el sentimiento de orgullo hacia lo que hacemos y hacia aquellos valores y cualidades que resaltan en nuestra personalidad, el tercer componente es la autoimagen la cual es la percepción que tienen las personas hacia sí mismas, que les permite reflejar su estado emocional respecto a sus capacidades y debilidades para actuar (Massó, 2009). Una parte esencial de este eje categorial es el Autocuidado, concepto que gira en torno a la importancia de las relaciones de la persona consigo misma, destacando por lo tanto aquella importancia de cuidarse y respetarse a sí mismo.

Actualmente el término autocuidado implica la satisfacción de un conjunto de necesidades indispensables para la vida. Es un acto individual de cada quien, que se da a sí mismo que propicia su desarrollo integral, emocional, físico, estético e intelectual. Por ello, para los niños es de suma importancia darse tiempo y espacio

para cuidarse, valorarse, reconocerse, expresar sus necesidades, desarrollarse integralmente y elevar su nivel de autoestima (Pérez, 2009).

La categoría que se encuentra inmersa en el segundo objetivo específico se refirió a la Sinergia de las HHSS, la cual se define como la cualidad del todo es diferente a la suma de sus partes, es allí donde podemos decir que solo existe sinergia cuando el resultado alcanzado por un todo es mucho mayor que si se consiguiera de los aportes de cada una de sus partes. Todo sistema es sinérgico cuando el examen de sus partes en forma aislada no puede explicar ni predecir su comportamiento. La sinergia es en consecuencia, un fenómeno que surge de las interacciones de las partes entre las partes o componentes de un sistema.

La sinergia no es fácil de ser apreciada, pero tampoco es completamente difícil de captar. Los sistemas humanos no presentan la misma facilidad para mostrar su sinergia. Por ejemplo la sinergia de la familia es la vida y la preservación de la especie y de su entorno (social, económico y cultural). La sinergia de un grupo puede que sea el interés de encontrarse y disfrutar de una actividad específica: deportes, arte, u otra actividad. El sistema social de una escuela, es lo que interactúa un estudiante en conjunto con otros niños, lo que no puede ser explicado ni analizado tomando cada una de sus partes por separado.

La sinergia surge cuando los elementos que componen el sistema están bien integrados entre sí, a eso lo llamaremos sinergia positiva. Una comunidad sin líderes funcionales crea una sinergia negativa porque tiende a la desintegración de sus miembros y a no aportar a la sociedad aquello que está en sus fines. Este carácter de la sinergia en relación con las Habilidades Sociales que son el objeto de estudio se refiere al conjunto de los elementos de las dimensiones intra e interpersonal producirían un mayor impacto en el contexto escolar que si solo se contara con el efecto de los elementos individuales (López, 2008).

Con respecto al tercer objetivo de la investigación encontramos la Pragmática de las HHSS, que hace referencia a la utilidad práctica que tienen las habilidades sociales, en aquellas circunstancias y contextos escolares, que ayudan a decidir a los niños entre aquellas alternativas que se pueden presentar para uso e interpretación de

situaciones sociales, por lo cual gracias a la pragmática se reduce la ambigüedad de las expresiones humanas a un solo conjunto de interpretaciones en un determinado contexto, de ahí su carácter funcional al permitir que estas sirvan para aquello que fueron manifestadas o gestadas, es decir, la pragmática permite adaptarlas a aquellos eventos sociales propios de la escuela; aunque este carácter funcional en muchas ocasiones entra en conflicto con la normatividad, de ahí que la sociabilidad, la amistad, la dialogicidad sean interpretadas por los representantes de la normatividad como indisciplina, pero en realidad son manifestaciones adaptativas a las prácticas sociales inmediatas del estudiante.

METODOLOGIA

Paradigma

El tipo de investigación que se utilizó es el paradigma cualitativo con el que se rescató la dimensión subjetiva del ser humano, a partir de su discurso, lenguaje y experiencias, por lo tanto se trata de comprender una realidad teniendo como fuente principal el saber del sujeto; el conocimiento en este tipo de investigación es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el sujeto de conocimiento, porque estos tienen una forma determinada de actuar y responder, además tienen una forma de percibir el entorno (Taylor & Bogdan, 1992 citado en Tamayo, 2003).

Los paradigmas cualitativos son usados en el estudio de pequeños grupos escolares, comunitarios, en salones de clase, etc. Este tipo de investigación es inductiva porque su ruta metodológica se relaciona más con el descubrimiento y el hallazgo, que con la comprobación o la verificación, es holista porque ve a las personas, al escenario y a los grupos en una perspectiva de totalidad, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables si no que considerados como un todo integral, que responde a una lógica propia de organización, funcionamiento y significación.

En este paradigma el investigador es sensible a lo que él mismo causa sobre las personas que son objeto de estudio, por lo cual es interactivo y reflexivo. Es naturalista debido a que se centra en la lógica interna de la realidad que analiza. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de

referencia de ellas mismas, no impone visiones previas, se aparta temporalmente de sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, es abierta, debido a que no excluye de la recolección y análisis puntos de vista distintos; para la investigación cualitativa todos los puntos de vista son valiosos y todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

La investigación cualitativa es humanista por que busca acceder desde diferentes medios a lo personal y a la experiencia particular para identificar el modo en el que se percibe, se piensa se siente y se actúa desde el punto de vista de quien la genera y la vive, este tipo de investigación también se caracteriza por ser dinámica al buscar obtener la interpretación de los hechos desde los informantes en su contexto. Son estas vivencias particulares las que se rescataron, analizando las narrativas que permiten el surgimiento del sentido de aquellos fenómenos sociales que se obtuvieron en el proceso de indagación. En este proceso se tuvo en cuenta la visión de los niños y de su realidad social, debido a que esta no es una cosa que exista con independencia del pensamiento, al contrario la realidad social existe por medio del pensamiento, de la interacción y el lenguaje de los seres humanos.

Los niños de esta institución escolar fueron influenciados por una cultura y unas relaciones sociales particulares, por lo cual se hace uso de la comprensión, definición y análisis entre otras, para conocer cómo la gente piensa, siente y actúa, el conocimiento se logró compartiendo con ellos las diferentes experiencias de su proceso de socialización. La indagación se obtuvo a través del dialogo, reflexión, observación, construcción de sentido compartido esto enmarcado desde una rigurosidad investigativa describiendo las cualidades de un fenómeno y entendiendo en profundidad lo que sucede, en lugar de hablar de exactitud (Tamayo, 2003).

Tipo de estudio

Histórico Hermenéutico

Autores como Martínez consideraron que científicamente a la labor interpretativa se le ha asignado el nombre de hermenéutica, esta es una palabra que viene de Hermes, el cual transportaba un mensaje y explicaba el significado y la intención que llevaban. La hermenéutica es el arte de interpretar textos para fijar su

verdadero sentido, interpretando el significado del texto escrito, en este caso la realidad social. La hermenéutica asume una actitud empática con respecto a la pretensión inicial del autor, el texto es la expresión de sentimientos, pensamientos y comportamientos de quien los realiza (Martínez, 1989 citado en Tamayo 2003)

El estudio que se utilizó es descriptivo, el cual a partir de la descripción permite profundizar en el fenómeno así como en diferentes situaciones y eventos que suceden en el contexto escolar, para poder darse cuenta como se manifiesta la dinámica social en la escuela. Este tipo de estudio permite registrar eventos, a partir de lo cual se realizan análisis con el propósito de interpretar la naturaleza actual de los fenómenos que se producen en el proceso de interacción. Este enfoque se realizó sobre conclusiones dominantes como es la narrativa de informantes clave para reconocer como una persona o grupo se conduce o funciona en un determinado contexto. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Una vez determinada la población con la cual se va a trabajar se selecciona la que se considere aporten a la investigación y permitan develar aquellos significados que enriquezcan y produzcan la comprensión del fenómeno investigado (Hernández et al., 2007).

Método

El presente proyecto de investigación se apoya en elementos de la Etnometodología, la cual hizo referencia al método que permite descubrir, cómo la gente mira su mundo y sus experiencias y la forma en que ellos hablan de ese mundo. La etnometodología permitió rescatar el análisis que hacen las personas de sus experiencias cotidianas de sus escenarios habituales, en concordancia con el paradigma cualitativo debido a que los fenómenos sociales y los individuos deben ser estudiados en su contexto y no fuera de él, de manera holista para reconocer las conexiones que ellos tienen con su vida cultural y social.

Para tales efectos se utilizaron unas técnicas y sus correspondientes instrumentos coherentes, con el fin de rescatar los significados en sus interacciones cotidianas. La etnometodología consideró que la realidad social está siendo creada constantemente por los actores, en donde el lenguaje natural tiene una significación

distinta en cada situación particular. La significación de una palabra o de una expresión proviene de factores contextuales como lo es la historia de vida, sus intenciones inmediatas, la relación que tiene con el oyente y las conversaciones pasadas. Este procedimiento etnometodológico no se articuló desde una lógica lineal y secuencial si no que por el contrario responde al proceso en espiral el cual permite ir de la planificación a la acción, a la observación sistemática y a la reflexión para volver a planificar y nuevamente a la acción, etc.

Técnicas e Instrumentos

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la presente investigación fueron escogidos debido a su importancia en la recolección de información necesaria, acorde con los objetivos de la etnometodología, que consisten en obtener datos directamente de la fuente en un escenario natural y en la dinámica que caracteriza a la presente población educativa. Luego esta información pudo ser contrastada y validada por medio de la triangulación que permitió evidenciar la veracidad de los datos que se han recogido y hacen parte de los procesos que continuamente se producen en este contexto escolar. Las técnicas que se utilizaron son la observación participante, la entrevista a grupo focal y escenarios conversacionales.

Observación participante

Es una técnica interactiva que permitió participar hasta cierto punto en las interacciones que realizan los miembros de una comunidad, esto de forma natural, durante un periodo de tiempo y escribir extensas notas de campo que describen lo que ocurre, por lo tanto la observación participante permite confrontar lo que la gente dice de lo que hace, y distinguir la norma de la práctica real. El investigador al estar al estar en capacidad de captar y comparar los distintos puntos de vista de los miembros de un grupo social sobre una situación, pauta, rol o costumbre y confrontarlo con sus propias observaciones, está en condición óptima para analizar datos de manera crítica (Sabino, 1993).

La mayoría de los trabajadores de campo permanecen a una distancia respetuosa de los informadores, cultivando empatía pero no simpatía, compenetración pero no amistad, familiaridad pero nunca convirtiéndose en nativo. Sin embargo otros

investigadores, debido a que pasan un tiempo considerable en ese entorno, también aprenden de su propia experiencia en ese lugar, estas reflexiones personales se integran en los análisis procedentes del grupo social de interés. La investigación participante introduce la noción de participación activa por parte del investigador y el comportamiento del papel del investigador con los participantes (Sabino, 1993).

El instrumento correspondiente a la técnica observación participante es el diario de campo, el cual es un manual imprescindible para registrar eventos y hechos vinculados a la investigación para proyectar las reacciones de la persona que investiga, para documentar el proceso de investigación y para analizar la realidad social. Incluye, experiencias previas, observaciones, lecturas, ideas y recursos para capturar la vinculación de los distintos elementos entre sí, (Sabino 1993). Con el fin de registrar eventos relacionados con las HHSS se ha desarrollado un formato que permite recopilar información necesaria.

Entrevista a grupo focal

Consiste en hacer preguntas al estudiante proponiéndole algunas orientaciones sobre los datos que surgen en relación a los aspectos sociales que se pretende obtener en este contexto. De esta información surgen aspectos relevantes que caracterizan a los estudiantes que se tomaron como puntos de referencia, la ventaja de la entrevista es que los estudiantes son quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, que son cosas que por su misma naturaleza es muy difícil de obtener de otra manera. Nadie es mejor que la misma persona involucrada para hablarnos de lo que piensa, siente y experimenta.

La entrevista es una herramienta de carácter comunicativo, que se propuso captar significados que de ningún modo son hechos puros o simples, están mediados por la construcción que hacen los propios sujetos en base a su experiencia. Cuando nos proponemos atrapar el significado que otros atribuyen a sus propias prácticas, se asumió que nuestro conocimiento del mundo supone un conjunto de abstracciones, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones, propias del nivel respectivo de organización del pensamiento. En términos estrictos, los hechos puros no existen, por consiguiente se trata de hechos interpretados (Shultz, 1995 citado en Tamayo, 2003).

El instrumento que correspondió a esta técnica, es un formato con preguntas orientadoras que permitieron indagar sobre un aspecto concreto de las HHSS o de determinado objeto en la presente investigación.

Estas técnicas, permitieron recoger información sobre las características que hacen referencia a aquellos aspectos de las dimensiones interpersonales e intrapersonales, luego estos datos fueron analizados para obtener los resultados concernientes a las Habilidades Sociales que identificaron a los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Escenarios conversacionales

Son dirigidos por unos tópicos flexibles y reflexivos respecto a las situaciones, experiencias, ideas, posturas, emociones e interacciones de las personas a partir de las cuales emergieron los imaginarios inconscientes, a través del discurso reflejado de toda una historia de vida, por lo cual es una técnica que equivale a una situación discursiva en la que se desarrolla una conversación grupal dirigida por unos tópicos previamente determinados, aunque flexibles, los cuales permitieron la espontaneidad de la conversación; A través de ella se buscó de manera lúdica, una interacción del investigador con los niños participantes de la investigación, revelando sus marcos de referencia, que a su vez facilitan la re-construcción de los significados. Los instrumentos utilizados para recolectar información con esta técnica consistieron en un formato con ejes temáticos que orientaron las conversaciones, además de grabadora, registros fotográficos, fichas, carteleras y actividades lúdicas.

Unidad de análisis

La unidad de análisis para la presente investigación está constituida por los actores sociales insertos (profesores, estudiantes directivos administrativos padres de familia) en la IEM Agustín Agualongo. En la actualidad la institución está ubicada en la parte occidental de la ciudad de Pasto, en donde son 6 los docentes de la jornada de la mañana y 6 en la jornada de la tarde. Los profesores están encargados cada uno de un grado escolar en donde realizan actividades educativas en las áreas básicas. En esta institución educativa hay una coordinadora que es la encargada de gestionar las actividades que se llevan dentro de este espacio educativo, entre estas

actividades están el dinamizar actividades lúdicas para los niños y atender a Padres de familia y a los docentes en cuanto aspectos disciplinarios y correspondientes a matriculas

Unidad de trabajo

Esta propuesta se ejecutó con la participación de 60 estudiantes, lo que corresponde al 53% de los estudiantes de grado cuarto, en donde se encuentran 130 estudiantes entre los 9 y 12 años, el 60% son niños y el 40% son niñas. Se seleccionó este número de estudiantes principalmente por se considera suficiente para este estudio en cuanto de ahí se pueden obtener los datos necesarios con respecto a la información que se pretende obtener, además es un número de personas clave para acercarse a ellas y genera la posibilidad de hacer un seguimiento de aquellos aspectos objeto de estudio. Los niños que hacen parte de esta unidad de trabajo están en el rango de los 9 a los 11 años que es el criterio principal para realizar esta investigación.

Los niños fueron escogidos teniendo en cuenta la proporcionalidad en cuanto al género, nivel socioeconómico y edad a partir de lo cual se obtuvo un grupo plural en cuanto a estos aspectos. Los niños procuran realizar las actividades en clase de una manera ordenada y de acuerdo a lo que les corresponde realizar para obtener los logros que les permita ser promovidos. En las horas del descanso y en horas de clase están interactuando con sus compañeros utilizando diversidad de conductas que a veces no son muy bien correspondidas por la forma de acercarse a sus compañeros, por que en diferentes ocasiones imperan aquellas situaciones pasivas o intolerantes como respuesta a los demás. Ante la diversidad de respuestas que son emitidas en la dinámica escolar se puede reconocer que suele haber inconformismo, que desencadena una serie de conflictos que suelen perdurar y que son difíciles de manejar, de ahí la dificultad para generar vínculos funcionales.

Procedimiento

El proceso investigativo se llevó a cabo desde el desarrollo de tres momentos fundamentales, que no se presentan de manera lineal, si no que tienen un carácter cíclico. Esto de acuerdo con el método de la etnometodología. En el cual existe una

constante interacción, entre la recogida y el análisis de los datos y además denota un carácter flexible en cada uno de los siguientes momentos: La definición del problema, el trabajo de campo y la interpretación y análisis de la información. Este procedimiento investigativo se ilustra en la siguiente gráfica:



Figura 1. Procedimiento de investigación.

Momento de la definición de la situación problema

Como parte de este momento se realiza un acercamiento directo y prolongado al contexto de estudio, el cual permite vislumbrar el problema de investigación, desde la propia experiencia de la comunidad educativa, en torno a la manifestación de las Habilidades Sociales; el cual fue permanentemente contrastado con un marco conceptual y contextual conducente a la definición del problema y a los objetivos de la investigación.

Momento del trabajo de Campo

Este momento comprende la búsqueda del diseño metodológico más pertinente para la construcción de los objetivos planteados, y coherente con la perspectiva epistemológica de la investigación, como parte de este diseño se definen los criterios para seleccionar la unidad de trabajo y establecer las técnicas para diseñar los instrumentos necesarios para recolectar la suficiente información, la cual fue sometida a validación. Del mismo modo se definen los tiempos y los espacios en los que serán aplicados.

En segundo lugar, este momento también comprende el acercamiento directo a la unidad de trabajo, a través de la utilización de las técnicas y sus instrumentos escogidos. De este momento también hará parte la sistematización de la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos.

Momento del análisis e interpretación de la información

Este momento no se realizara al final del trabajo, si no que se llevara a cabo de manera simultánea según cómo vaya emergiendo la información y respondiendo a la lógica cíclica de la investigación dentro de la cual se contempla los siguientes elementos de acción:

- Revisión de las categorías y sub categorías, contempladas en una matriz analítica tal como se muestra en la tabla 1
- Compilación y revisión constante de la información, obtenida a través de las diferentes técnicas e instrumentos.
- Selección de la información pertinente
- Vaciado permanente de la información en las categorías establecidas
- Elaboración de proposiciones en las que se condense la idea central de la información contenida en cada categoría
- Triangulación de la información, teniendo en cuenta las diferentes técnicas, fuentes, momentos y observadores. Este proceso que permitió dar validez al proceso de sistematización y consistió en cruzar la información obtenida desde las proposiciones desde las tres diferentes técnicas de recolección para cada objetivo.

- A partir de la triangulación se permitirá vislumbrar las categorías inductivas, las cuales orientaran la discusión.

De este momento también hará parte la discusión o contraste entre los principales hallazgos obtenidos y el marco que sirvió de referencia para los propósitos investigativos; discusión de la que emergerán las principales conclusiones y recomendaciones que remitan a la aplicabilidad práctica de los hallazgos en el contexto de estudio.

Elementos éticos y bioéticos

La presente investigación está realizada de manera tal que respete los principios éticos que son establecidos por el Ministerio de salud, haciendo referencia principalmente a la resolución número 8430 de 1993, que establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la salud. La investigación está amparada por un comité de ética encargado de resolver todos aquellos riesgos que pueda producir la investigación, esto conforme al artículo 2 de la presente resolución. Se dará a conocer a las personas objeto de estudio todos aquellos riesgos que implique participar de la investigación, por ese motivo se propone realizar una propuesta que evite problemas de salud y que beneficie a los participantes por medio de la descripción detallada de las características psicológicas y sociales que les caracteriza, lo que se rige desde el artículo 4.

En todo momento el ser humano fue tratado con el máximo respeto, conforme a aquellos criterios que hacen parte de sus derechos y bienestar estando de acuerdo y rigiéndose al artículo 5. Además se propuso desarrollar acciones que permitieron conocer los procesos psicológicos en los estudiantes de esta institución, esto en conformidad con el artículo 6 de esta resolución, la cual exige que se realice este estudio con el debido consentimiento informado y cuando el comité de ética de la Institución investigadora lo permita. (Ministerio de salud, 2009).

A la institución participante se le explicó en forma completa y clara la justificación los objetivos del procedimiento que se va a emplear y las molestias y riesgos que generaran. La garantía de responder a cualquier pregunta o aclaración respecto a cualquier duda está disponible, por lo cual el representante legal estará

actualizado e informado de todo aquello que se esté realizando que haga referencia a la investigación. Las investigaciones sobre aspectos sociales se han realizado en diferentes contextos y en muchas ocasiones, lo que es confirmado con el marco de antecedentes de la presente investigación, por lo cual la presente investigación representó una experiencia razonable y cotidiana en cuanto a la situación psicológica, social y educacional.

Los sujetos que participaron en la investigación fueron seleccionados imparcialmente, evitando en todo momento producirles algún daño, tomando medidas para evitar cualquier riesgo que atente contra los seres humanos en la IEM Agustín Agualongo, conforme lo dicta el artículo 7. Acatando el artículo 8 se evitara en toda situación amenazar con divulgar información que esté relacionada con algún individuo en particular, para lo cual se protegió la privacidad de los participantes tomando únicamente aquellos datos generales que no amenacen de ninguna manera a ningún estudiante. En relación con el artículo nueve de la presente resolución se evitó producir alguna acción que afecte en el presente o en el futuro al estudiante (Ministerio de salud, 2009)

Resulta preciso señalar que un marco legal primordial dentro del cual se pretende desarrollar el proyecto se relaciona con el manual de convivencia propio de la institución.

RESULTADOS

Las HHSS entendidas como aquellas competencias sociales que facilitan la interacción saludable entre los participantes de un lazo social y articulan tanto la dimensión intrapersonal o subjetiva del interactuante como la dimensión interpersonal de la socialización, han cobrado un significado particular en la dinámica cotidiana de las relaciones construidas por los niños de cuarto de primaria la IEM Agustín Agualongo, lo cual se ha reflejado en la manifestación de los elementos constitutivos de las dimensiones inter e intrapersonales de las habilidades sociales, como experiencias cargadas de sentido en un contexto definido por la construcción intersubjetiva de los niños coprotagonistas de la investigación, a continuación se relaciona la descripción de los diferentes procesos comprensivos alusivos a la

manifestación de las HHSS en su doble dimensión y en su articulación sinérgica portadoras de una funcionalidad pragmática en el contexto educativo.

La manifestación de la empatía

La experiencia de la empatía o aquella capacidad de reconocer estados de ánimo de los demás adoptando nuevas perspectivas, se ha manifestado en los niños por medio de la Identificación de la ira y de sus manifestaciones hurañas, lo cual permitió llegar al reconocimiento del temor cuando sus compañeros enfrentan situaciones que representen dificultad y que generan frustración ante la adversidad; actividad que fue correlativa a la identificación del sentimiento de vergüenza por el fracaso, es decir aquella vivencia de un sentimiento de malestar o retraimiento producto de experiencias desafortunadas conducentes de indisposiciones del ánimo como lo es el aburrimiento y la tristeza en resultados inesperados, portadores ambos de conflictos en la convivencia, los cuales sin embargo pudieron ser prevenidos a partir de la tolerancia, experiencia que surge como condición necesaria para promover el entendimiento y la cooperación entre sus compañeros, posibilitando estados de tranquilidad y confianza en el desempeño de las actividades escolares facilitando la expresión de un sentimiento de solidaridad en la amistad, los cuales también fueron susceptibles de reconocimiento empático por parte de los niños.

Entre las estrategias que utilizaron los niños se encuentran la observación y la escucha como actitudes receptivas para percibir la experiencia en relación al estado anímico de sus compañeros, que en conjunto con la asimilación del lenguaje semiótico, facilitaron el formular y confirmar la información recolectada y hacer un seguimiento de su experiencia social.

La amistad

Con relación a la amistad entre los niños entendida como aquella capacidad de ofrecer apoyo y estabilidad, por medio de la receptividad y la reciprocidad se encontró que las circunstancias que favorecieron su emergencia está el respaldo socioafectivo entre sus compañeros, el cual facilita las condiciones para promover la capacidad de ser solidario teniendo como referencia a todo el conjunto de experiencias compartidas en el tiempo, en cuyo acontecer fue indispensable la

cercanía física y psicológica, es decir una proximidad espacial de contacto corporal y comunidad de intereses, motivaciones y cogniciones; en un ambiente de lealtad recíproca que consiste en un compromiso de fidelidad y adhesión al lazo socio afectivo, constituyendo la posibilidad de tener afinidad de intereses y propósitos a través de unos pactos implícitos que promovieron y regularon los estados emocionales para afrontar situaciones que se puedan presentar por medio de la tolerancia en la adversidad.

La experiencia de la amistad se ha cultivado a través de la lúdica para la integración, en la cual los niños necesitan buscar espacios extraacadémicos que les permita explorar, fortalecer y ampliar el círculo social, el cual es determinante en el proceso de la socialización, en el que se estima como necesario la ausencia de contrariedad en los intereses grupales; esto se ha logrado teniendo en cuenta un nivel de metacomunicación relacionado con la fluidez en la retroalimentación de la información con respecto a los mensajes y códigos que cobran significación en el contexto del grupo, como lo son aquellos códigos que funcionan en camarillas para ser aceptados; de tal manera que estas formas de fortalecimiento del lazo socioafectivo de la amistad, dieron al niño las condiciones necesarias para fortalecer sus habilidades y destrezas en diferentes escenarios de interacción y le capacitan en la toma de iniciativas para afrontar la adversidad proponiendo mecanismos de solución.

La dialogicidad participativa desde la palabra oportuna

Con respecto a la dialogicidad, consistente en aquel entrecruzamiento con la palabra ajena, en donde entra a hacer parte el yo y el otro, el niño ha manifestado receptividad a la escucha en aquellos espacios en los que se promovió la participación, por medio de condiciones lúdicas y recreativas para la comunicación y cuando el contenido del mensaje es coherente con las necesidades y circunstancias de los interlocutores, lo cual hace posible la atención significativa por interés y por el reconocimiento, esto en condiciones de asertividad, en un entorno de compañerismo que garantice el respeto y la escucha afectiva en unos escenarios de interrelación física y psicológica.

Se encontró que el niño hizo uso de su palabra en presencia de un tercero mediador, que regula el diálogo y le habilita como un interlocutor desde relaciones simétricas que tiene como instrumento la palabra oportuna para generar la posibilidad de mantener y restablecer una comunicación fluida, siempre y cuando existan lazos afectivos o cuando se reconoce a sus compañeros como portadores de habilidades y destrezas comunicativas, que promueve las condiciones de reciprocidad y asertividad ayudando a generar compromisos en un ambiente consonante con la confianza, la honestidad, el compromiso, la responsabilidad y la moralidad posibilitándoles compartir de un reconocimiento social.

La asertividad desde la proxemia

Con respecto a la expresión de la asertividad como aquella forma en que una persona manifiesta sus opiniones sin vulnerar los derechos de los demás, ha emergido como experiencia significativa un tono de voz sutil por parte de los niños, interactuando con relativa tranquilidad y por medio de una comunicación apacible y con un acento adecuado, para lograr una interlocución rítmica y pausada, esto en escenarios de cortesía y prudencia que procuren la regulación de estados emocionales respetando las normas de conformidad y la relación cordial para generar acuerdos en la convivencia a través de lazos afectivos facilitadores de la comunicación, creados por medio de la proxemia en las relaciones sociales en un clima de lealtad y compañerismo.

La emergencia de la asertividad se ha visto favorecida a partir del sentimiento de inclusión en el desarrollo de las actividades entre los miembros de un grupo, en una situación basada en torno al respeto mutuo que albergue la reciprocidad en el vínculo social, lo que fomenta el incremento de relaciones afectivas para una adaptación creativa a las exigencias sociales, favoreciendo el reconocimiento social y también beneficiando al niño en el natural desarrollo de las actividades con sus compañeros, que se han promovido en este ambiente de constante búsqueda y de relaciones simétricas, esto a partir de la exploración e indagación de alternativas en el fomento de su capacidad heurística en beneficio de la Equidad.

Sentimientos Solidarios a través de andamiajes cooperantes

En cuanto a los sentimientos solidarios, los cuales son una valoración de una realidad tendiente a despertar la iniciativa de ayuda, surgieron principalmente cuando existen vínculos sociales de amistad, que buscan restablecer la equidad por medio de la consideración como sentimiento solidario, el cual hace referencia a la atención y asistencia comedida que surge en los niños hacia aquellas personas que están afrontando una dificultad determinada, de ahí se fomentó una motivación por ayudar y su correspondiente satisfacción como única gratificación promovidas ambas por situaciones emocionales de agrado y bondad que permitieron brindar respaldó a los demás, desde el acompañamiento mutuo en el desarrollo de las actividades escolares.

El andamiaje solidario manifestado entre los niños se ha referido a la experiencia de colaboración, brindando consejos, favores y palabras de apoyo en un escenario de prudencia que sea acorde a las circunstancias por las que estuvo atravesando el niño, en lo cual también participan expresiones semióticas como son los abrazos, caricias y palmadas en la espalda; esta práctica social ha tenido como finalidad el brindar un soporte que facilitó al niño el salir de un aprieto en una situación adversa o el cumplir con el natural desarrollo de sus actividades.

Conciencia emocional desde la sintonía con los estados de ánimo

La conciencia emocional, se ha presentado ante cambios fisiológicos como son la palidez, el escalofrió y la tensión muscular que se produjeron ante una situación de adversidad o de eventos estresantes relacionados con el temor, experiencia que es caracterizada por el temblor en el cuerpo cuando surge una dificultad para adaptarse y se manifiesta con un aumento del ritmo cardiaco, respiratorio y de la temperatura corporal, lo cual conduce a aquellos comportamientos de impulsividad como una reacción de la experiencia consiente del niño ante una situación conflictiva en circunstancias de asedio.

Con respecto a los sentimientos construidos por los niños a partir de su experiencia emocional se ha encontrado el sentimiento de tristeza, como un estado de decaimiento ante una circunstancia adversa o cuando las expectativas que tiene el niño no se ven cumplidas, lo cual ha sido portador de un sentimiento de culpa,

caracterizado por un padecimiento que desde el autorreproche menoscaba la integridad de la persona por tal razón este sentimiento es valorado como desagradable y humillante llevando al niño a sentir estados de vergüenza desprecio y abatimiento. De la misma manera los niños han reconocido estados de agrado como lo son la placidez ante situaciones de viva actividad social que fue identificado como un estado de vitalidad, alegría y bienestar cuando realiza actividades con sus compañeros, lo que promueve la tranquilidad como una situación emocional de calma y equilibrio emocional que permitió ser moderado en las relaciones con sus compañeros, generando comodidad, confort y satisfacción como aquellos estados de complacencia cuando se han logrado desarrollar actividades de manera conveniente, acertada y con cierto grado de éxito.

Autorregulación emocional como una forma de resiliencia

En cuanto a la autorregulación emocional que consiste en aquella capacidad de coordinar y administrar los sentimientos hacia el fomento del bienestar personal, colectivo y la prevención de conflictos, se ha logrado reconocer que los niños manifestaron la ira ante situaciones molestas o en momentos de enfado ante la represión como formas o mecanismos de defensa ante acontecimientos potenciales de amenaza cuando vieron que sus compañeros le molestan o reprenden, lo que ha permitido a su vez el surgimiento de la tristeza reflexiva, como un sentimiento que si bien se relaciona con la aflicción, también permite retraerse en sí mismos para reconsiderar desde una dimensión íntima y privada, las circunstancias que han generado su malestar, y es ésta práctica subjetiva que facilita la resiliencia en el niño al permitirle resignificar sus frustraciones como oportunidades para la tolerancia y el sentimiento de vergüenza como oportunidad y motivación para relacionarse con mayor espontaneidad y al mismo tiempo mantener un distanciamiento ante lo temido, alejándose de aquellos focos de peligro que son inconvenientes al ser portadores de riesgo.

Se ha podido identificar además que los sentimientos de auto confianza fomentan bienestar debido a que permitieron motivar al niño en sus acciones para enfrentarse a nuevos retos, esto también en función del optimismo como clave para

realizar satisfactoriamente las actividades escolares, y la oportuna motivación para la autogestión fomentadora de bienestar y del correcto desenvolvimiento en sus relaciones sociales, que se tornó necesario para cocrear espacios de tranquilidad para el fomento de las relaciones sociales, que facilita al niño interactuar de manera ecuánime con sus amigos ofreciéndoles la posibilidad de ser espontáneos y aceptados por sus compañeros, evitando así la reproducción de aquellos sentimientos de miedo, angustia y antipatía que dificultan el carácter funcional de las relaciones intra e interpersonales, porque albergan formas de reacción inoportunas que impiden lograr los propósitos del grupo.

Autoestima positiva desde la consideración hacia sí mismo y hacia los demás

En cuanto a la manifestación de la autoestima positiva que hace referencia a aquella posibilidad de generar autocuidado, desde el autoconcepto positivo, el sentimiento de autoaprecio y una autoimagen favorable, se ha logrado apreciar que entre las definiciones estimativas y de autoaprecio en los niños está la generosidad, que consiste en aquella capacidad que tiene el niño de ayudar a sus compañeros, cuando tienen una dificultad en el desarrollo de una actividad escolar por medio de la amabilidad, la cual es un modo habitual de ser y de comportarse en un grupo social que se caracterizó por aquella capacidad de brindar afecto en medio de un estado de tranquilidad y serenidad, con el fin de lograr dominar situaciones que pueden representar dificultad, esto lo han obtenido los niños por medio del ingenio, que les permite ser capaces de responder a las exigencias académicas, sociales y a las diferentes situaciones que representan responsabilidad en el cumplimiento de compromisos adquiridos en el transcurso de las actividades escolares diarias; para albergar estas definiciones estimativas los niños ha debido ser capaces de dominar circunstancias por medio de la integración y sociabilidad, para lo cual fue necesario que el niño asuma desde el afecto hacia sí mismo en el respeto una actitud de buen ánimo, consideración y disposición hacia las actividades escolares y grupales.

Se ha logrado reconocer que los niños cuidan de sí mismos por medio de hábitos de vida saludable como lo es el uso de prendas limpias y adecuadas al clima, que les ha permitido mantener estados de salud preventivos por medio de la higiene,

que consiste en el seguimiento de unas normas básicas de aseo y limpieza personal y de sus entornos. También han considerado que es necesario tomar los medicamentos necesarios considerando las prescripciones médicas para mantenerse sanos en lo cual también tienen en cuenta unos hábitos alimenticios saludables. En cuanto a aquellas prevenciones de riesgos psicosociales están el llegar a casa temprano, evitando recurrir a sitios peligrosos y durmiendo a la hora adecuada, el periodo de tiempo correspondiente para la recuperación que les permita afrontar una nueva jornada de actividad.

Los niños han expresado amor hacia sí mismos manteniendo y mejorando su presentación personal y manifestándose cariño por medio de la cordialidad, lealtad y tolerancia, lo que les posibilita tener relaciones interpersonales funcionales con las cuales son capaces de hacer respetar sus convicciones siendo coherentes con sus ideas y pensamientos además de resilientes, para hacer buen uso de sus recursos, por medio de los cuales les es posible desempeñarse satisfactoriamente, promoviendo el cumplimiento de compromisos adquiridos valorando, aceptando y teniendo consideración de la autoridad y de las normas de convivencia.

La sinergia como fomentadora de la integración de las HHSS

Con relación al segundo objetivo específico consistente en reconocer la sinergia de las manifestaciones de las HHSS en sus dimensiones interpersonal e intrapersonal se pudo encontrar que el niño integró las manifestaciones de las HHSS cuando partió de su conciencia y autorregulación emocional y se ubicó en el plano cognitivo-afectivo del otro, lo cual le posibilitó una comunicación en primera instancia asertiva y en un segundo nivel dialogante, fomentadora esta última de relaciones simétricas y posibilitadora de lazos afectivos como la amistad, a la cual le fue inherente la afectividad de todos los sentimientos que se han jugado en una interacción entre niños y que han formado parte de su proceso de socialización que precisamente los socializa individualizándolos y diferenciándolos, para el caso de esta experiencia con autodefiniciones estimativas favorables que a su vez han incidido en su conciencia y regulación emocional de su experiencia.

Respecto a las situaciones que favorecen la integración de las HHSS, se pudo identificar que entre ellas se encuentran los momentos de cooperación y trabajo en equipo, del mismo modo también espacios de reconocimiento social que fomentan inclusión, y algo importante la vivencia de la espontaneidad que le ha dado autenticidad y fluidez a la integración de las manifestaciones de la hs.

La pragmática como garante de relaciones funcionales

En cuanto al tercer objetivo referido a interpretar la pragmática de las manifestaciones de las HHSS, se encontró que la función específica que tienen las HHSS en el contexto educativo para los estudiantes se refirió a la promoción de una actitud participativa que facilita entrar en un contacto multiforme consigo mismos y con sus compañeros en un contexto en donde convive la normatividad con la espontaneidad. En este sentido la habilidad social se manifestó como un habilitarse socialmente en procura del reconocimiento de la otredad y de la afirmación de la propia persona en alteridad.

Respecto a la función específica de las HHSS desde la perspectiva de los padres de familia, se refirió al fortalecimiento de los lazos socioafectivos, que se promueven en la escuela, con manifestaciones de sentimientos de aprecio y de camaradería, que le posibilitaron al niño ser incluido en un ambiente con una normatividad y un sistema de relaciones diferentes a los del hogar.

Respecto a la función específica de las HHSS desde la perspectiva de los docentes, ésta se refirió a la facilitación del trabajo en equipo de manera coordinada, en donde se da la posibilidad de cumplir los logros trazados por la institución.

Con respecto a las habilidades sociales que promueve el contexto educativo se tuvieron las capacidades de expresión verbal incentivadas en los niños para dirigirse a los docentes y a los compañeros dentro de un marco de orden y la disciplina en el aula.

DISCUSION

El propósito de esta investigación consistió en comprender la dinámica de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA; dentro de los principales resultados que se obtuvieron están la descripción de los elementos constitutivos de la dimensión intrapersonal e interpersonal de las HHSS, dentro de lo cual también se efectuó el reconocimiento de la sinergia de estas dimensiones y por último se interpretó la funcionalidad pragmática de las mismas en el proceso de socialización del contexto educativo.

Por tal motivo el concepto de HHSS que manejó la investigación consistió en la articulación de las dimensiones intrapersonal e interpersonal; a este respecto Markle sostiene que las HHSS son solamente la conducta interpersonal, la cual implica la honesta y relativa expresión de sentimientos; por tanto es un repertorio de comportamientos verbales y no verbales que inciden en su medio ambiente, obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social; en la medida que se obtiene éxito para obtener las consecuencias deseadas, y evitar o escapar a las no deseadas, sin causar dolor a los demás, se consideran que tienen habilidades sociales, lo cual es consonante con el carácter funcional enunciado antes (Markle 1979, citado en Riesco 2005). La definición de este autor, que es genérica o característica de la mayor parte de estudios en torno a las hhss, es parcialmente consonante con el concepto que maneja ésta investigación, la cual tiene en cuenta precisamente la manifestación interpersonal que hace parte de las Habilidades Sociales en este estudio, pero el teórico no tiene en cuenta la dimensión subjetiva o intrapersonal que es esencial en el desenvolvimiento social de los niños. (Roca, 2005 citado en Sanchiz 2008). El concepto que manejó ésta investigación, por tanto, se refiere a aquellas competencias sociales subjetivas o internas y aquellas sociales que permiten la interacción entre los niños y la adaptación creativa a determinadas circunstancias sociales;

Comprensión de los estados de ánimo en pro de la integración

En el caso particular de la empatía los niños manifestaron reconocer la ira, el temor y las expresiones hurañas; esto hace alusión a lo planteado por Eisenberg, quien considera que la empatía se deriva de una suerte de imitación física del sufrimiento ajeno, que le permite al niño comprender que los sentimientos de los demás son diferentes a los propios; así ellos son más sensibles a las pistas que les permiten conocer cuáles son realmente los sentimientos de sus compañeros.

Otro de los aspectos que se pudieron encontrar tiene que ver con que el niño reconoce los estados de ira y malestar en sus compañeros. Esto les posibilita alejarse de las situaciones que les pueden afectar; a este respecto cabe resaltar que existe coherencia con los estudios de Mestre, quien coincide en mencionar que un niño empático evita agredir física y verbalmente a sus compañeros (Mestre, 2004 citado en Garaigordobil 2006). Así mismo se identificó en esta investigación que aquellos niños empáticos, tuvieron mayor confianza, lo que les posibilitó realizar sus tareas, socializarse con tranquilidad y ser aceptados; lo que es afín a los estudios de este autor, quien considera que aquellos niños que tienen confianza son capaces de integrarse con sus compañeros, ésta particularidad se debe a que ellos utilizan menos manifestaciones de agresión y maltrato en las relaciones sociales.

Se pudo determinar además, entre otros puntos de encuentro entre Mestre y esta investigación, el hecho de que aquellos niños que tienen mayores posibilidades de relacionarse les impide aburrirse y así estar más estables emocionalmente durante el transcurso de sus actividades diarias; de esa manera el niño estará preparado para afrontar con mucha más habilidad aquellos eventos frustrantes que se puedan presentar en situaciones adversas. Aquellos niños que fueron empáticos también fueron capaces de promover la conducta cooperativa entre sí, situación que es congruente con los estudios de Mestre quien logró identificar que estos niños cooperaban con mayor facilidad; (Mestre, 2004 citado en Garaigordobil 2006). En cuanto a la concepción de empatía expuesta por Goleman, quien aduce que el niño reconoce que la mejor forma de ayudar a otro que llora es no prestarle atención para no herir su orgullo, es una postura pasiva de no intervención (Goleman, 1992);

situación que difiere significativamente de los resultados obtenidos en esta investigación; pues aquí se logró identificar que los niños no actúan de manera pasiva frente a un compañero que está pasando por una situación adversa, puesto que se reconoció situaciones de cooperación y tolerancia, las cuales permitieron brindar ayuda a los que estaban pasando por una situación de dificultad; aquellas situaciones de cooperación son el producto de la capacidad que tienen los niños para reconocer los estados emocionales de sus compañeros.

Entre las estrategias que utilizó el niño para reconocer la empatía está la observación y la escucha, lo que les facilitó la toma de perspectivas; así fueron capaces de comprender y colocarse en el lugar del otro, para compartir el estado emocional de los demás. Se logró identificar que el lenguaje semiótico, el formular y confirmar la información recolectada, así como el hacer un seguimiento, fueron otras de las estrategias que utilizan los niños para reconocer las experiencias de sus compañeros. Esta información es parcialmente afín a los estudios de Eisenberg, quien considera que los niños son capaces de comprender a sus compañeros y colocarse en su lugar, esto a partir de la información verbal y no verbal que logran captar y observar en los demás y en toda información que les es accesible, además este autor considera que aquella información que se obtiene a partir de los sentidos y de las reacciones afectivas les permite a los niños comprender los estados emocionales de sus compañeros, lo que desempeñaría un papel central en la disposición prosocial en las personas; por lo tanto, aunque existen puntos de encuentro entre esta investigación y los estudios de Eisenberg, los suyos no tienen en cuenta aquella capacidad de los niños para hacer un seguimiento a los demás (Eisenberg, 2000 citado en Santrock 2005).

La amistad en función de la tolerancia

La amistad se ha referido a aquella capacidad de ofrecer apoyo y estabilidad, por medio de la receptividad y la reciprocidad, a este respecto, en consonancia con Hartup, quien señala que la relación de amistad es un tipo de interrelación fuera del ámbito familiar, que promueve el bienestar y la satisfacción de las necesidades de los individuos, por lo que se refiere a esta como una situación social estable y sostenida

que requiere apoyo, confianza y seguridad mutuos, en función de una ruta en dos sentidos. Otro elemento importante de convergencia en estas concepciones hace alusión al valor de la tolerancia, ya que este autor contempla que aquella capacidad de ser tolerante es determinante para favorecer la emergencia de la amistad entre los niños; de igual manera esta investigación consideró la tolerancia como elemento de gran importancia para fomentar la emergencia de la amistad, debido a que aquellos niños que son capaces de mantener la calma ante las emociones de sus compañeros logran ser más aceptados (Hartup, 2004 citado en Santrock 2008).

Hartup también postula que otra de las circunstancias favorecedoras de la emergencia de la amistad es el ser solidario, debido a que si los niños son capaces de respaldarse mutuamente pueden obtener ventajas en pro de su desarrollo, lo que les posibilita resolver situaciones problemáticas y conflictivas, que no sería posible con amistades coercitivas, esto concuerda con la presente investigación, la cual contempló que el poseer pactos dentro del grupo permite que haya entre los niños una afinidad de intereses y propósitos, debido a que cuando hay ausencia de contrariedad en los intereses grupales los niños fueron capaces de ser cooperativos. Lo anterior evita que existan alteraciones a nivel emocional y también que haya bajo rendimiento escolar (Hartup, 2004 citado en Santrock 2008).

Esta investigación consideró que el cultivo de la amistad se fortalece por medio de la lúdica, que integra y crea la posibilidad de explorar más allá del círculo social, para incluir a otros compañeros en el desarrollo de las actividades recreativas, esto está de acuerdo con la concepción obtenida por Rubin, quien considera la importancia de estructurar una actividad recreativa para afianzar la amistad entre los niños, además este autor añade que los niños cuando ya han estructurado una actividad permiten aceptar a otros niños en la misma por medio de una aproximación directa, lo que no sería posible sin una actividad bien estructurada, que les posibilita a los que están aislados ser incluidos en la dinámica social (Rubin, 1985).

Otra de las situaciones que se encontró en esta investigación para el fomento del cultivo de la amistad es aquella capacidad de realizar y organizar actividades en espacios extraacadémicos, que fue consonante con los estudios de Rubin, quien

considera la importancia que tiene en los niños para esto y el crear la oportunidad de ampliar la gama de escenarios y comportamientos, pues estos son gratificantes. En la presente investigación se pudo identificar que las habilidades y destrezas también permiten a los niños el relacionarse mejor con los miembros del grupo, debido a que esto los coloca en condiciones de responder con solvencia en un área de desempeño, estos aspectos concuerdan con los estudios de Rubin, quien dice que las destrezas que poseen los niños demuestran a sus amigos que tienen la posibilidad de independizarse de los adultos, lo anterior debido a que estos tienen capacidades para resolver conflictos. Este es muy valorado entre ellos, según Rubin, quien considera que los niños cultivan su amistad cuando son capaces de resolver situaciones problemáticas satisfactoriamente.

Comunicación dialogante y el tercero mediador

El concepto de Dialogicidad co construido por la presente investigación consiste en aquella capacidad de comprender los intentos de comunicación del otro por medio de la atención significativa, motivada desde la alteridad por un tercero mediador que permite también una correspondencia y responsividad -de generar respuesta- en el Otro y la habilitación de la palabra oportuna en el Uno; lo cual concuerda parcialmente con el concepto de Bajtin quien considera la dialogicidad como un juego de palabras que se va conformando entre el límite de dos conciencias, dos posiciones de sentido y entre dos acentos valorativos; que se libera de la univocalidad, de la monovalencia y del dominio de una sola verdad, este proceso dialógico, que si bien ha sido formulado en el contexto de la teoría literaria, es también factible evidenciarlo en el plano de las relaciones humanas, en este sentido es acorde con lo encontrado en la investigación, respecto al proceso del diálogo, ya que las condiciones de receptividad a la escucha y al habla en los niños emergen en aquellos espacios en los que se promueven ambientes lúdicos y recreativos, esto mejorando la comunicación especialmente cuando el contenido del mensaje es coherente con las necesidades y circunstancias de los interlocutores.

La dialogicidad está constituida como tal en el entrecruzamiento con la palabra ajena siempre y cuando existan condiciones de asertividad que permitan

constituir un nuevo significado por medios aceptables socialmente, por lo tanto la dialogicidad para Bajtín es una construcción que no permite una palabra definitiva, concluyente, determinada de una vez para siempre. Por lo cual este es un factor esencial en el proceso de formación de la palabra, es la comprensión que la contesta y que permite a los niños participar en su proceso (Bajtín, 2002). Lo anterior es coherente con los resultados obtenidos en el trabajo realizado, ya que la comprensión se la obtiene a partir de la atención significativa por el interés y el reconocimiento, siempre y cuando exista un entorno de compañerismo que garantice el respeto y la escucha afectiva en unos escenarios de interrelación física y psicológica.

Con respecto al uso de la palabra Shapiro plantea que ésta es posible siempre y cuando existan condiciones de disponibilidad por parte de los demás; elemento que es consonante a los resultados de la investigación, ya que en ellos se considera que debe existir reciprocidad y asertividad como condiciones indispensables para que el niño se exprese funcionalmente con sus compañeros. De igual manera este autor considera que los niños hacen uso de la palabra cuando sus compañeros les prestan la atención suficiente de manera realista y acorde a la apertura en la comunicación; situación que en la investigación se evidenció cuando se generaron ambientes para la palabra oportuna.

Este autor señala que los niños deben compartir unas ideas y pensamientos en un momento determinado para lograr ser participantes de la palabra, para así mantener su fluidez acorde a unas habilidades y destrezas comunicativas, siempre y cuando el diálogo se presente en un ambiente de normatividad, que es uno de los requisitos esenciales para fortalecer y fomentar las habilidades y destrezas comunicativas en la dinámica social. Esta postura de Shapiro es afín con la presente investigación en cuanto los niños consideraron de importancia para hacer el uso de la palabra la existencia de un marco moral relacionado con la presencia de códigos de comportamiento. Estos códigos deben permitir a los niños interactuar con sinceridad, responsabilidad y compromiso, que posibiliten al niño tener confianza en sus compañeros, para permitirles mantener y promover los lazos afectivos. De esta manera se puede encontrar corresponsabilidad con Shapiro en cuanto este autor

considera que el niño hace uso de la palabra con aquellos compañeros con los cuales tiene lazos afectivos principalmente; por lo tanto este autor cree que aquellos niños que son sociables y asertivos tienen mayores facilidades para comunicarse con los demás y manejar diversas situaciones emocionales, sintiéndose bien con ellos mismos al notar que reciben refuerzo social y reconocimiento, al ser capaces de dominar actividades sociales que resultaban complejas en otros momentos (Shapiro, 1998).

Cabe reiterar que la categoría Dialogicidad de la investigación se diferencia de las precedentes en el sentido de subsumir como elemento conceptual al tercero mediador como posibilitador del dialogo.

La asertividad desde la proxemia y la comunicación apacible

Con respecto a la expresión de la asertividad como aquella forma en que una persona manifiesta sus opiniones sin vulnerar los derechos de los demás, ha emergido como experiencia significativa en el interaccionar verbal y no verbal de los niños, el que se expresen con un tono de voz sutil, interactuando con relativa tranquilidad, por medio de una comunicación apacible y con un acento adecuado, para lograr una interlocución rítmica y pausada en escenarios de cortesía y prudencia, por medio de la proxemia en las relaciones sociales. Esto concuerda con lo que dice este autor quien considera que la capacidad de dirigirse así a otros permite generar una mejor comprensión entre compañeros en el proceso de comunicación. Shapiro también se refiere a que los niños se acercan gradualmente a una persona con el fin de no perturbar su espacio personal, de tal manera que las posibilidades de ser aceptado sean mayores. En este punto el autor considera la importancia que tiene para los niños tener conductas asertivas, que les permitan elegir tácticas sociales para acoplarse a las actividades de los demás, como por ejemplo acercándose de forma gradual a personas desconocidas, rondando la periferia recogiendo información, antes de hacer algo o de iniciar la interacción (Shapiro, 1998).

La emergencia de la asertividad se ha visto favorecida a partir del sentimiento de inclusión en las actividades escolares a partir de la reciprocidad en el vínculo social que fomenta el incremento de relaciones afectivas para una adaptación creativa a las exigencias sociales, favoreciendo así el reconocimiento social y beneficiando al

niño en el natural desarrollo de las actividades con sus compañeros. El promover un ambiente constante de búsqueda de relaciones simétricas, a partir de la exploración e indagación de alternativas, fomentando su capacidad heurística en beneficio de la Equidad. Así se concuerda con este autor quien consideró que cuando un niño es incluido en el proceso de socialización se producen dinámicas extraordinariamente ricas tanto en lo social como en lo cognitivo, lo cual permite desarrollar actividades de carácter escolar y resolver situaciones conflictivas, por que el niño aislado se ve privado de dialogo repercutiendo negativamente en la imaginación y el pensamiento (Martinez, 2005).

La capacidad de participar en función del andamiaje solidario

Los sentimientos solidarios, los cuales son una valoración de una realidad tendiente a despertar la iniciativa de ayuda, surgen principalmente cuando existen vínculos sociales de amistad, que buscan restablecer la equidad por medio de sentimientos de consideración, y por la motivación a ayudar a otros desde el acompañamiento mutuo. Lo anterior concuerda con Shapiro quien dice que aquellos niños que muestran solidaridad por los demás son menos agresivos y aumentan su capacidad para participar en diferentes actividades; además son personas apreciadas por el grupo en el cual se encuentran incluidos, por lo cual aquellas personas que ayudan con agrado y bondad tienen más éxito y experiencias significativas en el trabajo y la escuela por su capacidad y asistencia comedida (Shapiro, 1998). Este concepto se lo puede identificar tanto desde la dimensión interpersonal como desde la dimensión intrapersonal debido a que por su carácter sinérgico no se lo puede categorizar en una de las estas categorías.

El andamiaje manifestado entre los niños se ha referido a la experiencia de colaboración, que le permite al niño aprender una tarea generalmente nueva, en donde una persona hábil puede utilizar la instrucción directa para que el estudiante vaya incorporando aquellas destrezas. Luego se le proporciona menos guías conforme vaya aprendiendo. Esto en concordancia con Vigotsky quien dice que los niños logran mejorar sus habilidades con este andamiaje deteniéndose el suficiente tiempo para reflexionar sobre la situación que se quiere resolver. El andamiaje les enseña a los

niños a recoger información suficiente para el desarrollo de la tarea, y darle la posibilidad de tener una perspectiva global de los eventos que se están presentando (Vigotsky, 1962 citado en Santrock 2008).

Este andamiaje en la escuela no solo se presenta desde una figura de autoridad, sino también desde el apoyo recibido por parte de aquellos compañeros que son lo suficientemente capaces de dominar situaciones cotidianas durante el periodo escolar; aquel andamiaje solidario se presenta por medio de consejos, favores y palabras de apoyo en un escenario de prudencia y a partir de expresiones semióticas como son los abrazos y palmadas en la espalda entre pares que le permite fortalecer aquellas capacidades para afrontar actividades que representan dificultad.

La conciencia emocional desde la Eutonía

La conciencia emocional que se vio identificada en un mecanismo de percatación de los cambios fisiológicos como son la palidez, el escalofrío y la tensión muscular que se producen ante una situación de adversidad o de eventos estresantes relacionados con el temor. Así mismo Goleman consideró que estas alteraciones emocionales se presentaban cuando una situación es difícil de controlar, presentándose generalmente de manera inconsciente debido a que los niños generalmente no monitorizan estas experiencias en su conciencia; como por ejemplo el temblor, el aumento del ritmo cardiaco, la dificultad para respirar y cambios en la temperatura corporal, además según este autor la falta de conciencia de estos eventos fisiológicos hace que se presenten reacciones de impulsividad en momentos indeterminados (Goleman, 1992).

Con relación a estos conceptos la investigación plantea que es posible la emergencia de estados de conciencia de la emoción, siempre y cuando existan unas mínimas condiciones de eutonía para actuar acorde a ellas. Esto se da con la ayuda de un facilitador que permita orientar la acción consciente para estos estados fisiológicos; de ahí la importancia de que los niños sean capaces de reconocer estas reacciones con claridad para que puedan relacionarse saludablemente con los demás y evitar conflictos para prevenir situaciones hostiles dentro del grupo de compañeros.

Lo anterior les permite gobernar sus emociones para evitar estados que puedan perturbar al niño.

Con respecto al reconocimiento de los sentimientos construidos por los niños a partir de su experiencia emocional se ha encontrado, en concordancia con Eisenberg, que el sentimiento de tristeza, conduce al niño a mirar las situaciones como muy complicadas para afrontar, impidiéndole actuar. Los niños en estas condiciones consideran que sus expectativas son difíciles de cumplir, lo que conlleva a un sentimiento de culpa, que según Eisenberg distorsiona la realidad ya que generaliza una situación difícil. Lo anterior ocasiona continuos autorreproches, menoscabando la integridad de la persona, por lo que este sentimiento es valorado como desagradable y humillante, llevando al niño a sentir estados de vergüenza desprecio y abatimiento. Muchas veces los niños intentan ocultar estos sentimientos por que pueden lastimar los de los demás. Según Eisenberg estas situaciones se presentan por que los niños en muchas ocasiones difunden en el aula rumores maliciosos, por las expectativas culturales vigentes, o por seguir modelos de los adultos o de pares, situaciones que generan mayor agresión, intimidación entre compañeros, reacciones exageradas ante la frustración y poca cooperación (Eisenberg, 1996 citado en Santrock 2008).

Estas situaciones pudieron ser modificadas por medio de estados de agrado como el optimismo de los niños que les permiten responder ante ambientes de adversidad. Esto en concordancia con Shapiro el cual en sus estudios ha podido encontrar que aquellos niños que son capaces de ser optimistas miran con más ánimo aquellas situaciones adversas que les impiden lograr sus objetivos, lo que les inmuniza en muchas ocasiones contra aquellos problemas que se pueden presentar. Esta inmunización se puede dar en aquellos estados de complacencia, como cuando se han logrado desarrollar unas tareas de manera conveniente, acertada y con éxito.

Aquellas emociones de agrado permitieron al niño tener una disposición o tendencia a mirar el aspecto más favorable de los acontecimientos, además de generar mejores condiciones de rendimiento escolar. Esto debido a que el niño con responsabilidad y buen ánimo emprende aquellas actividades que le permiten obtener

los logros que se ha propuesto, actuando de manera realista y evitando tener metas que son demasiado difíciles. Aquellos niños con estado de agrado son mucho más comprensibles ante situaciones inesperadas o cambios que pueden suceder, ocasionando por lo tanto estados de placidez ante circunstancias de viva actividad social identificadas como un estado de vitalidad, alegría y bienestar cuando realiza actividades con sus compañeros. Lo anterior promueve la tranquilidad como una situación de calma y equilibrio emocional lo que le han permitido al niño ser moderado en las relaciones con sus compañeros, generando así comodidad, confort y satisfacción (Shapiro, 1992).

La autorregulación emocional como posibilidad de resignificar la acción

La autorregulación emocional consiste en aquella capacidad de coordinar y administrar los sentimientos hacia el fomento del bienestar personal, colectivo y hacia la prevención de conflictos. Se ha identificado que estos niños previenen los conflictos por medio del reconocimiento de la ira ante situaciones molestas, en momentos de enfado, o ante acontecimientos potenciales de amenaza. Este reconocimiento la utilizan como forma o mecanismo de defensa; lo que disiente con Damasio quien considera que los niños que presentan emociones negativas se ven afectados por comportamientos de pasividad, debido a esto no pueden controlarse ni reconocer sus estados emocionales lo que les impide calmarse (Damasio, 1994).

Este autor además considera que las emociones desagradables colocan a las personas en un estado de indefensión, lo que no hace posible revalorar las emociones hacia el bienestar. Lo anterior no concuerda con la investigación debido a que el surgimiento de la tristeza reflexiva y aquellas situaciones de aflicción les posibilita a los niños retraerse en si mismos para reconsiderar estas emociones desde una dimensión íntima y privada.

Este autor también considera que las emociones negativas debilitan a la persona, lo que contrasta con esta investigación, la cual considera que aquellas circunstancias que han generado malestar en los niños se pueden resignificar en la escuela como oportunidades para la tolerancia. El sentimiento de vergüenza se identifica como la oportunidad y motivación para relacionarse con mayor

espontaneidad. El sentimiento de temor permite mantener un distanciamiento ante el objeto temido, alejándose de aquellos focos de peligro que son inconvenientes al ser portadores de riesgo.

Teniendo en cuenta además que en la presente investigación no se trató de señalar aquellas emociones negativas que muchas veces emiten los niños, sin desconocer esta situación en el presente estudio se espera lograr identificar aquellos recursos emocionales que ellos tienen para enfrentar situaciones de adversidad que se pueden presentar en la dinámica escolar, tampoco considera en esta investigación que existan emociones negativas o positivas, sino más bien emociones relacionadas con el bienestar o el malestar.

Se ha logrado reconocer además que los sentimientos de auto confianza al afrontar las dificultades por medio del optimismo, como clave para realizar satisfactoriamente las actividades escolares, lo que concuerda con Damasio quien dice que aquellos sentimientos de confianza permiten al niño asumir un papel determinante en su grupo de trabajo, ya que la oportuna motivación para la autogestión es fomentadora de bienestar y del correcto desenvolvimiento en sus relaciones sociales, por lo cual es necesario cocrear espacios de tranquilidad y fomento de las relaciones sociales. Las personas entonces son capaces de dominar nuevas tareas, evitando fracasos repetidos, fomentado aquella sensación de valor y las capacidades que tienen el niño que les permite generar situaciones de bienestar al motivarlo en sus acciones para enfrentarse a nuevos retos por medio del emprendimiento.

Aquellos niños que son espontáneos son capaces de tomar decisiones con la suficiente convicción para actuar de manera sobresaliente se ven beneficiados por medio de una sensación de fortaleza interna que le permite justificar sus decisiones y acciones. Aquellos niños que no son suficientemente espontáneos y que no muestran seguridad no hacen más que confirmar sus dificultades a la hora de enfrentarse a las diferentes situaciones sociales.

En cuanto a la manifestación de la autoestima positiva hace referencia a aquella posibilidad de generar autocuidado, autoconcepto positivo, sentimientos de

autoaprecio y una autoimagen favorable. Se ha logrado apreciar que entre las definiciones estimativas y de autoaprecio en los niños para mantener la convivencia está la generosidad y la amabilidad, generadas por la tranquilidad y la serenidad; al logran dominar situaciones. Esta situación la han logrado los niños por medio del ingenio que, concordando con Hofferth, se logra a partir de la inquietud y curiosidad, lo que les permite explorar las diversas opciones que hay para desarrollar una actividad.

Para albergar estas definiciones estimativas los niños ha debido ser capaces de dominar circunstancias por medio de la integración y sociabilidad; para lo cual es necesario que el niño asuma desde el afecto hacia sí mismo en el respeto, de acuerdo con Hofferth, una actitud de aceptación que le permita obtener la suficiente confianza para defender sus propias creencias y criterios. Esto en ciertos aspectos concuerda con lo que se logró identificar en este estudio, aunque se podría aumentar que el buen ánimo le posibilita al niño ser considerado y tener la suficiente disposición de ánimo hacia las actividades escolares y grupales.

Se ha podido reconocer que estos niños cuidan de sí mismos por medio de hábitos de vida saludable como lo es el buen mantenimiento de los lugares habitados por ellos en el hogar, ya que es para su propio uso y comodidad. El niño cuida de sí mismo usando prendas limpias y adecuadas al clima, lo que les ha permitido mantener estados de salud preventivos de higiene. Estos hábitos consisten en el seguimiento de unas normas básicas de aseo y limpieza personal y de sus entornos. Lo anterior concuerda parcialmente con los estudios de (Hofferth, 2001 citado en Feldman 2006), quien considera que aquellos niños que desarrollan estas conductas de autocuidado generan cierto sentido de independencia para actuar con menores instrucciones por parte de los adultos. De esta manera estos niños son capaces de considerar hábitos como es el de tomar los medicamentos necesarios y el considerar las prescripciones médicas para mantenerse sanos con ayuda parcial de sus padres, quienes muchas veces les guían en el corto tiempo que están con sus hijos en el día.

Aquellos niños al ser capaces de tener en cuenta estas necesidades para mantener su salud desarrollan competencias que les posibilita autocuidar y fortalecer

aquellas capacidades para seguir un régimen de beneficio, evitando consumir sustancias tóxicas, las cuales pueden incidir en el funcionamiento normal de las capacidades que tiene el niño. De igual manera, concordando Hofferth, el tener en cuenta unos hábitos alimenticios permite al niño responder a los requerimientos de las necesidades diarias.

En cuanto a aquellas prevenciones de riesgos psicosociales están el llegar a casa temprano, evitar recurrir a sitios peligrosos y dormir a la hora adecuada, lo que concuerda con Hofferth debido a que en los estudios de este autor, él considera que aquellos niños que son capaces de alejarse de los lugares que representan riesgo desarrollan su sentido de autonomía, que les beneficia posteriormente para dar solución a las dificultades y obtener así unos hábitos saludables para recuperar sus energías por medio del descanso, y así afrontar con eficacia a las exigencias que deben responder.

Según Hofferth, los niños expresan amor hacia sí mismos haciendo gala de sus aptitudes y empleándose a fondo en el desarrollo de las actividades que ellos realizan; concordando esto con lo que se ha podido encontrar en esta investigación. Esto se logra por medio de la resiliencia para acrecentar las habilidades, superar obstáculos que los puedan complicar y que sean difíciles de llevar a cabo. Para esto, según Hofferth, los niños deben hacer buen uso de sus recursos para poder desempeñarse satisfactoriamente por medio de las capacidades para resolver conflictos y de desarrollar sus posibilidades. Esto es congruente en ciertos aspectos con lo que se logró identificar en la investigación; aunque se podría complementar diciendo que los niños expresan amor hacia sí mismos manteniendo y mejorando su presentación personal y manifestándose cariño por medio de la cordialidad, lealtad y tolerancia, que posibilita tener relaciones interpersonales funcionales al ser capaces de hacer respetar sus convicciones, esto en coherencia con sus ideas y pensamientos teniendo consideración de la autoridad y de las normas de convivencia.

La sinergia integrativa de las manifestaciones de las HHSS

Otro concepto que afloró en esta investigación se refiere a la sinergia que consiste en que la acción de dos o más elementos, en este caso dos o más habilidades

sociales de las dimensiones inter e intrapersonales cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales, esto en congruencia con Hargie, autor que afirma que las Habilidades Sociales son unas competencias que están interrelacionadas, para que los niños puedan obtener unos objetivos que les beneficie en el grupo de pares al que ellos pertenecen (Hargie, 1981).

Por lo cual en la presente investigación se logró constatar que los niños en la IEM Agustín Agualongo obtuvieron estos objetivos por medio de unos sentimientos solidarios que les permitieron afianzar sus lazos afectivos, lo que concuerda con el concepto de Damon, quien se ha referido a que aquellos niños que son solidarios fortalecen sus lazos de amistad en el salón de clase y esto se manifiesta en la popularidad que les caracteriza, así mismo en la presente investigación se pudo identificar que aquellos niños que utilizan la dialogicidad en las relaciones sociales tienen mayor autoestima positiva, lo que concuerda con las investigaciones de Damon quien llegó a la conclusión de que los niños que tienen una alta autoestima se caracterizan por apreciar y por compartir las ideas y los intentos de expresión de sus compañeros, lo que es muy valorado (Damon, 1988 citado en Feldman 2006).

Con respecto a las circunstancias que favorecen la articulación de las Habilidades sociales, en esta investigación se logró identificar que aquellos ambientes de ayuda mutua permiten a los niños comunicarse asertivamente, situación que es acorde a los estudios de Damon quien logró identificar que los niños en ambientes de cooperación evitan agredir verbalmente a sus compañeros por que tratan de elegir maneras aceptables socialmente para dirigirse a sus compañeros, y se esfuerzan por crear una buena imagen de ellos ante los demás. Además se logró identificar que otra de las circunstancias que favorecen la articulación de las habilidades es un clima de espontaneidad y de autoestima positiva que le permite al niño sentirse mejor con sus compañeros, lo que concuerda con los estudios de de este autor quien establece que aquellas situaciones que promueven el descubrimiento mutuo de manera espontánea por medio de sentimientos de autoaprecio permiten que las habilidades sociales se establezcan en un grupo de amigos (Damon, 1988 citado en Feldman 2006).

Pragmática funcional de las HHSS

La categoría de la Pragmática de las HHSS fue conceptualizada como el carácter funcional de las hs en el contexto educativo y se refirió a tres practicas; la primera se refiere a la vivencia de una actitud participativa que facilita a los niños entrar en un contacto multiforme consigo mismos y con sus compañeros en un contexto en donde convive la normatividad con la espontaneidad; la segunda se refiere al fortalecimiento de los lazos socio afectivos que se promueven en la escuela, con manifestaciones de sentimientos de aprecio y de camaradería, que le posibilitan al niño ser incluido en un ambiente con una normatividad y un sistema de relaciones diferentes a los del hogar y la tercera función hace referencia a la facilitación del trabajo en equipo de manera coordinada, en donde se da la posibilidad de cumplir los logros trazados por la institución, la cual promociona habilidades de expresión verbal en los niños para dirigirse a los docentes y a los compañeros dentro de un marco de orden y disciplina. Cabe señalar que conceptualmente u operativamente las tres funciones no son necesariamente armónicas, esto se debe a que esta conceptualización articula tres perspectivas heterogéneas (niños, padres, profesores representantes de la institucionalidad), lo cual hace comprensible por ejemplo como es que la actitud participativa en la interacción del niño de la primera función, suele ser interpretada como un acto de indisciplina por los profesores que son representantes de la institución y que desde la tercera función tienen como referente el orden y la disciplina (Orlick 1990 citado en Martinez, 2005).

CONCLUSIONES

La investigación planteó problematizar el concepto de habilidad social en escenarios educativos de carácter institucional para lo cual planteo una comprensión semiótica y semántica de lo que el mismo escenario proyecta como indisciplina y como habilidad social; por tanto se ha contribuido de manera muy importante al conocimiento de la HHSS como un recurso psicosocial estratégico para la adaptación no pasiva ni utilitaria, sino creativa al proceso de socialización del niño en el sentido de una subjetividad que se habilita para lo social en la intersubjetividad.

Se logró vislumbrar que estas habilidades sociales se presentan de manera integrada en comunión sinérgica con la vivencia de una interacción social, de ahí que a la empatía le sean correlativos los sentimientos solidarios, y ellos a su vez fomenten el lazo socio afectivo de la amistad recíproca. Pero también fue preciso reconocer que la misma posibilidad del niño de ponerse en el lugar del otro, se vio favorecida cuando habilito su experiencia de conciencia y autorregulación emocional y supo verse inmerso como persona que posee estados de ánimo y cualidades estimativas en una alteridad en la cual convive con un Otro que también las posee y con el que ha sabido conflictuar pero también concordar y dialogar evitando que una voz se imponga a la otra, esto claro está con el apoyo de su comunicación asertiva. De manera que la misma experiencia de la sinergia de las hs se constituyo en un modo de convivencia que puede transformar el conflicto.

Desde la lectura de las HHSS de los niños en la cotidianidad de la escuela resultó comprensible que la lectura del conflicto escolar en la convivencia hasta el momento se lo hizo desde el referente institucional del mantenimiento del orden y la disciplina que otorga a la HHSS una función de adaptación pasiva del niño. Fue así como la función de la adaptación creativa de las HHSS vivenciada por los niños ha chocado con estos referentes interpretativos del orden y la disciplina y ha sido leída por la institución como parte del conflicto, cuando también puede ser vista como un recurso propiciatorio para una convivencia desde una ética de la espontaneidad, que no necesariamente rivaliza con la institucionalidad.

La empatía se ha manifestado como un proceso interrelacional en los niños que les permite reconocer los estados emocionales de tristeza, temor, alegría, o satisfacción en sus compañeros, que les facilita orientarse durante el desarrollo de sus actividades escolares con el fin de regular el acercamiento o distancia de aquellas situaciones potenciales de amenaza o conflicto, reconociendo aquellas situaciones problemáticas que se pueden presentar con sus compañeros y también advertir el estado más favorable para emprender comportamientos prosociales de cooperación o solidaridad. Los niños pueden emprender estas manifestaciones relacionadas con las habilidades sociales por medio de la observación y la escucha como estrategias

tradicionales y también por medio de la comprensión del lenguaje semiótico como estrategia innovadora.

Los niños llegan a acuerdos a partir del entrecruzamiento con las posturas de sus compañeros, esto permite generar condiciones para la comunicación, siempre y cuando el contenido del mensaje sea acorde a las condiciones y necesidades de los participantes del lazo social, que posibilite crear un ambiente de distensión y compañerismo, promotor de relaciones funcionales, para lo cual es necesario una figura de un mediador generador de ambientes lúdicos en ausencia de juicios de valor, que le concedan al niño la posibilidad de construir de nuevos sentidos que le permitan acordar y también disentir desde relaciones simétricas.

En relación a la amistad, las camarillas juegan un papel fundamental en los niños ya que les permiten generar situaciones de cooperación con el fin de respaldarse mutuamente, siempre y cuando exista ausencia de contrariedad, que les dé la posibilidad de crear un ambiente de afinidad en cuanto a intereses y propósitos en la integración. Esto se da preferiblemente cuando existen actividades lúdicas y recreativas que le den la oportunidad al niño de experimentar y explorar nuevas alternativas y experiencias significativas desde las cuales exista la posibilidad de ampliar el círculo social, para lo cual es necesario que ellos respeten una serie de pactos que se generan desde la lealtad entre los miembros de un grupo.

La asertividad permite a los niños acercarse a sus compañeros gradualmente, utilizando un tono de voz sutil y armónico que les concede la posibilidad de ser aceptados, esta capacidad de acoplarse, crean las suficientes condiciones para evitar perturbar el espacio personal de sus compañeros permitiendo crear un ambiente de cortesía y prudencia; para lo cual es conveniente que exista un representante de la normatividad que regule estos procesos.

Se manifestó una modalidad de andamiaje solidario entre los niños, consistente en la estructura de sostenimiento de las prácticas de aprendizaje por medio del apoyo de un par que haya dominado la situación. Esta modalidad de andamiaje se presentó como alternativa al ya tradicional, en el que el apoyo de

presenta de un adulto a un niño, por lo cual es necesario fortalecer ese proceso por medio de aquellos sentimientos de equidad y solidaridad.

La eutonía se ha manifestado como aquella conciencia emocional consistente en aquella capacidad que tienen los niños para monitorear sus cambios fisiológicos, tales como el temblor, la palidez, el escalofrío, la tensión muscular, y el aumento del ritmo cardiaco; situación que les permitió entender cómo se desarrolla una actividad cotidiana desde un plano subjetivo. Del mismo modo, tras el proceso de eutonía se notó una preferencia en los niños por aquellos estados de ánimo de optimismo, tolerancia y tranquilidad que favorecen entre ellos un intercambio social saludable.

Se pudo identificar en la escuela que los niños pueden administrar y regular sus sentimientos y emociones que les generan malestar resignificándolos y reconsiderándolos; esto se logra siempre y cuando exista la presencia de un facilitador que guíe a los niños, primero hacia estados de eutonía y luego de reflexión, con el fin de posibilitar nuevas perspectivas hacia aquellas situaciones provechosas inmersas en el mismo malestar, que le proporcionan la capacidad de afrontar dichos eventos adversos, por medio de la autoconfianza, el optimismo y sentimientos fomentadores de autogestión y bienestar.

La estima positiva está dada por aquellas cualidades positivas que los niños tienen de sí mismos y por el reconocimiento social que otorga el otro, esto les coloca en condiciones de relacionarse con tranquilidad y serenidad, que les proporciona la posibilidad de dominar y cumplir con responsabilidad actividades, esto genera la capacidad de explorar por medio de la inquietud y curiosidad diversas opciones que ellos tienen para responder con eficacia, siempre y cuando el niño sea sociable desde el afecto hacia sí mismo.

El comienzo del proceso de la ética del autocuidado se dio por medio de la asunción de una actitud que estima como conveniente en la práctica de estilos saludables, compartidos por su grupo social significativo. Estos estilos consisten en aquellos cuidados que se proporcionó el niño a sí mismo, y se refieren a un papel auto protector de su salud física y mental. Esto se dio por medio de unas prácticas que se presentan en un contexto sociocultural que refuerzan o reaniman su dignidad

humana, para lo cual el niño porta un estilo propio que comulga con el cuidar su entorno, mantener su ropa limpia y seguir las experiencias de higiene personal; es precavido de recurrir a sitios que en su entender son considerados como peligrosos y evita quedarse hasta altas horas de la noche fuera del hogar; esto genera en ellos una mayor autorregulación sobre su salud y un sentido de independencia y autonomía para actuar cada vez con menores instrucciones por parte de los adultos.

LIMITACIONES

Entre las limitaciones que se pudo identificar está el hecho de que la investigación enfocó su interés en los estudiantes y en rescatar el sentido de sus interacciones en el contexto de la escuela, cuando pudo verse enriquecida con un trabajo más detallado en el contexto familiar.

RECOMENDACIONES

Para la institución resulta imperativa una relectura de la convivencia escolar a partir de la recuperación endógena de los propios recursos que están inmersos en los conflictos. Resulta necesario reafirmar el papel determinante que tienen los docentes en el aprendizaje social de los niños, se requiere recuperar el andamiaje Vigotskiano en relaciones verticales pero desde objetivos asimilados.

Después de legitimar la HHSS, como recurso de adaptación social creativo, resultaría ahora sí pertinente un programa de fortalecimiento y consolidación de la misma.

BIBLIOGRAFIA

- Anguiano, A (2003). Comunicación Asertiva. Recuperado el 31 de Mayo de 2007 del sitio Web Infosol: <http://www.infosol.com.mx/espacio/cont/gi/comase.htm>.
- Ausubel, David; Novak, Joseph P; Hanesian, Helen (1991), Psicología Educativa, Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.
- Bonilla, Elsy y Rodriguez, Penélope (1995). Más allá del dilema de los métodos. Centro de Estudios de Desarrollo Económico – CEDE. Facultad de Economía Universidad de los Andes. Colombia: Editorial Presencia.
- Brown, Frederick (1980), Principios de medición en psicología y la educación. México: Manual moderno.
- Buesaquillo Botina, Margoth Catalina; López Erazo, Neidy (2007). Actitudes de los habitantes de San Pedro La Laguna, Municipio de Pasto, hacia la Microcuenca Las Tiendas. Trabajo de grado para optar al título profesional en psicología. Manuscrito no publicado. Universidad de Nariño. Pasto.
- Cañar Criollo, Melani Roció; Tatalcha Vallejos, Doris Amparo (2007). Descripción del Autoconcepto en niños en situación de desplazamiento ente 7 y 12 años de la ciudad de Pasto. Trabajo de grado para optar al título de psicología. Manuscrito no publicado. Universidad de Nariño. Pasto
- Cardona, José Alberto (2006), La asertividad en el trabajo. Recuperado en el sitio Web Monografías.com: http://www.Monografias_com.es_archivos\ASERTIVIDA\4.
- Delgado & Azza J (2007), Proyecto de práctica IEM Agustín Agualongo. Manuscrito no publicado, Universidad de Nariño.
- Engler, Bárbara (1999). Autoconcepto. Recuperado el 8 de Mayo de 2008 del sitio Web Mi Tecnológico en: <http://www.mitecnologico-Autoconcepto2.com/Main/>.
- Feldman, Robert (1995). Psicología con aplicaciones para Iberoamerica. México: Mc Graw Hill.
- Feldman, Robert (2006). Desarrollo psicológico a través de la vida (Cuarta edición). México: Pearson – Prentice Hall.
- Fe y alegría (2002). Habilidades para la vida, Colombia. Recuperado el 16 de noviembre de 2007 en el sitio web de Fe y Alegría en: <http://www.feyalegría/habilidades.com>.

- Gallego Dieguez, Javier (2003). Habilidades para la vida en la educación para la salud. Recuperado el 24 de febrero de 2008 en el sitio Web Educa en: http://www.educa.aragob.es/eRecursos/5./Habilidades_para_la_vida2.doc.
- Garaigordobil, Maite (2000). Un estudio correlacional de las cogniciones prejuiciosas con diversas conductas sociales y con rasgos de personalidad. Recuperado del 16 de septiembre de 2008 en el sitio Web de la Universidad del País Vasco en: Http://Universidadpaisvasco_cognicionesprejuiciosas_com.es.
- Garaigordobil, Maite y Galeano, Patricia (2000). Empatía en niños de 10 a 12 años. Recuperado el 10 de mayo de 2008 en el sitio Web de la Universidad de Oviedo en: Http://Universidaddeoviedo_empatia_ninos.com.es.
- García Higuera, José Antonio (2006). Asertividad. Recuperado el 14 de septiembre de 2009 del sitio web Monografias.com: http://www.Monografias_com.es\ASERTIVIDAD\htm.
- Goleman, Daniel (2003). Inteligencia emocional. Recuperado el 18 de noviembre de 2007 del sitio Web http://www.capitalemocional_goleman_ie.com
- González Salinas; Ato Lozano y Carranza José Antonio (2004). Aspectos Evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia, Recuperado del sitio web de la Universidad de Murcia en: www.um.es/analeps.
- Gomes Mera Vivian, Rosero Rodríguez L (2002). Inteligencia Emocional en estudiantes de las facultades de Ingeniería civil y Artes de la Universidad de Nariño. Trabajo de grado para optar al título profesional en psicología. Manuscrito no publicado. Universidad de Nariño. Pasto.
- González Julio y Núñez Carlos (2008). Autoconcepto Autoestima y aprendizaje escolar. Recuperado el 10 de mayo de 2008 en el sitio Web de la Universidad de Oviedo en: Http://Universidaddeoviedo_Autoconcepto.com.
- González M. P., Barrull E., Pons C y Marteles P. (1998). ¿Qué es la emoción?. Recuperado el 22 de octubre de 2008 en el sitio Web Monografias.com en: http://monografias_com.es_archivos/emociones/¿Quééslaemoción?.htm.
- Good, L. Thomas. (1986). Psicología Educacional. México: Interamericana.

- Good, L. Thomas y JeneBrophy (1996). *Psicología Educativa Contemporánea*. Caracas: Mc Graw Hill.
- ICBF (2007). *Sistematización de los modelos de atención e intervención en la infancia y la familia en los 16 centros zonales del ICBF, regional Bogota*. Recuperado el 30 de Octubre de 2009 en el sitio Web del ICBF en: www.icbf.gov.co
- INEM (2002). *PEI INEM Avance Significativo volumen 2*. Pasto: Compuinem.
- López, Carlos (2004). *Empatía*. Recuperado el 12 de mayo de 2008 en el sitio Web Liderazgo y Mercadeo en: <http://www.liderazgoymercadeo/empatia.com>.
- López, Carlos (2008). *¿Qué es sinergia?*. Recuperado el 14 de abril de 2009 en el sitio web: <http://www.Gestiopolis/sinergia.com>.
- Llacuna Morera, Jaume y Pujol Franco, Laura (2004). *La conducta Asertiva como habilidad social*. Recuperado el 15 de mayo de 2008 en: http://ASERTIVIDA/NTP667_Laconductaasertivacomohabilidadsocial.htm.
- Martinez López, Miguel (2005). *Cómo favorecer el desarrollo emocional y social en la infancia*, Madrid. Ed Catarata.
- Meiler, Merlina (2009). *Inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal*. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 en: <http://www.mejoraemocional.com/superacion-personal/inteligencia-interpersonal-e-inteligencia-intrapersonal/>
- Medina, Cesar (1998). *Inteligencia Emocional*. Recuperado el 29 de marzo de 2010 del sitio Web Monografías en: http://Inteligenciaemocional_monografias_com.htm
- Ministerio de salud, (1993), Resolución no 8430 de 1993, Recuperado el 20 de marzo de 2009 del sitio Web del Ministerio de salud en: www.mindesalud/res_8430_com.co.
- Moreno Torres, C y Ochoa Moncayo, M. (2005). *La Asertividad como elemento conciliador en la resolución de conflictos dentro del contexto escolar*. Trabajo de grado para optar al título de profesional en psicología. Manuscrito no publicado. Universidad Mariana. Pasto
- Morris, Charles G. (1996). *Psicología* (novena edición). México: Prentice hall.
- Murchison, Carl. (1995). *Manual de psicología del niño*. México. Francisco Seix.

- Organización Panamericana de la Salud. (2001). Habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Recuperado el 29 de mayo de 2007 en el sitio Web de la Organización Panamericana de la salud en: <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Habilidades.pdf>.
- Papalia, Diane E. (2005). El Desarrollo en la primera infancia, Psicología del desarrollo. México: Mc Graw Hill.
- Perez, Monica (2004). Recuperado el 14 de enero de 2010, en el sitio web: www.pachucamedia.com.mx.
- Puente, Aníbal; Poggioli, Lissete y Navarro, Armando (1995). Psicología Cognoscitiva Desarrollo y perspectivas. Caracas: Mc Graw Hill.
- Ramírez Salguero, Maria y Herrera Clavero, Francisco. (2007). Recuperado el 19 de junio de 2007 en el sitio Web Monografias.com en: http://Monografias_com.es_archivos/Autoconcepto/AUTOCONCEPTO1.0.htm.
- Riesco Gonzáles, Manuel. (2005). Habilidades Sociales en Adolescentes con problemas de desadaptación social. Recuperado el 7 de mayo de 2008 en el sitio Web de Don Bosco en: <http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2005/diciembre05>
- Rubin, Zick (1998). Amistades infantiles. España: Ediciones Morata
- Sabino, Carlos A. (1978). El proceso de investigación. Caracas: El Cid Editor.
- Salto Sánchez, Carme (1996). Asertividad. Recuperado el 31 de mayo de 2007 en el sitio web de psicología – on line en: <http://www.psicologia-online.com/>.
- Sanchiz Ruiz, Luisa y Traver, M. Juan. (2008). La Educación en el siglo XXI. Recuperado el 15 de mayo de 2008 en el sitio Web Cuadernos digitales Index en: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.es>.
- Santrock J. W. (1995). Psicología de la educación (2da Ed). México: Ed. Robert Alberti.
- Santrock J. W. (2006). Psicología del desarrollo (10 Ed). México: Ed. Robert Alberti.
- Shapiro Lawrence (2003). La inteligencia emocional de los niños. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 en: http://www.quadernsdigitals.net_emociones=hemeroteca.es.
- SprintHall, Norman A; Sprinthall, Richard C y Oja, N. Sharon.(1999). Psicología de la educación. Caracas: Mc Graw Hill.

- Tamayo, Mario (2003). El proceso de investigación científica (Tercera edición). México: Limusa Noriega editores.
- Torres, Santiago Julio; Tornay, Mesías Francisco y Gómez Milán, Emilio (1995). Procesos psicológicos básicos. Caracas: Mc Graw Hill Interamericana.
- Troncoso, Gabriela (2006). Desarrollo de Habilidades Sociales en niños niñas y jóvenes internos en hogares de menores de protección simple. Recuperado el 20 de octubre de 2009 en el sitio Web: www.programademenoresenproteccionsimple-Monografias_com.htm
- UNESCO (1997). Estudio comparativo de UNESCO. Recuperado el 18 de octubre de 2009 en el sitio Web: www.unesco.cl/informe.laboratorio_2_espanol.pdf
- Vega, Manuel (1994). Introducción a la psicología cognitiva. México: Alianza.
- Wikipedia. Comunicación (2007). Recuperado de 10 de junio de 2007 en el sitio Web Wikipedia en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n>.
- Woolfolk, Anita y Pearson, Adison (2006). Psicología Educativa (9 Ed). México: Mc Graw Hill.
- Yagosesky, Renny (2007). Asertividad. Disponible el 10 de junio de 2007 en el sitio web de Wikipedia en: http://www.Asertividad-Wikipedia_laenciclopedia libre.htm.
- ZeharrekoIkaskuntzaBizita (2009). Aprendizaje a lo largo de la vida. Recuperado el 19 de Noviembre de 2009 en el sitio Web: www.Asmozfundazio_autorregulaci3n.com.

ANEXOS

Anexo A

Diario de Campo

Fecha: _____ Hora inicio: _____ Hora de terminación: _____

Lugar: _____

Episodio: _____

Participante: _____

Observador: _____

Temas principales:

Impresión:

Resumen:

Interpretación:

Conclusiones: _____

Anexo B

Formato de entrevista abierta

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Nombre: _____ Edad: _____ Genero: _____

Introducción

Lograr reconocer las habilidades sociales de los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Preguntas orientadoras

Habilidades interpersonales

Asertividad

¿Qué haces para dar a conocer tus pensamientos, creencias, sentimientos sin ofender a los demás?

¿En qué momentos expresas tus pensamientos creencias o sentimientos sin ofender a los demás?

Empatía

¿Cómo haces para reconocer cuando uno de tus amigos se siente alegre, triste, aburrido, enojado?

¿En qué momento puedes comprender lo que les pasa a tus compañeros?

Dialogicidad

¿Cuándo escuchas a tus compañeros?

¿En qué momento te diriges a otra persona para participar en una conversación?

¿Qué pactos o que tratos utilizas con tus compañeros?

Amistad

¿Qué circunstancias favorecen la presencia de la amistad entre compañeros?

¿Cómo cultivan la amistad entre compañeros?

Habilidades intrapersonales

Sentimientos solidarios

¿Qué te gusta hacer por los demás?

¿Qué haces para ayudar a un amigo?

¿A quién te gusta ayudar?

¿En qué situaciones ayudas a alguien?

Conciencia emocional

¿Reconoces aquellos sentimientos que tienes hacia tus amigos?

¿Te das cuenta cuando haz realizado algo que te gusta?

Autorregulación emocional

- ¿Cuándo sientes que debes realizar algo que beneficie a tus amigos?
- ¿A veces piensas que puedes lograr mejorar la amistad con tus amigos?
- ¿Evitas entrar en peleas con los demás?
- ¿Cómo te sientes cuando alguien no te permite hablar?

Autoestima positiva

- ¿Piensas que debes sentirte bien contigo mismo?
- ¿Te sientes bien con lo que haces?
- ¿Te sientes bien cuando lograr hacer algo que te gusta?
- ¿Qué piensas de ti cuando estas con tus compañeros?
- ¿Consideras que eres una persona agradable?
- ¿Qué haces para sentirte mejor?
- ¿Cómo te puedes sentirte bien contigo mismo?
- ¿Cómo cuidas de ti mismo?
- ¿Qué haces para sentirte bien?

Anexo C

Formato de escenarios conversacionales

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar: _____

Participantes: _____

Nombre: _____ Edad: _____ Genero: _____

Ejes temáticos para los escenarios conversacionales

Con relación a las Habilidades Interpersonales

En asertividad hablaremos de:

- 1 Defensa de los derechos
- 2 Formas de expresión
- 3 Diplomacia

En empatía hablaremos de:

- 4 Reconocimiento de los estados de ánimo en mi y en el otro
- 5 Identificación con los estados de ánimo ajenos
- 6 El respeto por los modos de ser de los otros

En dialogicidad hablaremos de:

- 7 Sobre la diferencia entre un dialogo y un monologo
- 8 La importancia de los demás en la comunicación
- 9 La importancia de un sujeto activo en la comunicación

En la Amistad se hablaremos de:

- 10 El significado de la amistad
- 11 El ser social

Habilidades Intrapersonales

Con respecto a los sentimientos solidarios:

- 12 La permanencia de los sentimientos
- 13 Formación de sentimientos

En relación con la conciencia emocional se hablará sobre:

- 14 El reconocimiento de sentimientos
- 15 Identificación de estados emocionales básicos

Con respecto a la autorregulación de sentimientos se hablara sobre:

- 16 El control de los estados emocionales básicos
- 17 Manejo de situaciones estresantes

Con relación a la autoestima positiva se hablara sobre:

- 18 Reconocimiento de mis cualidades
- 19 La valorización de si mismo
- 20 Situaciones que fomentan la buena percepción de las cualidades

Con relación a la sinergia hablaremos de:

- 21 Articulación de las HHSS
- 22 ue situaciones permiten esta articulación

Con relación a la pragmática hablaremos de:

- 23 Las funciones de las HHSS en el contexto educativo
- 24 Beneficios de las HHSS en el proceso de enseñanza – aprendizaje
- 25 Que HHSS se promueven en la escuela
- 26 Que satisfacciones se obtienen con las HHSS

Anexo D

Tabla 1

Matriz de categorías analíticas

Objetivo General: Comprender la dinámica particular de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriale	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Describir las manifestaciones de las habilidades sociales en su dimensión interpersonal en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo	Dimensión interpersonal	Se refiere a los componentes relacionales de las Habilidades Sociales, los cuales son la asertividad, empatía, dialogicidad y amistad.	Asertividad	Es la capacidad de expresar ideas y sentimientos sin la intención de herir a los demás.	¿Cómo se manifiesta la asertividad? ¿Qué situaciones favorecen la emergencia de la asertividad?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios Conversacionales	Estudiantes grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo Profesores
			Empatía	Es la capacidad de adoptar la perspectiva de los demás, reconociendo sus estados de ánimo.	¿Qué estados de ánimo pueden ser reconocidos por los niños? ¿En qué circunstancias el niño se pone en el lugar del otro?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	Estudiantes

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
			Dialogicidad	Consiste en el entrecruzamiento con la palabra ajena, en donde entra a hacer parte el yo y el otro	<p>¿En qué situaciones el niño escucha a sus demás compañeros?</p> <p>¿En qué circunstancias el niño hace uso de su palabra?</p> <p>¿A que acuerdos llega el niño con sus compañeros?</p>	<p>Observación participante</p> <p>Entrevista a grupo focal</p> <p>Escenarios Conversacionales</p>	<p>Estudiantes grado cuarto de la IEM</p> <p>Agustín Agualongo</p> <p>Profesores</p> <p>Estudiantes</p>
			Amistad	Es la capacidad de ofrecer apoyo y estabilidad por medio de la receptividad y la reciprocidad	<p>¿Qué circunstancias favorecen la presencia de la amistad entre compañeros?</p> <p>¿Cómo se cultiva la amistad entre compañeros?</p>		

Tabla 2
Matriz de categorías analíticas

Objetivo General: Comprender la dinámica particular de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Describir las manifestaciones de las habilidades sociales en su dimensión intrapersonal en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo	Dimensión intrapersonal	Componente subjetivo que permite la emergencia de las habilidades sociales, refiriéndose principalmente a aquellos aspectos	Sentimientos solidarios	Son la valoración de una realidad tendiente a despertar la iniciativa de ayuda.	¿Qué sentimientos solidarios expresan los niños en su interacción?	Observación participante	Estudiantes grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo
		internos como son: Los sentimientos solidarios, la conciencia emocional, la autorregulación emocional y la autoestima positiva.	Conciencia Emocional	Es un mecanismo de percatación de los cambios fisiológicos ante los sentimientos ya sean agradables o desagradables.	¿Cómo expresan los sentimientos de solidaridad los niños en su interacción?	Entrevista a grupo focal Escenarios Conversaciones	
					¿Qué cambios fisiológicos reconocen los niños?	Observación participante	
					¿Qué estados de agrado y desagrado reconocen los niños?	Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
			Autorregulación emocional	Consiste en aquella capacidad de coordinar y administrar los sentimientos hacia el fomento del bienestar personal, colectivo y hacia la prevención de conflictos.	¿Cómo los niños valoran sus emociones? ¿Qué sentimientos expresados por los niños fomentan bienestar? ¿Qué sentimientos expresados por los niños pueden prevenir conflictos?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios Conversaciona	Estudiantes grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo Profesores
			Autoestima positiva	Hace referencia a aquella posibilidad de generar autocuidado, autoconcepto positivo, sentimientos de autoaprecio y una autoimagen favorable.	¿Qué definiciones estimativas y de autoaprecio tienen los niños hacia sí mismos? ¿En que forma los niños cuidan de sí mismos? ¿Cómo te expresar amor a ti mismo?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacional	Estudiantes

Tabla 3
Matriz de categorías analíticas

Objetivo General: Comprender la dinámica particular de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo.

Objetivo específico	Categ deduc	Concept	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Reconocer la sinergia en las manifestaciones de las HHSS, en sus dimensiones intrapersonal e interpersonal, en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA.	Sinergia de las HHSS				¿Cómo los niños articulan las HHSS para la consecución de sus objetivos?	Observación participante Entrevista a grupo focal	Estudiantes grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo
					¿Qué circunstancias favorecen la articulación de las HHSS?	Escenarios Conversacionales	Profesores Estudiantes

Tabla 4

Matriz de categorías analíticas

Objetivo General: Comprender la dinámica particular de las Habilidades Sociales en los estudiantes de grado cuarto de la IEM

Agustín Agualongo.

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Interpretar la pragmática en las manifestaciones de las HHSS en sus dimensiones intrapersonal e interpersonal en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA.	Pragmática de las HHSS	Hace referencia a los efectos prácticos correspondientes a la manifestación de las HHSS en el contexto educativo			¿Qué función específica tienen las HHSS en el contexto educativo?	Observación participante	Estudiantes grado cuarto de la IEM Agustín Agualongo
					¿Qué beneficios tiene la manifestación de las HHSS en el proceso de enseñanza aprendizaje?	Entrevista a grupo focal Escenarios Conversacionales	
					¿Qué habilidades sociales promueve el contexto educativo?		Estudiantes
					¿Qué satisfacciones tienen los estudiantes con la manifestación de las HHSS en este plantel educativo?		

ANEXO 5
MATRIZ DE CATEGORIAS ANALITICAS

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Describir los elementos constitutivos de la dimensión interpersonal de las HHSS en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA	Dimensión interpersonal	Se refiere a los componentes relacionales de las HHSS, los cuales son: La asertividad, la empatía, la dialogicidad y la amistad.	Amistad	Es la capacidad de ofrecer apoyo y estabilidad, por medio de la receptividad , la reciprocidad y el fortalecimiento del lazo social y afectivo	¿Qué circunstancias favorecen la presencia de la amistad entre compañeros? ¿Cómo se cultiva la amistad entre compañeros?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	Estudiantes

Preguntas orientadoras	ENTREVISTA A GRUPO FOCAL	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS
¿Qué circunstancias favorecen la emergencia de la amistad entre compañeros?	<p>- Las circunstancias que favorecen la emergencia de la amistad entre compañeros es el tiempo que se conoce a una persona.</p> <p>- Las condiciones que favorecen la presencia de la amistad es la constante cercanía a aquellos compañeros con los que se quiere fortalecer los lazos afectivos.</p> <p>- Las situaciones que favorecen la presencia de la amistad es el valor de la lealtad de aquellas personas que se conoció primero.</p>	<p>- La amistad se ve favorecida por el tiempo que se le ha dedicado a estar al lado de una persona.</p> <p>- Favorece la presencia de la amistad el constante encuentro con los demás.</p> <p>- Favorece la presencia de la amistad el ser una persona leal con sus principales amigos.</p>	<p>- Los niños fortalecen su amistad permaneciendo con sus principales amigos.</p> <p>- Los niños ven fortalecida su amistad por medio del encuentro constante con los demás.</p> <p>- Los niños favorecen su amistad con aquellas personas que demuestran ser leales.</p>	<p>- Una de las circunstancias que favorece la amistad hace referencia al tiempo vivido en relación a un conjunto de experiencias compartidas.</p> <p>- Una de las circunstancias que favorece la amistad es la cercanía tanto física como psicológica.</p> <p>- La circunstancia que favorece la amistad entre los niños es el valor de la lealtad recíproca.</p>

-
- | | | | |
|--|--|--|---|
| <p>- Aquellas situaciones que favorecen la presencia de la amistad es el respeto por los pactos implícitos que favorecen la continuidad de la amistad.</p> | <p>- Favorece la presencia de la amistad el cumplimiento de aquellos pactos que se dan en el intercambio social.</p> | <p>- Los niños ven fortalecida su amistad con aquellas personas que son capaces de generar y respetar acuerdos y pactos durante el desarrollo de sus principales actividades y encuentros.</p> | <p>- Los pactos que se presentan implícitos durante las relaciones entre los miembros de un grupo son determinantes para favorecer la emergencia de la amistad entre compañeros</p> |
| <p>- Aquellas situaciones que favorecen la presencia de la amistad es la posibilidad de proporcionar y recibir respaldo de los demás.</p> | <p>- Favorece la presencia de la amistad el sentimiento de respaldo de los principales amigos.</p> | <p>- Los niños fortalecen la amistad con aquellas personas que son capaces de proporcionar respaldo.</p> | <p>- El sentirse respaldado por sus amigos es determinante en el favorecimiento de la emergencia de la amistad entre los niños.</p> |
| <p>- Aquellas situaciones que favorecen la presencia de la amistad es el tener cómplices tolerantes (compinchería).</p> | <p>- Favorece la presencia de la amistad el tener un grupo de amigos tolerantes con respecto a los límites de rendimiento que tiene una persona.</p> | <p>- Los niños ven fortalecida su amistad con aquellas personas que disimulan las situaciones adversas que se puedan presentar.</p> | <p>- Los cómplices tolerantes y la capacidad de disimular las situaciones adversas son determinantes en el favorecimiento de la amistad entre los niños.</p> |
-

¿Cómo se cultiva la amistad entre compañeros?

- | | | | |
|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la amistad la posibilidad de generar ayuda mutua y solidaridad por medio del intercambio mutuo. | <ul style="list-style-type: none"> - Fortalece la amistad el sentimiento de solidaridad y ayuda mutua con los compañeros. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños fortalecen su amistad ayudándose mutuamente por medio del recibir y ser solidarios con los demás. | <ul style="list-style-type: none"> - La capacidad de ofrecer ayuda y ser solidario son indispensables para que se presente la emergencia de la asertividad entre los niños. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Aquellas situaciones que permiten el fortalecimiento de la amistad es la afinidad de intereses. | <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la presencia de la amistad el sentir armonía con respecto a los propósitos e intereses que existen entre las personas que conforman el grupo de amigos. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños ven fortalecida su amistad con aquellos compañeros con los que tienen intereses comunes principalmente. | <ul style="list-style-type: none"> - El tener intereses afines y la armonía en cuanto a los propósitos del grupo son determinantes en el favorecimiento de la emergencia de la asertividad entre los niños |
| <ul style="list-style-type: none"> - El juego y la diversión son primordiales para fortalecer los lazos de amistad. | <ul style="list-style-type: none"> - La amistad se cultiva por medio del juego entre los niños. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños fortalecen su amistad durante el periodo del descanso por medio de la integración entre ellos en los juegos en los que participan. | <ul style="list-style-type: none"> - El juego y la diversión en la integración son primordiales en el fortalecimiento de la amistad entre los niños. |

- Las situaciones que favorecen los lazos de amistad son el desarrollo de actividades con el grupo de amigos.

- La amistad se cultiva por medio de la búsqueda de espacios para el desarrollo de actividades entre los niños.

- Los niños fortalecen la amistad creando nuevos espacios para el desarrollo de actividades recreativas.

- La búsqueda de espacios para el desarrollo de actividades entre los niños son indispensables para el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

- Aquellas situaciones que favorecen el fortalecimiento de la amistad es la posibilidad de comunicarse por medio de mensajes que transiten principalmente entre los miembros del grupo.

- La amistad se cultiva por medio del intercambio de mensajes que solo conocen los principales integrantes del grupo de amigos.

- Los niños fortalecen su amistad creando y comunicando una serie de mensajes que identifiquen al grupo de amigos.

- El intercambio de mensajes entre los miembros del grupo es indispensable para el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

- Aquellas situaciones que favorecen los lazos de amistad es la posibilidad de cubrir las necesidades individuales y colectivas.

- La amistad se cultiva por medio del desarrollo de actividades que permitan cumplir con las principales necesidades que tienen los miembros del grupo.

- Los niños fortalecen su amistad acercándose entre sí para dar y buscar solución a aquellas ante aquellas situaciones que se presenten en las relaciones entre ellos.

- La capacidad de dar solución y afrontar circunstancias adversas es primordial en el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

-
- | | | | |
|---|---|---|---|
| <p>- Aquellas situaciones que favorecen los lazos de amistad son la posibilidad de ampliar y explorar nuevos círculos sociales.</p> | <p>- La amistad se cultiva generando nuevas experiencias con otras personas afines.</p> | <p>- Los niños fortalecen su amistad creando la posibilidad de generar nuevas experiencias sociales.</p> | <p>- La capacidad de explorar y ampliar el círculo social son determinantes en el fortalecimiento de la amistad entre compañeros.</p> |
| <p>- La amistad se cultiva dando la posibilidad de construir espacios libres de crítica.</p> | <p>- La amistad se cultiva principalmente generando un ambiente que incentive la ausencia de expresiones de crítica.</p> | <p>- Los niños fortalecen su amistad en aquellos espacios que están libres de expresiones de crítica.</p> | <p>- La ausencia de expresiones que promuevan el disentimiento en relación a los intereses y opiniones de los demás favorece el fortalecimiento de la amistad entre compañeros.</p> |
| <p>- La amistad se cultiva con aquellos compañeros que tienen mayores destrezas y habilidades en un área determinada.</p> | <p>- La amistad se cultiva con aquellas personas que tienen mayores destrezas para la realización de actividades escolares.</p> | <p>- Los niños ven fortalecida su amistad con aquellos compañeros que se destacan en un área escolar</p> | <p>- El tener destrezas y habilidades en un área determinada son determinantes en el fortalecimiento de la amistad entre compañeros</p> |
-

MATRIZ DE CATEGORIAS INDUCTIVAS

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	EJE CATEGORIAL	PROPOSICIONES AGRUPADAS	CATEGORIAS INDUCTIVAS
Habilidades interpersonales	Amistad	- El sentirse respaldado por sus amigos es determinante en el favorecimiento de la emergencia de la amistad entre los niños.	Respaldo Social y apoyo
		- La capacidad de ser solidario es indispensable para que se presente la emergencia de la amistad entre los niños.	Cooperación y Solidaridad
		- Una de las circunstancias que favorece la amistad hace referencia al tiempo vivido en relación a un conjunto de experiencias compartidas.	Experiencias compartidas en el tiempo
		- Una de las circunstancias que favorece la amistad es la cercanía tanto física como psicológica.	Cercanía física y psicológica

**HHSS
Interpersonales**

Amistad

- La circunstancia que favorece la amistad entre los niños es el valor de la lealtad recíproca.
- El tener intereses afines y la armonía en cuanto a los propósitos del grupo son determinantes en el favorecimiento de la emergencia de la Amistad entre los niños
- Los pactos implícitos que se presentan durante las relaciones entre los miembros de un grupo son determinantes para favorecer la emergencia de la amistad entre compañeros

- La tolerancia en las situaciones adversas es determinante en el favorecimiento de la amistad entre los niños.

- El juego y la diversión en la integración son primordiales en el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

- La búsqueda de espacios extraacadémicos para el desarrollo de actividades entre los niños son indispensables para el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

- La capacidad de explorar y ampliar el círculo social son determinantes en el fortalecimiento de la amistad entre compañeros.

Lealtad recíproca**Afinidad de intereses y propósitos****Pactos implícitos****Tolerancia en la adversidad****La lúdica para la integración****Espacios extraacadémicos para la integración****Exploración y amplitud del círculo social**

- La ausencia de expresiones que promuevan la contrariedad en relación a los intereses y opiniones de los demás favorece el fortalecimiento de la amistad entre compañeros.

Ausencia de contrariedad en intereses grupales

- El tener habilidades y destrezas en un área determinada son determinantes en el fortalecimiento de la amistad entre compañeros

Habilidades y Destrezas en diferentes escenarios de interacción

- La fluida retroalimentación de mensajes y códigos que cobran significación en el contexto del grupo son indispensables para el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

Fluidez en la retroalimentación de la información

- La capacidad de afrontar circunstancias adversas y proponer mecanismos de solución son primordiales en el fortalecimiento de la amistad entre los niños.

Toma de iniciativas para resolver situaciones problemáticas o adversas

Preguntas orientadoras	ENTREVISTA A GRUPO FOCAL	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS		
Describir los elementos constitutivos de la dimensión interpersonal de las HHSS en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA	Dimensión interpersonal	Se refiere a los componentes relacionales de las HHSS, los cuales son: La asertividad, la empatía, la dialogicidad y la amistad.	Asertividad Es la capacidad de comunicar ideas, pensamientos y sentimientos defendiendo los propios derechos sin vulnerar los derechos de los demás.	¿Cómo se manifiesta la asertividad? ¿Qué situaciones favorecen la emergencia de la asertividad?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	Estudiantes

<p>¿Cómo se manifiesta la asertividad?</p>	<p>- La asertividad es manifestada por medio de la comunicación amable y con un tono de voz sutil.</p>	<p>- La asertividad se manifiesta utilizando un tono de voz sutil para comunicarse con los demás.</p>	<p>- Los niños se acercan amigablemente a sus compañeros e interactúan con un tono de voz moderado y sutil.</p>	<p>- El comunicarse e interactuar con un tono de voz sutil es una de las formas en las que una persona se manifiesta asertivamente.</p>
	<p>- La asertividad es manifestada desde un estado de tranquilidad.</p>	<p>- La asertividad se manifiesta a partir de un estado de tranquilidad para comunicarse con sus compañeros</p>	<p>- Los niños que se acercan a los demás desde un estado de tranquilidad se muestran asertivos para comunicarse.</p>	<p>- El comunicarse e interactuar con relativa tranquilidad es indispensable para manifestarse asertivamente.</p>
	<p>- La asertividad se manifiesta desde el respeto de un tono de voz pausado.</p>	<p>- La asertividad se manifiesta utilizando un tono de voz pausado para comunicarse con los demás.</p>	<p>- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que hablan a un ritmo normal.</p>	<p>- El comunicarse con voz pausada y con un ritmo adecuado es indispensable para manifestarse asertivamente.</p>
	<p>- La asertividad es manifestada desde el respeto de los espacios de los demás.</p>	<p>- La asertividad se manifiesta respetando los espacios de las demás personas.</p>	<p>- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que respetan los espacios de sus compañeros.</p>	<p>- El respetar y acercarse gradualmente a los demás es una de las formas de comunicarse asertivamente.</p>
	<p>- La asertividad se manifiesta en aquellas personas con las cuales existen lazos afectivos.</p>	<p>- La asertividad se manifiesta principalmente con aquellas personas con las que hay lazos afectivos.</p>	<p>- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que son sus principales amigos.</p>	<p>- El tener lazos afectivos posibilita manifestarse asertivamente con los demás.</p>

- La asertividad se manifiesta por medio del uso de palabras acordes al respeto mutuo.
- La asertividad se manifiesta utilizando palabras respetuosas.
- Los niños son asertivos con aquellos compañeros que son respetuosos para comunicarse.
- El utilizar un lenguaje cordial posibilita manifestarse con asertividad.

- La asertividad se manifiesta desde el respeto por las normas de convivencia.
- La asertividad se manifiesta cuando se utilizan las normas de cordialidad.
- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que son cordiales.
- El respeto por las normas de convivencia y la comunicación cordial posibilita ser asertivo con los demás.

- La asertividad se manifiesta desde la autorregulación de los estados emocionales que pueden interferir en la comunicación con los demás.
- La asertividad se manifiesta cuando el niño es capaz de controlar sus emociones al dirigirse a otras personas.
- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que controlan sus estados emocionales.
- El autorregular los estados emocionales da la posibilidad de manifestarse asertivamente con los demás.

- La asertividad se manifiesta a partir de la capacidad de ser prudente con respecto a los estados de ánimo de los demás.
- La asertividad se manifiesta cuando el niño actúa reconociendo los estados de ánimo de sus compañeros.
- Los niños se acercan amablemente a aquellas personas que son prudentes con respecto a lo que dicen.
- El ser prudente con respecto a la situación que están pasando los demás es primordial para comunicarse asertivamente con los demás.

¿Qué situaciones favorecen la emergencia de la asertividad?

- | | | | |
|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Los momentos que favorecen la emergencia de la asertividad es cuando existen vínculos de reciprocidad en relación al respeto. | <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la emergencia de la asertividad las relaciones de amistad basadas en el respeto. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños son asertivos con aquellos compañeros que son respetuosos para relacionarse con los demás. | <ul style="list-style-type: none"> - Los vínculos de reciprocidad basados en el respeto mutuo favorecen la emergencia de la asertividad. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Aquellos momentos que permiten la emergencia de la asertividad son en los cuales existe un vínculo de amistad. | <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones en las que existan relaciones de amistad. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños son amables principalmente cuando se encuentran en un grupo conformado por sus principales amigos. | <ul style="list-style-type: none"> - El tener vínculos afectivos con sus compañeros favorece la emergencia de la asertividad entre los niños. |
| <ul style="list-style-type: none"> - Los momentos que permiten la emergencia de la asertividad son aquellos en los cuales el proceso de comunicación se realiza en una situación acorde a las exigencias impuestas. | <ul style="list-style-type: none"> - Favorece la emergencia de la asertividad las situaciones en las cuales los compañeros respondan de manera satisfactoria a las exigencias de las actividades escolares. | <ul style="list-style-type: none"> - Los niños son amables cuando se encuentran en un grupo que responden acorde a sus exigencias en las actividades que se están realizando. | <ul style="list-style-type: none"> - El responder de manera satisfactoria a las exigencias de las actividades que realizan los miembros del grupo favorecen la emergencia de la asertividad. |

-
- | | | | |
|---|--|--|--|
| <p>- Los momentos que permiten la emergencia de la asertividad son aquellos en los cuales se obtiene un beneficio o se satisface una necesidad.</p> | <p>- Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones en las cuales se genera la posibilidad de responder a determinadas necesidades.</p> | <p>- Los niños se muestran amables con aquellos compañeros que tienen la posibilidad de cumplir con sus principales deberes escolares.</p> | <p>- El cumplimiento de las responsabilidades adquiridas favorecen la emergencia de la asertividad.</p> |
| <p>- Aquellos momentos que permiten la emergencia de la asertividad son en los cuales hay un ambiente honesto, sincero de autenticidad y respeto.</p> | <p>- Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones que favorecen el respeto por las diferencias de los demás.</p> | <p>- Los niños se muestran amables con aquellos compañeros que lo aceptan como es.</p> | <p>- El respeto por la autenticidad con respecto a la forma de ser de los miembros del grupo favorece la emergencia de la asertividad.</p> |
| <p>- Los momentos que permiten la emergencia de la asertividad es cuando se encuentra en un ambiente de lealtad.</p> | <p>- Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones en las cuales los compañeros manifiestan expresiones de lealtad.</p> | <p>- Los niños se muestran amables cuando notan que sus amigos actúan con principios de lealtad.</p> | <p>- El ser una persona leal con sus compañeros y amigos favorece la manifestación de la asertividad entre los niños.</p> |

-
- | | | | |
|--|--|---|--|
| <p>- La asertividad se manifiesta principalmente en un ambiente en el cual una persona se sienta incluida en el desarrollo de una actividad.</p> | <p>- Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones en las cuales los niños son incluidos en el desarrollo de las actividades escolares.</p> | <p>- Los niños se muestran amables cuando notan que son incluidos en las actividades que realizan con sus compañeros.</p> | <p>- El sentirse incluido en el desarrollo de las actividades entre los miembros de un grupo favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.</p> |
| <p>- La asertividad de manifestada principalmente en un ambiente en donde las personas se destaquen en un área determinada.</p> | <p>- La emergencia de la asertividad se presenta en aquellas situaciones en las cuales los compañeros obtienen reconocimiento en el desarrollo de las actividades.</p> | <p>- Los niños muestran amabilidad en aquellos momentos en los que se obtiene reconocimiento por la realización de una actividad con resultados favorables.</p> | <p>- El destacarse y obtener reconocimiento en un área determinada favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.</p> |
| <p>- La asertividad se manifiesta cuando el niño está indagando o averiguando algo que requiere para el desarrollo de una actividad determinada.</p> | <p>- Favorece la emergencia de la asertividad aquellas situaciones que fomentan la búsqueda de información relacionada a una temática determinada.</p> | <p>- Los niños muestran amabilidad en aquellos momentos en los cuales indagan sobre una temática determinada que es de su interés.</p> | <p>- El averiguar e indagar fomentando la búsqueda de información sobre una temática determinada favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.</p> |

MATRIZ DE CATEGORIAS INDUCTIVAS

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	EJE CATEGORIAL	PROPOSICIONES AGRUPADAS	CATEGORIAS INDUCTIVAS
Habilidades interpersonales	Asertividad	- El comunicarse e interactuar con un tono de voz sutil es una de las formas en las que una persona se manifiesta asertivamente.	tono de voz sutil asertivo
		- El comunicarse e interactuar con relativa tranquilidad es indispensable para manifestarse asertivamente.	Comunicación apacible y tranquila
		- El comunicarse con voz pausada y con un ritmo adecuado es indispensable para manifestarse asertivamente.	Comunicación rítmica y pausada por medio de un acento adecuado
		- El utilizar un lenguaje cordial posibilita manifestarse con asertividad.	Cortesía
		- El autorregular los estados emocionales da la posibilidad de manifestarse asertivamente con los demás.	Regulación de estados emocionales
		- El ser prudente con respecto a la situación que están pasando los demás es primordial para comunicarse asertivamente con los demás.	Prudencia en la comunicación

- El respeto por las normas de convivencia y la comunicación cordial posibilita ser asertivo con los demás.

Adaptación creativa

- El tener lazos afectivos posibilita manifestarse asertivamente con los demás.

Lazos afectivos y comunicación asertiva

- El respetar y acercarse gradualmente a los demás es una de las formas de comunicarse asertivamente.

Proxemia

- El respeto por la autenticidad con respecto a la forma de ser de los miembros del grupo favorece la emergencia de la asertividad.

Espacios de autenticidad

- El ser una persona leal con sus compañeros y amigos favorece la manifestación de la asertividad entre los niños.

Lealtad y compañerismo

- El sentirse incluido en el desarrollo de las actividades entre los miembros de un grupo favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.

Sentimiento de inclusión

- Los vínculos de reciprocidad basados en el respeto mutuo favorecen la emergencia de la asertividad.

Reconocimiento y reciprocidad en el vínculo social

- El tener vínculos afectivos con sus compañeros favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.

Vínculos afectivos

- El responder de manera satisfactoria a las exigencias de las actividades que realizan los miembros del grupo favorecen la emergencia de la asertividad.

Adaptación creativa a las exigencias sociales

- El destacarse y obtener reconocimiento en un área determinada favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.

Reconocimiento Social

- El averiguar e indagar fomentando la búsqueda de información sobre una temática determinada favorece la emergencia de la asertividad entre los niños.

Capacidad heurística

MATRIZ DE CATEGORIAS ANALITICAS

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Describir los elementos constitutivos de la dimensión interpersonal de las HHSS en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA	Dimensión interpersonal	Se refiere a los componentes relacionales de las HHSS, los cuales son: La asertividad, la empatía, la dialogicidad y la amistad.	Dialogicidad	Consiste en el entrecruzamiento con la palabra ajena, en donde entra a hacer parte el yo y el otro	¿En qué situaciones el niño escucha a sus demás compañeros? ¿En qué circunstancias el niño hace uso de su palabra? ¿Cómo se generan acuerdos entre los niños?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	Estudiantes

Preguntas orientadoras	ENTREVISTA A GRUPO FOCAL	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS
<p>¿En que situaciones el niño escucha a sus demás compañeros?</p>	<p>- El niño prefiere escuchar a sus compañeros que son prudentes en cuanto al sitio y momento adecuado para comunicarse con los demás.</p> <p>- El niño prefiere escuchar a aquellos compañeros que tienen ideas relevantes que llaman la atención.</p> <p>- El niño prefiere escuchar a sus compañeros en aquellos momentos en los cuales se realizan actividades lúdicas y recreativas.</p> <p>- El niño escucha principalmente a aquellos compañeros con los cuales tiene lazos afectivos principalmente</p>	<p>- Los niños prefieren escuchar a sus demás compañeros cuando el profesor permite hablar en clase.</p> <p>- Los niños prefieren escuchar a aquellos compañeros que dicen cosas que se consideran de importancia.</p> <p>- Los niños escuchan con mayor interés a sus compañeros durante el transcurso de una actividad recreativa principalmente.</p> <p>- Los niños escuchan con mayor interés a aquellos amigos que son más cercanos.</p>	<p>- Los niños escuchan a sus compañeros en aquellos momentos en los cuales es aceptable comunicarse con los demás.</p> <p>- Los niños escuchan preferiblemente a aquellos compañeros que dicen algo que causa interés.</p> <p>- Los niños muestran mayor interés de escuchar a aquellos compañeros que les permiten integrarse durante el desarrollo de un juego o actividad.</p> <p>- Los niños prefieren escuchar a aquellos amigos que se consideran más cercanos</p>	<p>- El niño escucha a los demás cuando sus compañeros se expresan asertivamente y cuando existen las condiciones de una comunicación receptiva.</p> <p>- El niño manifiesta la habilidad de escucha principalmente cuando los contenidos son de su interés.</p> <p>- El niño manifiesta la habilidad de escucha cuando existen las condiciones lúdicas y recreativas para la comunicación.</p> <p>- El niño muestra la habilidad de escucha de manera más decidida y atenta con aquellas personas con las cuales comparte lazos afectivos de amistad y compañerismo.</p>

-
- | | | | | |
|---|---|--|--|---|
| <p>- El niño prefiere escuchar a aquellos compañeros que tienen respeto hacia los demás.</p> | <p>- Los niños escuchan a aquellos compañeros que demuestran ser personas respetuosas.</p> | <p>- Los niños escuchan a aquellos compañeros que parecen ser más respetuosos.</p> | <p>- El niño manifiesta la habilidad de escucha cuando esta se ve retroalimentada por el respeto.</p> | |
| <p>- Los niños prefieren escuchar a aquellos compañeros que no se encuentran muy distantes.</p> | <p>- Los niños escuchan con mayor interés a aquellas personas que permanecen o se encuentran cerca.</p> | <p>- Los niños escuchan con mayor regularidad a los compañeros que se encuentran cerca.</p> | <p>- Una de las condiciones que favorecen la habilidad de escucha se refiere a la cercanía tanto física como psicológica con sus compañeros.</p> | |
| <p>- Los niños prefieren escuchar a aquellos compañeros que son aceptados por los demás.</p> | <p>- Los niños muestran mayor interés en escuchar a aquellos compañeros que son aceptados</p> | <p>- Los niños escuchan a aquellos compañeros que son aceptados por los demás.</p> | <p>- El niño escucha a aquellas personas que gozan de un reconocimiento social.</p> | |
| <p>¿En que circunstancias el niño hace uso de la palabra?</p> | <p>- El niño prefiere hablar con sus compañeros en el descanso o cuando su profesor le da permiso.</p> | <p>- Los niños hablan con sus compañeros a la hora del descanso cuando el profesor lo permite.</p> | <p>- Los niños hablan con mayor predisposición durante el periodo del descanso.</p> | <p>- El niño hace uso de su palabra en un marco de normatividad que así lo amerite.</p> |
-

-
- | | | | |
|--|---|---|---|
| - Los niños prefieren hablar con sus compañeros cuando realizan una actividad escolar o recreativa para establecer las reglas del juego. | - Los niños hablan con sus amigos cuando desarrollan una actividad escolar. | - Los niños hablan con sus compañeros en aquellos momentos en los cuales se reúnen para realizar actividades escolares. | - el niño hace uso de la palabra como medio de organización de actividades que involucran un trabajo grupal. |
| - El niño comienza a hablar con sus compañeros cuando el profesor como interlocutor ya ha hecho uso de la palabra. | - Los niños hablan con sus compañeros cuando el docente a su cargo ya ha finalizado de dirigirse a los estudiantes. | - Los niños comienzan a hablar entre sí cuando el profesor ha finalizado de explicar los temas relacionados con la clase. | - El niño hace uso de la palabra como mecanismo de retroalimentación e interlocución respecto a la figura de autoridad representada por el docente. |
| - Los niños prefieren hablar con sus compañeros luego de que no se han mirado por un periodo de tiempo determinado. | - Los niños hablan con sus compañeros después de no haberlos visto en un tiempo determinado. | - Los niños se acercan a hablar con sus compañeros cuando ha pasado un periodo de tiempo. | - El niño hace uso de la palabra cuando los periodos de interlocución han sido escasos o interrumpidos. |
-

<p>¿Cómo se generan acuerdos entre los niños?</p>	<p>- Los niños generan acuerdos con aquellos compañeros que manifiestan interés por lo que se está diciendo.</p>	<p>- Los niños prefieren llegar a acuerdos con los compañeros que le prestan atención.</p>	<p>- Los niños se colocan de acuerdo con los compañeros que más le prestan atención a lo que dice.</p>	<p>- El niño genera acuerdos con sus demás compañeros desde la reciprocidad de las habilidades de habla y escucha.</p>
	<p>- Los niños generan acuerdos principalmente con aquellas personas con las cuales comparten lazos afectivos.</p>	<p>- Los niños llegan a acuerdos con los compañeros que tienen una relación de amistad cercana.</p>	<p>- Los niños se colocan de acuerdo con aquellas personas con las que tienen mayor amistad.</p>	<p>- Los niños generan acuerdos de manera más asequible con aquellas personas con las cuales comparte lazos afectivos</p>
	<p>- Los niños llegan a acuerdos principalmente con aquellos compañeros que evitan usar gestos que causan malestar.</p>	<p>- Los niños llegan a acuerdos más fácilmente con aquellas personas que son cordiales.</p>	<p>- Los niños se colocan de acuerdo con aquellos compañeros que son respetuosos principalmente.</p>	<p>- El niño genera acuerdos en condiciones de una comunicación asertiva.</p>
	<p>- Los niños llegan a acuerdos principalmente con aquellos compañeros que generan propuestas eficaces con respecto a la actividad que se está realizando.</p>	<p>- Los niños llegan a acuerdos más fácilmente con aquellos compañeros que tienen mayores destrezas para la solución de tareas y actividades escolares.</p>	<p>- Los niños se colocan de acuerdo con aquellos compañeros que tienen buen rendimiento escolar en general.</p>	<p>- Los niños llegan a acuerdos con aquellas personas cuyas habilidades y destrezas son valoradas como oportunas, eficaces y eficientes.</p>

- | | | | |
|--|--|--|---|
| <p>- Los niños llegan a acuerdos principalmente con aquellas personas que son aceptadas por los demás.</p> | <p>- Los niños llegan a acuerdos con aquellos compañeros que son valorados por los demás.</p> | <p>- Los niños se colocan de acuerdo con aquellos compañeros que se integran bien con los demás en el salón de clase.</p> | <p>- Los niños generan acuerdos bajo las condiciones de un reconocimiento social mutuo.</p> |
| <p>- Los niños prefieren llegar a acuerdos con aquellas personas que se portan de manera confiable y seria</p> | <p>- Los niños llegan a acuerdos con aquellos compañeros que tienen una personalidad que manifiesta rasgos de confianza y moralidad.</p> | <p>- Los niños se colocan de acuerdo con aquellos compañeros que demuestran en su comportamiento compromiso y responsabilidad.</p> | <p>- Los niños demuestran preferencia para la generación de acuerdos con aquellas personas que manifiestan en su comportamiento una moralidad consonante con la confianza, la honestidad, el compromiso y la responsabilidad.</p> |

MATRIZ DE CATEGORIAS INDUCTIVAS

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	EJE CATEGORIAL	PROPOSICIONES AGRUPADAS	CATEGORIAS INDUCTIVAS
Habilidades interpersonales	Dialogicidad	<ul style="list-style-type: none"> - El niño escucha a aquellas personas que gozan de un reconocimiento social. - El niño manifiesta la habilidad de escucha principalmente cuando los contenidos son de su interés. - El niño muestra la habilidad de escucha de manera más decidida y atenta con aquellas personas con las cuales comparte lazos afectivos de amistad y compañerismo. - El niño manifiesta la habilidad de escucha cuando esta se ve retroalimentada por el respeto. 	<p>Escucha por el reconocimiento</p> <p>Atención significativa por interés</p> <p>Escucha afectiva</p> <p>Escucha en el respeto</p>

- El niño manifiesta la habilidad de escucha cuando existen las condiciones lúdicas y recreativas para la comunicación.

Escucha por la participación

- El niño escucha a los demás cuando sus compañeros se expresan asertivamente y cuando existen las condiciones de una comunicación receptiva.

Escucha receptiva en condiciones de asertividad

- Una de las condiciones que favorecen la habilidad de escucha se refiere a la cercanía tanto física como psicológica con sus compañeros.

Escucha en la aproximación física y Psicológica

**HHSS
Interpersonales**

Dialogicidad

- El niño hace uso de su palabra en un marco de normatividad que así lo amerite.

Hablar por la normatividad

- El niño hace uso de la palabra como medio de organización de actividades que involucran un trabajo grupal.

Hablar para organizar

- El niño hace uso de la palabra como mecanismo de retroalimentación e interlocución respecto a la figura de autoridad representada por el docente.

Palabra oportuna

- El niño hace uso de la palabra cuando los periodos de interlocución han sido escasos o interrumpidos.

Uso de la palabra para el restablecimiento de una comunicación fluida

- Los niños generan acuerdos de manera más asequible con aquellas personas con las cuales comparte lazos afectivos.

Acuerdos y lazos afectivos

- El niño genera acuerdos con sus demás compañeros desde la reciprocidad de las habilidades de habla y escucha.

Acuerdos en la reciprocidad dialogante

- El niño genera acuerdos en condiciones de una comunicación asertiva.

Acuerdos en la asertividad

- Los niños llegan a acuerdos con aquellas personas cuyas habilidades y destrezas son valoradas como oportunas, eficaces y eficientes.

Acuerdos por el reconocimiento de habilidades y destrezas

- Los niños generan acuerdos bajo las condiciones de un reconocimiento social mutuo.

Acuerdos en el Reconocimiento Social

- Los niños demuestran preferencia para la generación de acuerdos con aquellas personas que manifiestan en su comportamiento una moralidad consonante con la confianza, la honestidad, el compromiso y la responsabilidad.

Acuerdos en la moralidad

MATRIZ DE CATEGORIAS ANALITICAS

Objetivo específico	Categoría deductiva	Conceptualización	Ejes categoriales	Conceptualización	Preguntas orientadoras	Técnica	Fuente
Describir los elementos constitutivos de la dimensión interpersonal de las HHSS en los estudiantes de grado cuarto de la IEM AA	Dimensión interpersonal	Se refiere a los componentes relacionales de las HHSS, los cuales son: La asertividad, la empatía, la dialogicidad y la amistad.	Empatía	Capacidad de reconocer los estados de ánimo de los demás adoptando nuevas perspectivas	¿Qué estados de ánimo pueden ser reconocidos por los niños en los demás? ¿Qué estrategias utiliza el niño para reconocer los estados de ánimo en el otro?	Observación participante Entrevista a grupo focal Escenarios conversacionales	Estudiantes

Preguntas orientadoras	ENTREVISTA SEMIESTRUCT	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS
¿Qué estados de ánimo pueden ser reconocidos por los niños?	<ul style="list-style-type: none"> - El niño puede reconocer estados de ira y malestar en sus compañeros - El niño puede reconocer estados de evitación en situaciones que resulten amenazantes para sus compañeros. - Los niños reconocen estados de tristeza y abatimiento cuando una situación externa es frustrante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños pueden reconocer estados de ira y de mal genio - Los niños identifican aquellos estados de evitación de sus compañeros en aquellas situaciones que representen fracaso. - Los niños son capaces de reconocer estados de tristeza y frustración cuando sus amigos no han obtenido los propósitos que buscaban, o ante situaciones adversas. 	<ul style="list-style-type: none"> - El niño puede reconocer en sus compañeros los estados de ira y sus manifestaciones hurañas. - El niño puede reconocer en sus compañeros iniciativas de alejamiento ante situaciones que representen fracaso. - Los niños reconocen estados de tristeza porque son capaces de identificar aquellas circunstancias que han llevado a sus compañeros a presentar aquella emoción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños son capaces de identificar aquellos estados de ira mal genio y sus manifestaciones hurañas en sus compañeros ante situaciones que resultan adversas. - Los niños reconocen estados de evitación o alejamiento en sus compañeros frente a situaciones relacionadas con el fracaso. - Los niños son capaces de reconocer estados de frustración, abatimiento y tristeza en sus compañeros ante situaciones adversas.

<p>- El niño reconoce cuando un compañero está pasando por un estado de ánimo de abatimiento y vergüenza.</p>	<p>- Los niños son capaces de reconocer aquellas situaciones de abatimiento y vergüenza entre sus compañeros cuando han afrontado una situación difícil o incomoda.</p>	<p>- Los niños pueden reconocer entre sus compañeros el estado de vergüenza y aislamiento ante situaciones sociales que resultan incómodas.</p>	<p>- Los niños son capaces de identificar estados de vergüenza en sus compañeros que han pasado por situaciones adversas.</p>
<p>- El niño reconoce estados de aburrimiento en función de una motivación baja hacia una determinada actividad en la que no se han obtenido los resultados esperados.</p>	<p>- Se puede identificar que los niños reconocen estados de ánimo de aburrimiento en aquellos momentos en los cuales cortan los lazos de amistad con los demás</p>	<p>- Los niños son capaces de identificar estados de aburrimiento en sus compañeros ante situaciones de fracaso</p>	<p>- Los niños son capaces de identificar estados de aburrimiento en sus compañeros cuando no han obtenido los resultados esperados en las actividades que ellos realizan</p>
<p>- El niño puede reconocer estados de tolerancia en sus compañeros durante las actividades escolares</p>	<p>- Los niños identifican estados de tolerancia entre sus compañeros durante el transcurso de las actividades escolares</p>	<p>- Los niños reconocen estados de tolerancia para evitar enfrentamientos y riñas con sus compañeros más cercanos.</p>	<p>- Los niños reconocen estados de tolerancia para evitar tener riñas con sus compañeros.</p>
	<p>- Los niños son capaces de identificar a quienes fomentan el cooperativismo en el</p>	<p>- Los niños son capaces de identificar que los compañeros intercambian lazos de amistad y cooperan entre sí en las actividades escolares</p>	<p>- Los niños reconocen estados de cooperación entre sus compañeros durante el desarrollo de las actividades escolares</p>

- | | | | |
|---|--|---|---|
| <p>- Los niños pueden identificar estados de ánimo de tranquilidad y confort en sus compañeros.</p> | <p>- Los niños son capaces de identificar aquellos estados de tranquilidad en sus compañeros.</p> | <p>- Los niños reconocen estados de tranquilidad y calma en sus compañeros cuando obtienen los resultados esperados.</p> | <p>- Los niños son capaces de identificar estados de tranquilidad entre sus compañeros durante el transcurso de las actividades escolares</p> |
| <p>- Los niños pueden reconocer estados de confianza y seguridad en sus compañeros durante las actividades escolares.</p> | <p>- Los niños son capaces de identificar a aquellos compañeros que tienen confianza en el desarrollo de las actividades escolares.</p> | <p>- Los niños reconocen cuando sus compañeros sienten seguridad y confianza cuando han obtenido un beneficio durante el desarrollo de una actividad escolar.</p> | <p>- Los niños reconocen estados de confianza entre sus compañeros durante las actividades que se realizan en la escuela</p> |
| <p>- El niño intenta ser solidario con aquellas personas que se encuentran pasando por una situación incómoda.</p> | <p>- Se puede identificar que los niños tratan de ser solidarios con aquellas personas con las que comparten lazos afectivos y que en ese momento pasan por una situación adversa.</p> | <p>- Los niños intentan ser solidarios con aquellas personas con las que tienen lazos afectivos y de amistad por medio de la realización de actividades entre ellos especialmente en un clima de respeto mutuo.</p> | <p>- Los niños expresan solidaridad cuando reconocen un estado de frustración en sus amigos o en aquellas personas con las que comparten lazos afectivos.</p> |

MATRIZ DE TRIANGULACION

Preguntas orientadoras	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS
¿Qué estrategias utiliza el niño para reconocer estados de ánimo en el otro?	<p>- Los niños observan y tratan de entender la situación que está pasando su compañero.</p> <p>- El niño puede diferenciar un gesto autentico de uno fingido y eso a partir de la corrección del lenguaje semiótico.</p> <p>- El niño escucha con atención aquellos comentarios que hacen sobre una persona para tener un referente de los estados de ánimo por los cuales está pasando un compañero</p>	<p>- Los niños se acercan y observan aquella situación por la que pasa su compañero ante una situación afectiva.</p> <p>- El niño mira detalladamente los gestos que hacen sus compañeros en una situación que esté afectando sus emociones.</p> <p>- El niño intenta escuchar aquellos comentarios que realizan sobre un compañero que está pasando por una situación afectiva o ante un evento determinado.</p>	<p>- Los niños identifican situaciones afectivas en sus compañeros observando cada una de sus reacciones luego de algún evento o durante una actividad que se esté realizando.</p> <p>- Los niños miran cuidadosamente los gestos que hacen sus compañeros durante las actividades escolares para reconocer las situaciones afectivas en sus compañeros.</p> <p>- Los niños hacen uso de la escucha para tomar decisiones acerca de los estados de ánimo de sus compañeros.</p>	<p>- Los niños utilizan la Observación como estrategia para reconocer estados de ánimo en el otro.</p> <p>- Los niños tienen en cuenta el lenguaje semiótico para tener un referente de los estados de ánimo por los que están pasando sus compañeros de clase frente a alguna situación determinada.</p> <p>- Los niños hacen uso de la Escucha de manera receptiva para retener información en relación a los estados de ánimo de una persona.</p>

Preguntas Orientadoras	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	ESCENARIOS CONVERSACIONALES	OBSERVACION PARTICIPANTE	PROPOSICIONES AGRUPADAS
	<p>- El niño recolecta e intentan confirmar la información relacionada a los estados de ánimo que presentan sus compañeros.</p> <p>- El niño hace un seguimiento para estar seguro de aquellos estados de ánimo que presentan sus compañeros.</p>	<p>- El niño intenta confirmar aquella información que ha recolectado ante una situación afectiva que está pasando uno de sus compañeros.</p> <p>- El niño intenta hacer un seguimiento de aquellas personas que presentan un estado de ánimo para identificar lo que está sucediendo.</p>	<p>- Los niños tratan de confirmar la información recolectada que tiene ante los estados de ánimo que estén presentando sus amigos.</p> <p>- Los niños hacen un seguimiento de aquellas personas para identificar lo que realmente le sucede relacionando con las actividades escolares.</p>	<p>- Los niños formulan y confirman aquella información recolectada acerca los estados de ánimo que afrontan sus compañeros desde el consenso con los mismos.</p> <p>- Los niños son capaces de hacer un seguimiento a sus compañeros como una forma de reconocer los estados de ánimo de una persona.</p>

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	EJE CATEGORIAL	PROPOSICIONES AGRUPADAS	CATEGORIAS INDUCTIVAS
Habilidades interpersonales	Empatía	- Los niños son capaces de identificar estados de ira y sus manifestaciones hurañas en sus compañeros ante situaciones que resulten adversas.	Ira y manifestaciones hurañas
		- Los niños reconocen estados de temor en sus compañeros ante situaciones relacionadas con el fracaso.	Reconocimiento del temor
		- Los niños son capaces de reconocer estados de frustración, abatimiento y tristeza en sus compañeros ante situaciones adversas.	Frustración y malestar ante la adversidad
		- Los niños son capaces de identificar estados de vergüenza en sus compañeros que han pasado por situaciones de fracaso.	Vergüenza ante el fracaso
		- Los niños son capaces de identificar estados de aburrimiento en sus compañeros cuando no han obtenido los resultados esperados en las actividades que ellos realizan.	Aburrimiento y tristeza en resultados inesperados
		- Los niños reconocen estados de tolerancia para evitar tener riñas entre sus compañeros	Prevención de conflictos con la tolerancia
		- Los niños reconocen estados de cooperación entre sus	

compañeros durante el desarrollo de las actividades escolares	Cooperación entre compañeros
- Los niños son capaces de identificar estados de tranquilidad entre sus compañeros durante el transcurso de las actividades escolares	Estados de Tranquilidad
- Los niños reconocen estados de confianza entre sus compañeros durante las actividades que realizan en la escuela	Confianza en el desempeño
- Los niños expresan solidaridad cuando reconocen un estado de frustración en sus amigos o en aquellas personas con las que comparten lazos afectivos	Solidaridad en la amistad

- Los niños utilizan la observación como estrategia para reconocer estados de ánimo en el otro	La Observación
- Los niños hacen uso de la escucha de manera receptiva para retener la información en relación a los estados de ánimo de una persona	La escucha

-
- Los niños tienen en cuenta el lenguaje semiótico para tener un referente de los estados de ánimo por los que están pasando sus compañeros de clase frente a alguna situación determinada.
 - Los niños formulan y confirman aquella información recolectada acerca de los estados de ánimo que afrontan sus compañeros desde el consenso con los mismos
 - Los niños son capaces de hacer un seguimiento a sus compañeros como una forma de reconocer los estados de ánimo de una persona

Lenguaje semiótico

Formulación y confirmación de la información

Seguimiento
