

Trabajo de opción de grado
Sistematización

Proyecto EL FUTURO SOY YO
Cátedra para la paz

Presentado por
Kevin Antonio Grosso García

Tutora
Andrea Noriega

Corporación universitaria Minuto de Dios

Bogotá, 2017

Contenido

Presentación	3
Justificación	4
Descripción del contexto y estado inicial	7
Descripción de la experiencia y soporte teórico – metodológico	9
Análisis crítico de la experiencia	35
Análisis reflexivo de su rol como practicante	40
Devolución	43
Referencias bibliográficas	45
Anexos	49

Presentación

En esta sistematización podrá encontrar mi experiencia en la construcción de una cátedra para la paz enfocada en aumentar el repertorio conductual de los estudiantes de los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria frente a sus conductas asertivas en la resolución de conflictos fomentando sus habilidades sociales. Al fomentar las conductas asertivas tenemos que con llevar a disminuir las conductas pasivas y agresivas, conductas que en la institución eran frecuentes, por lo tanto, mi proyecto estructura una intervención aumentando las conductas asertivas.

El proyecto estructura diferentes actividades y talleres planteados desde las competencias que el Ministerio De Educación fomenta para los diferentes grados, encontrando talleres didácticos, dinámicos y funcionales para los alumnos según su estado de desarrollo, consolidando cartillas diferenciadas para cada grado, buscando que en cada año se pueda fortalecer las habilidades sociales desde las conductas asertivas.

En esta sistematización podrá encontrar mis reflexiones en torno a la creación de este proyecto, desde sus comienzos, desde la detección de esa necesidad, es decir, la evaluación y diagnóstico, hasta la intervención, rescatando las complicaciones en su elaboración e implementación y la motivación por su realización.

Justificación

Mi proyecto consolida una manera de intervenir frente a las constantes agresiones físicas, verbales y emocionales que experimentan los estudiantes de una institución educativa particular por medio del establecimiento de una cátedra para la paz enfocada en el desarrollo de conductas asertivas en la resolución de conflictos.

Según la ley 1732 de 2014, todas las instituciones de educación superior, media y básica deben estructurar una cátedra de la paz en donde se generen espacios para la reflexión y diálogo que conlleven al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad. (Ley 1732,2014). Según lo anterior, se ve la necesidad de establecer una cátedra de la paz, donde se generen estrategias de intervención en torno a la resolución de conflictos, reflexión y diálogo frente a la agresividad en el ambiente escolar.

Para Contini (2015) la agresividad en niños y adolescentes se deriva de inadecuadas habilidades sociales, entre estas, la falta de empatía, interpretación errónea de las señales sociales, interpretación de estímulos ambiguos como agresivos, entre otros.

Al integrar las habilidades sociales a la cátedra de la paz se busca generar conductas asertivas en la resolución de problemas causando una reducción significativa en las respuestas agresivas y sumisas del repertorio conductual de los estudiantes. Actualmente están surgiendo diferentes movimientos sociales y diferentes propuestas en torno a la paz, tales como, educación para la paz, cultura de paz. Con esto se pone de manifiesto la necesidad de llevar estas dinámicas a las aulas de clase, a los niños y jóvenes que pueden aportar en este proceso desde su rol estudiantil.

López (2008) menciona que un niño con buenas habilidades sociales podrá aprender mejor en el aula, se disminuirán sus problemas en ella, obtendrá una inteligencia emocional que lo separe de trastornos emocionales, desarrollando la asertividad, trabajo en grupo, manejo de redes sociales y conflictos.

Las habilidades sociales son competencias para vivir en sociedad, es importante que los contextos educativos formen a los alumnos en las mismas, con esto, se obtienen diferentes beneficios como los mencionados por López anteriormente, aparte de esto, la agresividad en la institución tenderá a disminuir al generar estrategias adaptativas frente a la resolución de conflictos.

El proyecto se basa desde la línea de justificación de desarrollo social contemporáneo establecido por la Corporación Universitaria Minuto de Dios, el cual, busca interpretar y comprender las dinámicas psicosociales guiados a la transformación de contextos. Las dinámicas psicosociales van evolucionando día a día, por lo cual, es importante que las investigaciones estén guiadas a la transformación social en los nuevos paradigmas.

El proyecto tiene un objetivo claro, promover procesos psicosociales de bienestar y mejorar las condiciones de vida de individuos y comunidades. La relación entre desarrollo psicosocial y educación es abordada en el proyecto, estableciendo la educación como un contexto social en donde los individuos adquieren diferentes habilidades y competencias para la interacción social.

El proyecto está guiado desde la perspectiva de educación para la paz y cultura de paz, perspectivas que se relacionan en contextos educativos debido a los altos índices de agresividad y violencia escolar, por lo cual, surge la necesidad de implementar programas que logren la

transformación de estos contextos y a su vez la vivencia en comunidades, para esto, se parte de la estrategia de habilidades sociales y resolución de conflictos buscando mejorar la vivencia en las aulas.

Contini (2009) manifiesta como los colegios deben encaminar la educación a las competencias sociales, ya que, el coeficiente intelectual (CI) no es el principal predictor de éxito al salir del colegio, El CI solo predice el 20% de éxito, el otro 80% está relacionado con las competencias de interacción social y competencias sociales. A raíz de lo anterior, surge la transformación de los contextos escolares cuya función aparte de transmitir conocimientos teóricos y prácticos, también es precursor del desarrollo de habilidades sociales y competencias de interacción social generando de esta manera transformación social para un mayor bienestar en comunidad.

Descripción del contexto y estado inicial

Mi proyecto, EL FUTURO SOY YO, es llevado a cabo en el Colegio San José de Calasanz, colegio ubicado en el barrio Rincón de Suba, barrio estrato 2, rodeado por diferentes dinámicas psicosociales como delincuencia, drogadicción, pandillas, pobreza, entre muchos más. El colegio San José de Calasanz, corresponde a una comunidad escolapia quien ha fundado una cadena de colegios guiados a favorecer y apoyar a los más pobres enseñando en piedad y letras, cuenta con 3 psicólogos distribuidos por sección , uno se encuentra de transición a tercero, otro se encuentra de 4 a 7 y otro de 8 a 11, cada uno de ellos tiene un espacio de 45 minutos semanales por curso para dictar diferentes clases desde la materia de Cátedra Calasanz, en esta materia, los tópicos bases para estructurar las clases son los siguientes ; sexualidad, comportamiento y salud, desarrollo del pensamiento y relaciones humanas , clases en donde se trabaja la prevención y promoción de salud mental.

Las diferentes actividades llevadas a cabo por el departamento de desarrollo humano del Colegio San José de Calasanz, es decir, los psicólogos, es vital en la institución, puedo dar parte desde mi rol como estudiante, aquellos años en los que pertenecía a la institución y donde las dinámicas sociales dentro y fuera del barrio afectaba a los estudiantes, la labor y el rol del psicólogo educativo u orientador brindaban el apoyo y alejaban a los estudiantes de diferentes problemáticas como sustancias psicoactivas, salud sexual, maltrato, abuso sexual, entre muchos más. Puedo decir, que la principal motivación al estudiar esta carrera y querer la educativa como campo aplicado nació de ver a estos grandes personajes que desde su quehacer profesional mejoraron al mundo cada día.

Cuatro años más tarde, tengo la oportunidad de realizar mis prácticas profesionales en la institución y conocer de cerca el rol de los psicólogos en el colegio, en la primera semana en la

institución me familiarice con los protocolos y funciones que tendría que cumplir en este lugar, sin embargo, no tenía ninguna idea para mi proyecto de práctica, decidí esperar un poco y compartir con los estudiantes día a día; en esta interacción conocí un poco las dinámicas y problemáticas que viven a diario los alumnos de la institución, entre estas problemáticas la falta de hábitos de estudio y falta de repertorios conductuales frente a la resolución de conflictos, recuerdo a los muchachos que llegaban a la oficina buscando ayuda para resolver los conflictos con sus demás compañeros, creando la motivación en mí para construir el proyecto que hoy en día es una realidad en la institución.

Cabe resaltar que este proyecto también tiene una motivación social, la creación del mismo comparte la situación vivida por el país frente al tratado de paz, donde se habla de una realidad cuya visión es acabar con los conflictos internos del país, a raíz de esto, surgen iniciativas como educación para la paz, en donde se quieren llevar las dinámicas de resolución de conflictos a los colegios e instituciones apoyados por la ley 1732 de 2014, en donde se estructura que cada institución superior, media y básica debe estructurar la cátedra de la paz enfocados en diferentes tópicos, uno de ellos, la resolución de conflictos.

Descripción de la experiencia y soporte teórico – metodológico

Al encontrar todas esas variables, decidí construir mi proyecto de práctica entorno a reforzar las habilidades sociales conllevando a conductas asertivas frente a la resolución de conflictos. Al decidir el tema, me encontré con otro problema, encontrar un instrumento que me permitiera evaluar las conductas asertivas que tienen los alumnos en el colegio. Varias semanas después, encontré el instrumento Cabs, un cuestionario el cual consta de 27 ítems el cual evalúa las respuestas sumisas y las respuestas agresivas que tienen los alumnos en situaciones cotidianas escolares.

Al encontrarme con el instrumento adecuado, empecé la planeación de cómo poder evaluar a 426 estudiantes, todos ellos muy diferentes en edades, me surgieron preguntas como, ¿Qué hacer con los alumnos de primero y segundo?, ¿entenderán los ítems?, ¿funcionara? La escala de comportamiento asertivo en niños CABS me permitiría evaluar las conductas asertivas en 3, 4 y 5, grados en los cuales por su estado de desarrollo cognitivo lo podrían resolver sin mayores complicaciones, sin embargo, recordaba las clases de metodología, en donde se nos aclaraba repetidamente que debíamos escoger el mejor instrumento para la población a evaluar, de eso dependían nuestros resultados y nuestro proyecto. Después de indagar cómo podría sobrepasar este inconveniente, decidí evaluar a los alumnos pequeños por medio del CABS, obviamente realizando diferentes cambios.

Al tener un plan de evaluación, decidido comunicar en el colegio la intención de evaluar a los estudiantes de primaria, recordaba las clases en donde se nos hablaba del código deontológico y ético del psicólogo, recordaba lo prudente y responsable que debíamos ser a la hora de trabajar con niños, recordaba los consentimientos informados y los asentimientos. Me encontraba confundido entorno a la firma de los 426 consentimientos informados que tendría que

realizar, sin embargo, un insight me dio la respuesta, los consentimientos los podría pasar en la entrega de boletines, donde cada padre va al colegio para reclamar las notas de sus hijos, de esta manera, cada director grupo podría socializar y pasar los diferentes consentimientos con la explicación del proyecto.

Resuelto lo anterior, me enfrentaba a otro problema, los tiempos para realizar la evaluación, ¿cómo realizarla sin interrumpir las clases?, ¿cómo lograr el rapport y que los alumnos contestaran sinceramente?, ¿cómo evaluar a primero y segundo grado? Me encontraba frente a una población grande, no podía separarlos por grupos de 5 personas como lo menciona la teoría frente a la aplicación del instrumento, si lo hubiera hecho de esa manera hubiera gastado todo el semestre tan solo evaluando. Asumiendo la responsabilidad, decidí pedir permiso en las clases de cátedra Calasanz, clases dictadas por los psicólogos y evaluar a los estudiantes por medio del CABS de forma masiva, es decir, a todo el curso a la vez. Pensando en que los estudiantes contestaran sinceramente decidí que solo pusieran el curso, y que respondieron la forma en que ellos actuaban frente a las diferentes situaciones ejemplificadas en el CABS, recalca que no existen respuestas buenas ni malas, simplemente quería saber qué harían o qué hacen en diferentes situaciones, recuerdo que los primeros en evaluar fueron los grados terceros, en estos, los 45 minutos fueron suficientes para que cada niño individualmente contestaran los 27 ítems, siguieron los grados cuartos y quintos , en este momento estaba contento debido a mi avance pero recordaba frecuentemente los grados segundos y primeros, en donde el instrumento iba a ser más difícil de aplicar.

Participo en diferentes clases en los grados primero y segundo antes de aplicar el instrumento, esto me ayudó para buscar metodologías sabía que 27 ítems eran muchos para grados tan pequeños y los alumnos no los iban a entender, a raíz de eso, decidí buscar ejemplos,

para cada situación y aplicar el instrumento con todo el curso al mismo tiempo, mencionando el ítem y manifestando un ejemplo para que cada estudiante lo pudiera comprender mejor. Los 45 minutos fueron cortos en estos cursos, sin embargo, el instrumento se pudo aplicar.

Con el instrumento aplicado, me encuentro con una montaña de hojas por calificar, 426 test resueltos que debería empezar a calificar para obtener mis resultados, me demore una semana completa calificando esa cantidad de test, estaba emocionado por observar los resultados y por comprobar por medio del test que en verdad fuera una necesidad. Al llegar el fin de semana, terminó de tabular los datos y puedo comprobar que las respuestas sumisas y agresivas tienen mayor prevalencia en los alumnos que las conductas asertivas.

En este punto me planteo como objetivo, lograr disminuir las conductas agresivas y sumisas y aumentar las conductas asertivas de los alumnos frente a la resolución de sus conflictos, decido empezar a indagar sobre la agresividad, tema que muchas veces había tratado pero pocas veces había tenido la oportunidad de buscar teoría sobre esta. Me encontraba con mucha información al respecto, autores como Carrasco, Contini, entre otros, me brindaron una guía para indagar sobre esta dinámica psicosocial.

Según Carrasco y González (2006) el concepto de agresión connota ir en contra de alguien con la intención de producirle daño, al igual, expresa una intencionalidad, conlleva unas consecuencias aversivas o negativas y tiene una variedad expresiva. Es decir para este autor.... Arias (2013) ofrece una definición similar al afirmar que la agresión conlleva una característica impresa en su naturalidad, la intencionalidad. Por lo anterior, es pertinente realizar la distinción entre conductas agresivas y otras conductas, las conductas agresivas son voluntarias, mientras las demás conductas pueden causar daño accidentalmente.

Al revisar las definiciones de agresión Carrasco y González (2006) diferencian la agresión de la agresividad. La agresión responde a una conducta puntual frente a situaciones concretas, mientras la agresividad es una tendencia frente a diferentes situaciones expresar un mismo patrón de comportamientos.

De igual forma es pertinente realizar una distinción entre ira, hostilidad y agresión, términos frecuentemente utilizados como sinónimos, pero que tienen connotaciones diferentes. La ira corresponde a un estado emocional, diferentes sentimientos como enfado que surgen frente a acontecimientos desagradables sin un fin determinado. La hostilidad hace referencia a todo un grupo de actitudes de referente cognitivo que motivan la aparición de conductas agresivas dirigidas a un fin, generar un juicio desfavorable del otro (Carrasco y González, 2006). Por lo anterior la agresión se diferencia de las anteriores al categorizarla como comportamiento o conductas voluntarias dirigidas a causar daño en el otro (Carrasco y González, 2006).

Carrasco y González (2006), mencionan la tipología existente para definir las conductas agresivas, según la naturaleza de las mismas se clasifica en agresiones físicas o verbales. La misma tipología la podemos encontrar en Contini (2015) afirmando que la agresión física y verbal solo se diferencia en el uso de los medios, es decir, el uso de la fuerza o del lenguaje para infligir daño.

Dentro de la tipología de la agresión también aparece la agresión indirecta y la agresión directa. Carrasco y González (2006) definen la agresión indirecta como las conductas manipuladoras socialmente, en el mismo se ofrecen los siguientes ejemplos; propagar comentarios envidiosos acerca de una persona, hacer que a otros no les agrade un individuo. Contini (2015) define la agresión directa como todas las conductas producidas por un agresor de

manera directa a otra persona, es decir, el agresor agrede a la víctima sin involucrar a terceros. En la agresión indirecta el agresor se vale de terceros para ocasionar daño.

En la literatura se puede encontrar la tipología de agresión proactiva y la agresión reactiva. La primera hace referencia a la conducta ofensiva, en frío o instrumental, dentro de este tipo de agresión podemos encontrar dos subtipos; instrumental y bullying (Carrasco y González, 2006).

En Contini (2015) se define como agresión premeditada a las conductas agresivas que Carrasco y González (2006) nombran como pro-activas. La agresión reactiva hace referencia a la conducta en caliente, incontrolada e impulsiva, (Carrasco y Gonzales ,2006), sin embargo, Contini (2015) define como agresión impulsiva a las conductas de agresión reactiva.

Al definir la agresividad, se me hizo necesario definir las habilidades sociales, ya que, mi meta era aumentar o reforzar las mismas, haciendo toda la revisión teórica encontré las habilidades alternativas a la agresión, estas habilidades son fundamentales en el proyecto y la definición la podrán encontrar a continuación.

Las habilidades sociales se definen como las conductas emitidas por un individuo en donde se expresan emociones, opiniones, deseos, entre otras de un modo adecuado, respetando las conductas de los demás y generando resolución de conflictos presentes y futuros (Caballo ,2007). Simón (2012) cita a Monjas (2002) refiriendo que las habilidades sociales son las conductas que permiten relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar de forma positiva los retos, exigencias y problemas del contexto generando un bienestar personal.

Caballo (2007) manifiesta la importancia de definir las habilidades sociales por dos categorías esenciales en el mismo concepto; expresión y reforzamiento social. La expresión hace referencia a todas las conductas en las cuales expresamos nuestras opiniones, sentimientos,

deseos y demás, generando unas consecuencias en nuestro contexto, es decir, refuerzos o castigos sociales. Aranda (2007) de manera similar, afirma que las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y diversos, y acrecientan el reforzamiento social.

Hay que recalcar como lo dice Caballo (2007) que las habilidades sociales están inmersas en un contexto y en unas pautas de interacción; por lo mismo, no todas las habilidades sociales son funcionales en todos los contextos. Las habilidades sociales están influenciadas por el sexo, edad y receptor, es decir, las características del medio pueden afectar la conducta social del sujeto (Aranda, 2007)

Pese a lo anterior, existe un consenso en las características naturales de las habilidades sociales. La primera característica de la habilidad social conlleva que son conductas aprendidas; es decir, el ser humano no nace con conductas de habilidades sociales, por el contrario, los aprende en su interacción con su contexto. La segunda característica radica en que las habilidades sociales son conductas observables e identificables en el contexto; lo que conlleva a una tercera característica, estar mediada por factores ambientales, variables de la persona y una interacción entre los mismos (Caballo, 2007). Las conductas deben conllevar tres componentes fundamentales para ser categorizadas como habilidades sociales deben llevar: una habilidad (conducta), variables personales (cognitivo) y una dimensión situacional (contexto) (Caballo, 2007)

Al definir y revisar las definiciones de diferentes autores en torno a las habilidades sociales es momento de precisar su funcionalidad. Aranda (2007) recalca como las habilidades sociales permiten el desarrollo de diferentes conductas, habilidades y estrategias, entre ellas, la reciprocidad, la relación entre lo que se da y lo que se recibe entre iguales, La empatía entendida

como ver y percibir en la situación del otro; estrategias de negociación y acuerdos; colaboración y cooperación; y finalmente intercambio en el control de la relación.

Al definir la agresión y las habilidades sociales necesite relacionar las variables de agresión y habilidades sociales para determinar cómo desde las habilidades sociales y asertividad podría trabajar la agresividad., Gutiérrez y compañía (2011) citando a Mestre, Samper & Frías (2002) refieren que un importante inhibidor de la agresividad son las conductas pro-sociales que surgen desde la empatía. Cerezo (1997) citado por Landázuri (2007) manifiesta que los agresores presentan deficiencias en las habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos, de la misma manera, refiere que las interacciones sociales de los agresores contienen altos niveles de hostilidad, falta de empatía, carencia de sentimientos de culpa y exceso de prepotencia.

En mi proyecto se dio mayor importancia a las habilidades sociales alternativas a la agresión. Según el instrumento la lista de chequeo de las habilidades sociales de Goldstein, las habilidades alternativas a la agresión responden a pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás y no entrar en peleas. Peres (2008) ejecuta diferentes talleres enfocados en las habilidades alternativas a la agresión, entre estas, responder a las bromas, no entrar en peleas y defender los propios derechos. Podemos concluir como las habilidades alternativas a la agresión son habilidades que permiten disminuir de nuestro repertorio conductual los comportamientos agresivos y adquirir comportamientos asertivos frente a situaciones de ofensas. Acosta, López, Segura y Rodríguez (2014) definen cada una de las habilidades mencionadas anteriormente, la habilidad de no entrar en peleas en contextualizada cómo solucionar los problemas sin recurrir a las peleas, sin utilizar la violencia.

Emplear el autocontrol es entendido por los autores como tranquilizarse frente a estímulos o contextos de agresión y no cometer acciones violentas. Responder a las bromas es la habilidad que nos permite interpretar la intención de las bromas y reaccionar adecuadamente a estas. Convencer a los demás es una habilidad definida por los autores frente a la forma en como le decimos a alguien que deje de hacer algo y que cambie lo que está haciendo. Negociar es entendida como la habilidad necesaria para llegar a un acuerdo cuando existen varios puntos de vista. Compartir algo es entendida como la habilidad que nos permite no solo compartir los objetos, sino también pensamientos e ideas. Ayudar a los demás es entendida como la habilidad de ayudar a los demás cuando la persona necesita la ayuda, así pida la ayuda o no.

Al revisar la definición, la funcionalidad de las habilidades sociales y su relación con la agresividad necesitaba saber en qué edades podría trabajar los mismos, quería saber si la población de mi proyecto por su estado de desarrollo podría adquirir y aprender las destrezas en habilidades sociales. Ovejero (1990) manifiesta que el entrenamiento en habilidades sociales es descrito como intervención psicológica basada en secuencias diseñadas para mejorar el funcionamiento interpersonal de los individuos. Pichardo (2008) afirma que existen diferentes intervenciones guiadas a preadolescentes y adolescentes; sin embargo, manifiesta que desde antes de los 6 años se pueden trabajar las habilidades sociales en niños. Loeber, Keenan, Lahey, Green y Thomas (1993) citados por Pichardo (2008) encontraron que a la edad de 6 años se pueden identificar futuros adolescentes violentos, por lo cual resulta importante la implementación de programas de intervención en habilidades sociales desarrolladas para las edades tempranas.

Al partir de autores como Caballo, me doy cuenta que al hablar de habilidades sociales nos referimos a un concepto en especial, asertividad, me causo mucha curiosidad el ver que

cualquier definición de habilidad social está estrictamente relacionado con asertividad, ya que, toda habilidad social lleva a unos comportamientos asertivos, para esto, busque los autores que encontrarán a continuación.

Para definir la conducta asertiva debemos diferenciar la conducta agresiva y la conducta sumisa. Llacuna (2004) define la conducta agresiva como aquella que transgrede a las demás personas al expresar sentimientos, opiniones, pensamientos y sentimientos. Hsieh y Chen (2017) definen la conducta agresiva como conducta que afecta a los demás y busca causar daño, los autores destacan que existen diferentes tipos de conductas agresivas; las físicas, las verbales y las indirectas. La primera hace referencia al daño físico. La segunda hace referencia al uso del lenguaje como medio para causar daño y la tercera implica la manipulación social para lograr la exclusión de la persona (Hsieh y Chen, 2017). Se puede recalcar cómo las conductas agresivas causan un daño en el otro ya sea por medio físico, verbal o indirecto a la hora de expresar sentimientos, opiniones, pensamientos y sentimientos.

La conducta sumisa refiere a la transgresión de los propios derechos al no expresar sentimientos, emociones y pensamientos (Llacuna, 2004). Catarino (2014) menciona como las conductas sumisas o pasivas hacen referencia a la inhibición de los propios sentimientos, la negación de las necesidades personales, la no expresión de sentimientos de ira, no defenderse contra la crítica de otras personas, manifestándose evitando el contacto visual o no iniciando conversaciones. La conducta pasiva responde a todas las conductas que agreden nuestras propias opiniones, sentimientos o emociones al no ser expresadas con otro.

Caballo (2007) define la conducta asertiva como la expresión directa de sentimientos, necesidades, derechos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás. La conducta asertiva conlleva la expresión propia de la persona, expresando que pienso, que siento y como lo veo sin

agredir a los demás. Shosheva, Benkova, Dinchiyska (2010) definen la conducta asertiva como un estilo de comportamiento el cual defiende sus derechos sin vulnerar los derechos de los demás, estableciendo límites entre él y las demás personas.

García (2010) citando a Libert y Lewinsohn (1973), definen la conducta asertiva como la emisión de conductas que son reforzadas y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás. A la vez, García (2010) citando a Rich y Schroeder (1976), define la conducta asertiva como las conductas en busca de reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos. Klaus, Hersen y Bellack (1977) citados por García (2010) relacionan, como los autores anteriores, la conducta asertiva con el reforzamiento afirmando que es la expresión interpersonal de sentimientos positivos y negativos sin perder el reforzamiento social.

Conceptualizando habilidades sociales, asertividad, agresión, supe cómo estructurar mi trabajo, tenía las variables involucradas en él, sin embargo, desde dónde trabajar. En este punto aparece el concepto Cátedra de paz, término frecuentemente escuchado para mi pero al que nunca le prestaba atención, sin embargo, al buscar referentes teóricos sobre este concepto me di cuenta que respalda perfectamente lo que quería lograr , todo eso lo podrán encontrar a continuación.

En este punto es necesario definir que es una cátedra de la paz. Según la Ley 1732 de 2014 la cátedra para la paz es un espacio de reflexión frente a la convivencia con respeto, siguiendo como objetivos la búsqueda de espacios para el aprendizaje sobre cultura de paz que conlleve a una mejora en la calidad de vida. La cátedra para la paz se hace obligatoria en todas las instituciones educativas de preescolar, media y básica de Colombia como una asignatura independiente.

Según el Decreto 1038 de 2015, la cátedra para la paz debe abrir espacios que conlleven al aprendizaje, reflexión y diálogo sobre los siguientes tópicos: cultura de paz, educación para la paz y desarrollo sostenible. La cultura de paz es entendida como el sentido y vivencia en valores, resolución pacífica de conflictos, prevención de la violencia y derechos humanos. La educación para la paz es entendida como las competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, equidad y el respeto por la pluralidad. El desarrollo sostenible es entendido como el respeto por el medio ambiente y los recursos naturales. (Decreto 1038,2015)

Según Funes (2000) la educación para la paz no es educar contra la guerra, la educación para la paz es educar frente a la resolución de conflictos en pequeña escala, aportaciones constructivas, empoderar a los participantes frente a una paz activa en su entorno cotidiano, de la misma manera, la autora refiere que incorporando habilidades de resolución de conflictos en la enseñanza se abrirán espacios de socialización frente a la integración en la sociedad y fortalecer conductas socialmente deseadas conllevando un aprendizaje de convivencia. Danesh (2006) manifiesta que la educación para la paz se debe enfocar en enseñar habilidades a cómo crear paz en nosotros mismos, en nuestras familias, en nuestros lugares de trabajo, en nuestras comunidades y en los países, enseñando a los participantes a cómo crear una cultura de paz entre las comunidades en donde se puedan resuelvan los conflictos desde la paz, crear unidad en contextos de diversidad, de la misma manera, este autor nos argumenta que educar para la paz no es enseñar sobre las guerras y sus consecuencias, ya que, las personas conocen y están relacionadas con esos temas todos los días. Jiménez (2012) citando a Alfonso Fernández Herrería manifiesta que existen dos maneras de entender la educación para la paz, la primera entendiendo la educación para la paz como una asignatura más, es decir, estudiando la naturaleza misma del concepto, sin embargo, hace hincapié en estudiar la paz como estructura, extrapolando esta

dinámica a todo el contexto educativo y no solo desde una materia más, desarrollándose en la misma forma de hacer educación, educando en, desde y para la paz conllevando a la cultura de paz.

El artículo 4 del Decreto 1038 del 2015 manifiesta que las instituciones educativas determinan los contenidos de la cátedra de la paz enfocados en; justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de las riquezas naturales, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de acuerdos de paz y proyectos de vida (Decreto 1038, 2015).

En este punto sabía en qué consiste cada variable, como se relacionaban las variables, sabía que mi proyecto estaba justificado por una ley. Ahora tenía que determinar cómo trabajarlo, como involucraría mi enfoque, el cognitivo conductual, en la intervención del proyecto. Para esto, encontré diferentes autores que me pudieron contextualizar perfectamente cómo trabajar las habilidades sociales y reducir la agresividad.

El enfoque conductual considera las conductas agresivas como conductas aprendidas que son reforzadas y castigadas inadecuadamente, el objetivo del enfoque conductual es el aprendizaje de un nuevo repertorio conductual en donde no haya conductas agresivas (Paz ,2006). Muñoz (2000) manifiesta que los niños pueden aprender conductas agresivas por la experiencia directa, afirmando que las conductas se aprenden por medio de recompensas y castigos frente a ejecuciones de ensayo y error, concluyendo que un niño puede ser víctima y convertirse en agresor según las conductas que desee utilizar y las consecuencias que obtenga por cada uno.

Desde la perspectiva del aprendizaje social el desarrollo de las conductas agresivas se realiza por la imitación de otras conductas violentas (Paz ,2006). Según Contini (2009) Bandura es el primer representante de esta corriente y el cual diferencia el aprendizaje por imitación del aprendizaje observacional, este último conlleva extraer reglas generales de cómo actuar para utilizarlo cuando pueda obtener buenos resultados. Chapi (2006) destaca el papel del medio externo social en la adquisición de las conductas agresivas, para este autor, citando a Albert Bandura, los seres humanos son susceptibles a aprender diferentes conductas en la medida que son reforzadas, debido a esto, menciona las influencias familiares, influencias sub culturales y el modelamiento simbólico como fuentes de aprendizaje.

En el modelo cognitivo, las conductas agresivas son consideradas como pensamientos irracionales y manifestación de constructos personales los cuales generan una secuencia entre ira, hostilidad y conducta agresiva (Paz ,2006). Como se mencionó anteriormente existen claras distinciones entre ira, hostilidad y conducta agresiva. Muñoz (2000) menciona que las conductas agresivas son persistentes y estables en el tiempo debido a que están mediados por formas específicas de pensamiento y por mecanismos de procesamiento de la información social, por lo cual, los niños van aprendiendo una forma característica de pensamiento que va a mediar su conducta siendo persistente en la misma.

En el modelo socio cognitivo las conductas agresivas son consideradas como consecuencias de inadecuadas formas de resolución de problemas interpersonales y de entendimiento interpersonal; es decir, según este modelo las conductas agresivas radican de malas interpretaciones de situaciones sociales percibiéndolas como amenazantes y provocadoras (Paz, 2006). Muñoz (2000) menciona el modelo de respuesta social adecuada, describiendo 5 pasos cognitivos para que una persona reaccione de forma eficaz frente a estímulos sociales. El

primer paso es la codificación de las señales sociales, en este se pone la atención frente a la información social relevante. El segundo paso es la interpretación de esta información, concederle un significado. El tercer paso es la búsqueda de respuesta, contemplar varias respuestas posibles ante esa situación. El cuarto paso es la toma de decisión de respuesta, escoger una respuesta evaluando las posibles consecuencias. Y el quinto paso es la actuación de la acción elegida. Según este modelo, las personas agresivas tienen dificultades en el proceso anteriormente mencionado debido a que recogen menos información del contexto, interpretan sesgadamente, generan menos soluciones y prefieren utilizar acciones agresivas (Muñoz, 2000).

A partir de las contextualizaciones anteriores, el enfoque cognitivo conductual presenta diferentes estrategias de intervención, entre estas, entrenamiento en habilidades sociales, educación afectiva y resolución de problemas (Paz, 2006). El entrenamiento en habilidades sociales parte de aceptar las conductas agresivas como falta de habilidades para negociar en situaciones de conflicto, el objetivo de esta estrategia es aumentar las habilidades para responder adecuadamente a situaciones interpersonales (Paz, 2006)

Peres (2009) menciona diferentes estrategias frente al trabajo en habilidades sociales como técnicas conductuales, modelado o imitación, representación de papeles, retroalimentación, instrucciones y tareas. El modelo responde a mostrarle al participante un modelo en donde se presente la habilidad y que el participante la pueda imitar. Dentro de las estrategias existen las técnicas de reestructuración cognitiva, en estas se destacan la distinción entre conductas asertivas, no asertivas y agresivas (Peres, 2009).

Contini (2009) citando a Rubio y Anzano (1998) mencionan el modelo interactivo, el cual propone las habilidades sociales como resultado de procesos cognitivos y de conducta, secuencia que empieza con una correcta percepción de estímulos interpersonales seguido por el

procesamiento de estímulos para evaluar la mejor respuesta y finaliza con la manifestación de la conducta, involucrando procesos cognitivos como comportamentales frente a diferentes variables con el fin de reducir las conductas agresivas.

En este punto me propuse indagar qué intervenciones se habían realizado desde el enfoque cognitivo conductual con niños de primaria, quería indagar como lo hicieron, que utilizaron, cuantas sesiones utilizaron, quienes la realizaron, cuáles fueron los resultados. Encontré muchos programas que me abrieron los ojos y la creatividad para diseñar mi proyecto, los más destacados lo podrán encontrar a continuación.

Son diversas las investigaciones e intervenciones que se han realizado a nivel escolar frente a las habilidades sociales con el fin de reducir las conductas agresivas. González (2012) llevó a cabo un programa de intervención en habilidades sociales a 36 alumnos entre 8 y 12 años de edad, formando un grupo control de 18 niños y un grupo experimental de 18 niños. El programa consta de 14 sesiones grupales de duración de 2 horas cada una. Para la realización de las sesiones se elaboró un manual de entrenamiento, uno para hombres y otro para mujeres, los cuales contienen diferentes historietas y ejercicios para la identificación de habilidades sociales. Este programa permitía a los participantes identificar y practicar las habilidades sociales básicas y avanzadas incluyendo estrategias conductuales como modelamiento, instrucción verbal, ensayo conductual, juego de roles, retroalimentación y reforzamiento positivo con el fin de incrementar el manejo del estrés, solución de problemas y el reconocimiento y expresión de emociones.

Se puede encontrar otro programa de intervención realizado por Garaigordobil (2004) diseñando un programa de juego cooperativo el cual consta de 2 horas de duración una vez a la semana, en las cuales se realizan 2 o 3 actividades lúdicas seguidas de un debate en torno a las mismas. El programa consta de 110 juegos que estimulan la comunicación y la cohesión. Los

juegos están diseñados para desarrollar la comunicación, cooperación, ficción-creación y diversión conllevando interacciones amistosas, resolución de conflictos humanos, expresión de emociones y conductas morales y pro sociales. Los participantes del programa fueron 86 sujetos entre 10 y 11 años.

En Bolivia, se encuentra otro programa de intervención que contó con 150 participantes entre 6 y 9 años de edad, de primero, segundo y tercero de primaria, denominado “*Que divertido es aprender habilidades sociales*” con una duración de 18 semanas las cuales eran constituidas por 5 bloques: Habilidades Sociales Básicas (4 sesiones); Habilidades para Hacer Amigos (4 sesiones); Habilidades de Conversación (3 sesiones); Habilidades Emocionales (4 sesiones); Habilidades de Solución de Problemas (3 sesiones). Cada sesión es repartida en dos momentos; un primer momento de 45 minutos para el desarrollo de la habilidad social y un segundo momento de 25 minutos para afianzar lo visto anteriormente; es decir, dos reuniones semanales (Pichardo ,2008)

En Chile se puede encontrar otra intervención en torno a la agresividad en el colegio con el programa *juego del buen comportamiento*, la población participante de la intervención fueron 45 niños de primero a tercero básico en edades entre 7 y 8 años. La investigación consta de pruebas pre y post con grupo control. El programa está basado en Kellam (1994) el cual se basa en dividir el grupo en 3 subgrupos a los cuales se les manifiestan las siguientes instrucciones (trabajaremos silenciosamente, nos respetamos unos a otros, nos levantaremos de nuestros asientos con permiso de la profesora y seguiremos las instrucciones de la profesora), al dar las instrucciones se empiezan a reforzar esas conductas con estímulos materiales y luego con reforzadores verbales. Los resultados muestran una disminución significativa en desobediencia y agresión (Pérez ,2005)

En Málaga, España se llevó a cabo una intervención para reducir la agresividad de los estudiantes y mejorar el clima escolar. Los participantes en el programa fueron 44 alumnos de 9 a 15 años. El programa llamado *desarrollo social* promueve la competencia social y la resolución constructiva de conflictos interpersonales. El programa consta de 3 módulos; mejorar el clima de clase, solucionar problemas con los demás sin pelearnos y aprender a ayudar y cooperar. El programa se basa en reflexión, discusión, participación activa del alumno y entrenamiento en habilidades de solución de conflictos interpersonales (Sánchez, 2006).

Paz y Carrasco (2006) mencionan diferentes técnicas y estrategias que se emplean para la reducción de conductas agresivas, para el propósito del proyecto se enfocarán en; modelos conductuales, modelos cognitivos conductuales, modelos cognitivos, modelos de aprendizaje social y modelos cognitivo sociales. Según estos autores los modelos conductuales utilizan: Modelado conductual; Economía de fichas o programa de puntos; Coste de respuesta conductuales Tiempo fuera; Ensayo conductual; Establecimiento de Contrato; Relajación y exposición. En los modelos cognitivo conductuales se utilizan Auto instrucciones; Habilidades de afrontamiento; Autocontrol y control emocional; Educación afectiva; Entrenamiento en habilidades sociales; Aumento de autoestima; Aumento de autoeficacia; Desarrollo de asertividad; Inoculación de estrés; Relajación; Habilidades en solución de problemas sociales. En el modelo cognitivo se utiliza Entrenamiento atribucional; reestructuración cognitiva; resolución de problemas; razonamiento ético; adopción de perspectiva. En el modelo de aprendizaje social se utilizan Grupo de pares; Modelado de conductas alternativas; Desarrollo habilidades pro sociales. Por último, en el modelo cognitivo social se utilizan; Resolución de problemas interpersonales; Resolución de conflictos; Discusión de dilemas; Juego cooperativo; Ayuda entre

iguales y apoyo social; Desarrollo de autoeficacia en respuestas asertivas vs agresivas y Entrenamiento atribucional sobre claves sociales.

El programa de intervención temprana (1999) citado por Paz y Carrasco (2006) es un programa de intervención diseñado para niños entre 7 y 9 años. El programa se constituye por entrenamiento en habilidades sociales; entrenamiento en estrategias de resolución de problemas y autocontrol, y por un componente de entrenamiento dirigido a padres. Según el programa se conforman subgrupos de entre 5 o 6 alumnos, 3 de ellos estudiantes pro sociales, de tal manera, que los niños con adecuadas habilidades sociales actúan como modelos positivos y fuentes de refuerzo (Paz y Carrasco, 2006).

En España, se llevó a cabo un cuadernillo de habilidades alternativas a la agresión, este cuadernillo tiene como objetivo enseñar a los participantes a regular sus impulsos agresivos y a controlarse en contextos que puedan estimular la agresión partiendo de las siguientes habilidades, no entrar en peleas, emplear el autocontrol, responder a las bromas, convencer a los demás, negociar, compartir algo y ayudar a los demás (Acosta, López, Segura y Rodríguez, 2014).

En Nigeria, se llevó a cabo una intervención frente a los comportamientos agresivos en los niños desde el trabajo en resolución de conflictos en dos escuelas públicas del mencionado país, en este, se escogió una muestra aleatoria de estudiantes estableciendo grupo control y experimental, trabajando resolución de conflictos, técnicas de relajación y reconversión de atribuciones (Abdulmalik, Ani, Ajuwon, Omigbodun, 2014)

Con todo lo mencionado anteriormente, tuve un insight, de cómo podría ser mi proyecto de práctica, todo lo referente a la estructura del mismo. Todo debidamente estructurado bajo la siguiente hipótesis, Los estudiantes de primero a quinto de primaria del Colegio San José de

Calasanz reforzarán sus habilidades alternativas a la agresión y su asertividad en la resolución de conflictos por medio de las actividades propuestas en el proyecto el futuro soy yo.

Tener el soporte teórico propicio que pudiera empezar a establecer mi manera de trabajar frente al proyecto, definir participantes, instrumentos, método de análisis, entre otros. El apoyo de mi tutora Alejandra Torres me llevó a encontrar los instrumentos más adecuados para trabajar con mi población, al principio encontraba muchos, sin embargo, no eran adecuados, ya que, eran muchos ítems o pocos ítems pero la redacción era diseñada para niños de bachillerato, sin embargo, la técnica de ensayo y error, al presentar diferentes instrumentos a mi tutora y empezar a dialogar acerca de si funcionaban para niños tan pequeños, nos llevó a definir la escala de comportamiento asertivo en niños CABS, y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein.

Sujetos

En el estudio participaron los estudiantes de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria de una institución educativa ubicada en Bogotá, Colombia. En total son 426 participantes en edades comprendidas entre los 6 y 12 años.

Instrumentos

1. La lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein fue resuelta por los participantes que se encuentran en grado quinto, Según Landazury (2007) con esta lista se pueden identificar las competencias y deficiencias frente a las habilidades sociales que tienen las personas. La lista está compuesta de 50 ítems, divididos en 6 bloques; primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación. Los ítems se pueden responder de 5 maneras; nunca, muy pocas veces, alguna

vez, a menudo y siempre. Cada forma de respuesta tiene asignada una puntuación de entre 1 y 5. Para los fines de este proyecto, nos basaremos en las habilidades alternativas a la agresión.

2. CABS, escala de comportamiento asertivo para niños fue resuelta por los estudiantes desde grado primero a grado quinto. Esta escala que evalúa las conductas asertivas, pasivas y agresivas que presentan los niños en su cotidianidad por medio del auto informe. El cuestionario consta de 27 ítems, con 5 posibles respuestas; una asertiva, 2 agresivas y 2 pasivas, a las cuales se les otorga un valor numérico de 0, 1, 2, -1 o -2.

Procedimiento

Fase 1

En el segundo semestre de 2016 se realizó la aplicación de los instrumentos (CABS – Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein) a los estudiantes de la institución, debido a los estados de desarrollo en los diferentes grados la aplicación se hizo de manera colectiva, todo el curso al mismo tiempo, En los cursos más pequeños, primero y segundo, el evaluador leyó ítem por ítem y las diferentes opciones de respuesta ejemplificando cada ítem para lograr el entendimiento de los estudiantes.

Fase 2

En el año 2017, primer semestre, se implementó el programa *el futuro soy yo*, El cual consta de 15 sesiones divididas en 3 bloques; conductas pasivas, conductas agresivas y conductas asertivas. Cada bloque está compuesto por 5 sesiones. Las sesiones tienen una duración de 45 minutos y se realizarán una vez a la semana. Las diferentes sesiones serán aplicadas por los psicólogos de la institución educativa.

Fase 3

Al finalizar la aplicación de las cartillas del proyecto, se volvieron a evaluar a los participantes con los mismos instrumentos, de esta manera se compararon los resultados de manera pre y post a la intervención.

Consideraciones éticas

En el desarrollo del proyecto se diligenciaron los consentimientos informados por parte de los 426 padres de los estudiantes que componen la población, de la misma manera, se dio a conocer el proyecto al representante legal de la institución y al equipo de psicólogos buscando la aprobación. El consentimiento fue firmado por los padres de familia en la entrega de notas de la institución, en este momento, se resolvieron las inquietudes que los padres de familia tenían en torno al proyecto. Según la ley 1090 (2006) en el capítulo III del artículo 36, no se debe realizar intervenciones sin el consentimiento autorizado del acudiente de los menores de edad.

En la evaluación los alumnos resolvieron el test de manera anónima, de esta manera, se buscó que los participantes pudieran responder con un mayor grado de sinceridad y evitar las El consentimiento lo podrá encontrar en los anexos del proyecto.

Resultados

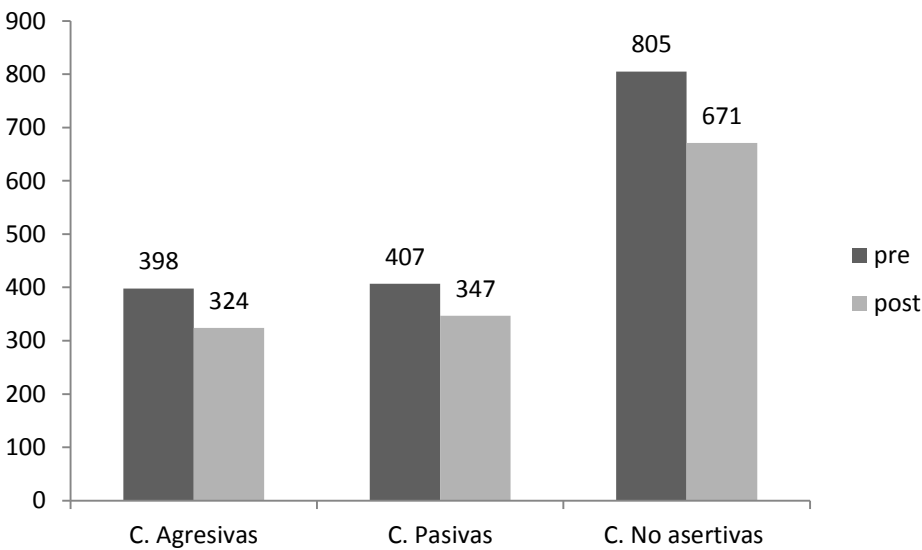
A continuación, se muestran los resultados derivados de la aplicación de los instrumentos CABS (escala de comportamiento asertivo en niños) y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, los cuales fueron aplicados en dos momentos, antes de la intervención a los estudiantes y posterior a la misma.

En la gráfica 1 se resume la cantidad de respuestas no asertivas, pasivas y agresivas que se obtuvieron en el pre y post test en grado primero. En el pre test se pudieron evidenciar 398 conductas agresivas, 407 conductas pasivas, lo cual genera un total de 805 conductas no

asertivas, lo cual muestra un promedio de 11 conductas no asertivas por cada estudiante, 5 agresivas y 5 pasivas. En el post test se puede evidenciar 324 conductas agresivas, 347 conductas pasivas, lo cual repercute en 671 conductas no asertivas; con un promedio de 4 conductas agresivas, 4 conductas pasivas y 7 conductas no asertivas por estudiante. Según los resultados mencionados anteriormente se puede observar la reducción de conductas agresivas y pasivas generando mayor asertividad en los estudiantes de primaria.

Gráfica 1

Conductas pasivas, agresivas y no asertivas de grado primero en pre y post test.

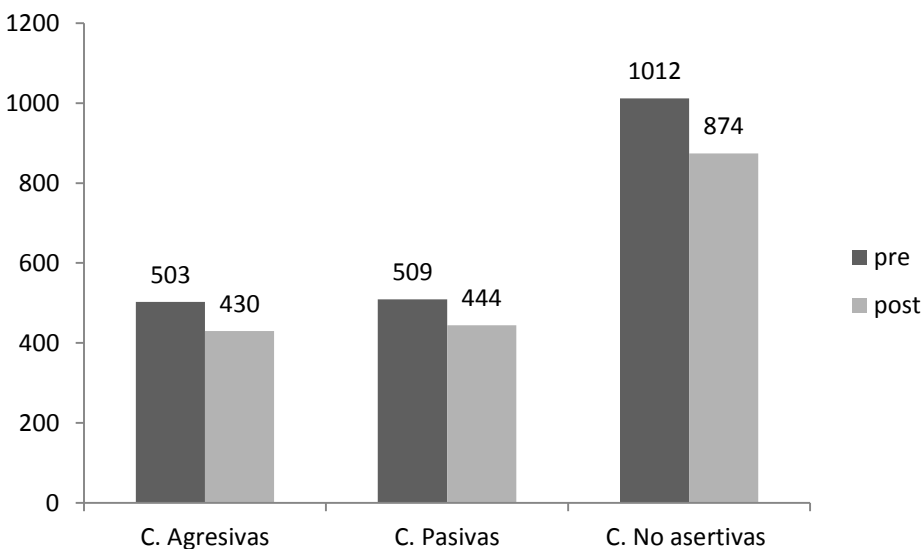


La gráfica 2 resume la cantidad de respuestas no asertivas, pasivas y agresivas que se evidenciaron en el pre y post test en segundo. En el pre test se obtuvieron 503 respuestas agresivas, 509 conductas pasivas, para un total de 1012 conductas no asertivas, observando un promedio de 6 conductas agresivas, 6 conductas pasivas y 12 conductas no asertivas por persona. En el post test se evidenciaron 430 conductas agresivas, 444 conductas pasivas y 874 conductas no asertivas, evidenciando un promedio 5 conductas agresivas, 5 conductas pasivas y 10

conductas no asertivas por persona. Según los resultados mencionados anteriormente existe una reducción frente a las conductas no asertivas de los estudiantes de grado segundo.

Gráfica 2

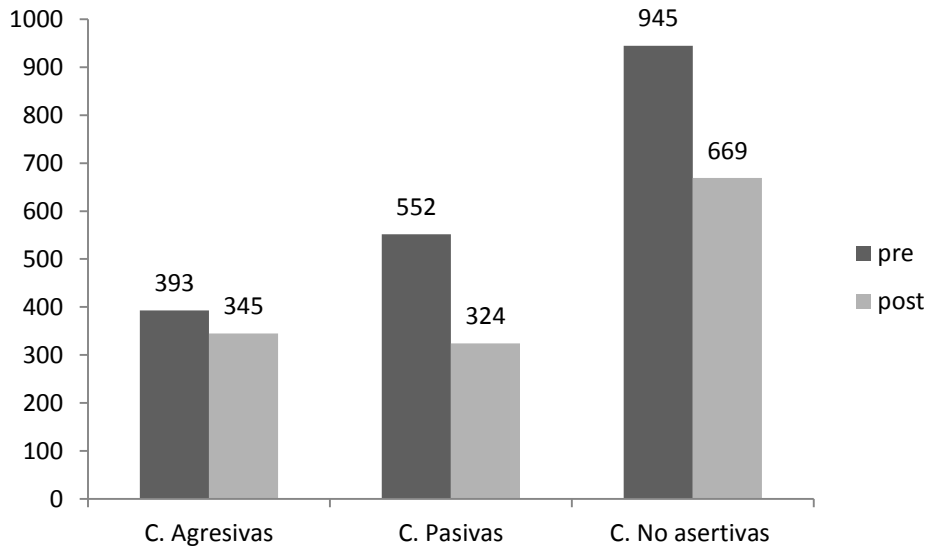
Conductas pasivas, agresivas y no asertivas de grado segundo en pre y post test.



La gráfica 3 resume la cantidad de respuestas no asertivas, pasivas y agresivas que se evidenciaron en el pre y post test en grado cuarto. En el pre test se pudieron evidenciar 393 conductas agresivas, 552 conductas pasivas, para un total de 945 conductas no asertivas, con un promedio de 4 conductas agresivas, 5 conductas pasivas y 10 conductas no asertivas por estudiante. En el post test se obtuvieron 345 conductas agresivas, 552 conductas pasivas y 669 conductas no asertivas, evidenciando un promedio de 3 conductas agresivas, 6 conductas pasivas y 7 conductas no asertivas por persona. Según los resultados anteriores se puede notar una reducción en las conductas no asertivas de los 95 estudiantes de grado cuarto.

Gráfica 3

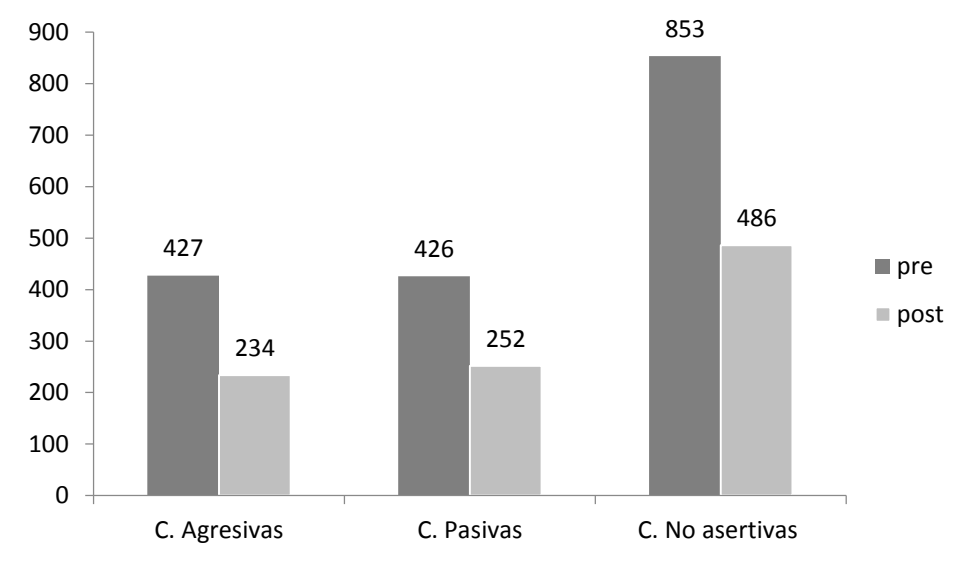
Conductas pasivas, agresivas y no asertivas de grado cuarto en pre y post test.



La gráfica 4 resume las conductas pasivas, agresivas y no asertivas de grado quinto en pre y post test. En el pre test se evidenciaron 426 conductas agresivas, 427 conductas pasivas, con un total de 853 conductas no asertivas, evidenciando un promedio de 6 conductas agresivas, 6 conductas pasivas y 11 conductas no asertivas por estudiante. En el post test se evidenciaron 234 conductas agresivas, 252 conductas pasivas y 486 conductas no asertivas, evidenciando un promedio de 3 conductas agresivas, 3 conductas pasivas y 6 conductas no asertivas por persona. Según los resultados anteriores se observa una reducción en el comportamiento no asertivo de los estudiantes de quinto, aumento de asertividad de los estudiantes.

Gráfica 4

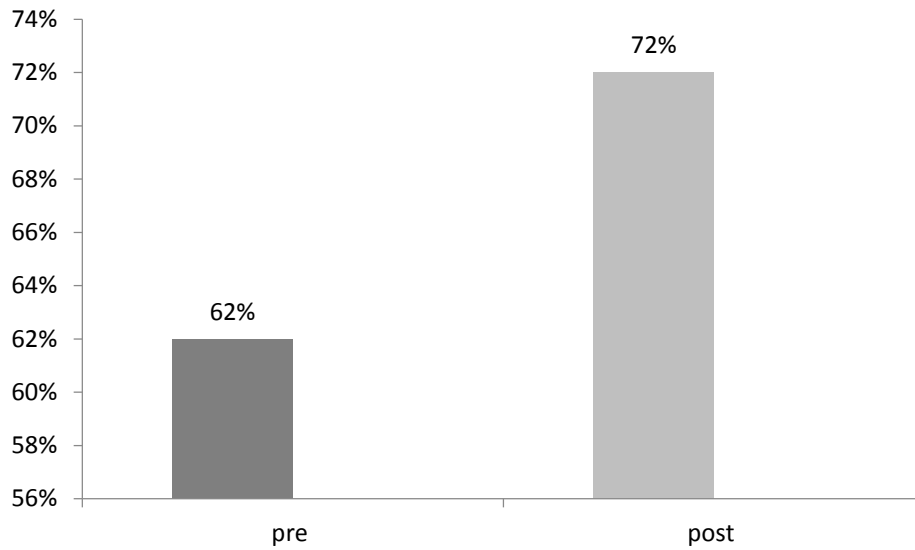
Conductas pasivas, agresivas y no asertivas de grado quinto en pre y post test



En la gráfica 5 se puede evidenciar los porcentajes de las habilidades alternativas a la agresión. En el pre test los estudiantes de quinto de primaria en promedio tuvieron un porcentaje del 62%, mientras en el post test los estudiantes de quinto tuvieron un promedio del 72%. Según los resultados obtenidos se logró que los estudiantes aumentaran en un 10% las habilidades alternativas a la agresión.

Gráfica 5

Habilidades alternativas a la agresión en grado quinto



Al contemplar los resultados de la intervención se puede observar como las conductas no asertivas disminuyeron en todos los cursos, obteniendo la reducción más significativa en grado quinto. Después de tabular los 426 instrumentos, CABS, y los 100 instrumentos, lista de chequeo de habilidades sociales de Golstein siento mucha felicidad al ver como obtengo los resultados planteados, como logro disminuir las conductas agresivas, y veo los resultados de dos semestres de esfuerzo.

Tuve la oportunidad de ver como los muchachos estaban interesados en el tema, y como buscaban ayuda a los psicólogos o profesores para solucionar sus problemas, eso me llevo a realizar el proyecto, y ver que de alguna manera logre cambios en sus rutinas y en sus repertorios conductuales que logro motivarme para seguir trabajando en este proyecto.

Análisis crítico de la experiencia

Es pertinente recordar mi objetivo planteado frente al proyecto, crear una cátedra para la paz que implemente habilidades sociales en el repertorio conductual de los estudiantes, orientándolos al desarrollo de comportamientos asertivos que disminuyan las respuestas agresivas y pasivas en la resolución de conflictos. Según el objetivo se crearon unas cartillas diferenciadas por grados y establecidas desde las competencias académicas establecidas por el Ministerio de educación buscando aumentar los comportamientos asertivos en la resolución de conflictos.

Se generó la hipótesis, los estudiantes de primero a quinto de primaria del Colegio San José de Calasanz reforzaran sus habilidades alternativas a la agresión y su asertividad en la resolución de conflictos por medio de las actividades propuestas en el proyecto el futuro soy yo. Se puede comprobar cómo la hipótesis propuesta en el proyecto se cumple al observar una reducción en todos los cursos frente a las conductas no asertivas, en todas se logró disminuir el promedio de conductas no asertivas, logrando mayor significancia en grados quintos donde la frecuencia de conductas agresivas y pasivas tuvo mayor relevancia y en donde las habilidades alternativas a la agresión lograron un aumento del 10 por ciento, es decir, que el objetivo del proyecto se pudo cumplir al aumentar la asertividad y las habilidades alternativas a la agresión.

Paz y Carrasco (2006) mencionan diferentes técnicas que se enfocan en la disminución de la agresividad, teniendo en cuenta estos parámetros para el presente proyecto se utilizó modelado conductual, ensayo conductual, exposición, modelado de conductas asertivas, desarrollo de autoeficacia en respuestas asertivas vs agresivas, y retroalimentación. El énfasis del proyecto consistió en resaltar las diferencias en los patrones comportamentales de la persona agresiva, la persona sumisa y la persona asertiva por medio de diferentes estrategias como el juego de roles,

la empatía, la retroalimentación, entre otros. En el desarrollo de los diferentes talleres siempre surgía la misma inquietud, ¿cómo los niños a pesar de conocer las diferencias entre los comportamientos agresivos y pasivos decidían seguir utilizándolos diariamente?; a raíz de eso, se indago por los modelos que estaban siguiendo los estudiantes, y se encontraron algunos como los programas de anime, novelas como Francisco el matemático, video juegos como GTA, los cuales son la fuente de modelos más cercanos para los estudiantes del Colegio San José de Calasanz. De tal manera, se empiezan a ver los comportamientos agresivos como conductas aceptadas a nivel social y que son reforzadas socialmente, así como lo dice Paz y Carrasco (2006) al explicar desde el enfoque conductual como son aprendidas las conductas agresivas.

Chapi (2006) destaca el papel del medio externo social en la adquisición de las conductas agresivas, para este autor, citando a Albert Bandura, los seres humanos son susceptibles a aprender diferentes conductas en la medida que son reforzadas; debido a esto, menciona las influencias familiares, influencias sub culturales y el modelamiento simbólico como fuentes de aprendizaje. Al observar como el aprendizaje se da por modelamiento simbólico y por influencias familiares es momento de replantear que se les está transmitiendo a los estudiantes hoy en día en los medios de comunicación. Uno de los impedimentos más fuertes a la hora de conceptualizar la conducta agresiva radicó en mostrar a los estudiantes los aspectos negativos de la misma, ya que los estudiantes tenían las creencias arraigadas de una cultura machista y agresiva como la colombiana que el más fuerte es quien obtendrá las mejores cosas, respeto y beneficios por medio de la agresividad.

A pesar de que los resultados apoyaron el proyecto y corroboran el objetivo y la hipótesis, para investigaciones futuras sería pertinente el trabajo con los padres, tanto como la primera fuente de modelado de sus hijos, al igual, el acompañamiento de estos frente a los medios de

comunicación que frecuentemente se encuentran mostrando personalidades, historias de vida y demás que culturalmente son una fuente de aprendizaje en el desarrollo de los estudiantes y quienes según la guía de los padres pueden aceptarlos como formas de comportamiento bajo la reflexión permanente de las consecuencias de esas conductas en la sociedad. Se tendrían que implementar cátedras de paz año tras año enfocadas en los modelos que ofrecen los medios de comunicación y cómo interpretar sus conductas de una forma asertiva. Sin embargo, lo más importante es la guía de los padres y su acompañamiento en los refuerzos y castigos entorno a los primeros comportamientos agresivos ejecutados por los jóvenes, antes de que esas conductas se conviertan en formas específicas de pensamiento, aprendiendo cogniciones permanentes que mediaran su conducta convirtiéndola en patrón de agresividad (Muñoz, 2000).

Las variables extrañas que pueden afectar el proyecto es el estado de maduración de los estudiantes, en grados pequeños se notó como la agresión se caracterizaba por ser impulsiva, reactiva haciendo referencia a la conducta en caliente, incontrolada e impulsiva, (Carrasco y Gonzales, 2006), guiados desde la ira, diferenciándose de comportamientos agresivos al realizarse sin ningún fin, simplemente guiados desde emociones (Carrasco y Gonzales, 2006). Mientras en grados mayores los comportamientos agresivos se caracterizaban por ser pro activos, es decir, comportamientos agresivos que persiguen un fin y no se realizan siguiendo una emoción, sencillamente se realiza para obtener una recompensa. Lo anterior, puede generar la siguiente hipótesis, los resultados más significativos se dan en grado quinto debido a ser en estos grados donde las conductas agresivas son pro activas, es decir, guiadas hacia un fin que puede causar un daño, debido a que esa variable se puede controlar y el proyecto se guio hacia ese tipo de conducta. Mientras en grados más pequeños, como primero y segundo, las conductas agresivas se caracterizan por guiarse desde la ira, desde la emoción, variables no

contempladas en el proyecto.

El instrumento CABS (Escala de comportamiento asertivo en niños) fue fundamental en el proyecto para indagar la asertividad, sin embargo, hay dudas en torno si es el apropiado según el ciclo de desarrollo de los estudiantes de grado primero y segundo, ya que, leer y resolver 27 ítems cada uno con 5 opciones de respuesta exigía en los estudiantes comprender el vocabulario utilizado en el instrumento y comprender cada ítem, en repetidas ocasiones los estudiantes de los cursos ya mencionados se encontraban confundidos frente a diferentes ítems, por lo cual, el evaluar debía acercarse, explicar, incluso muchas veces modelar la situación plasmada en la pregunta, convirtiendo la evaluación en un proceso desgastante tanto para los evaluados y el evaluador. En grados terceros, cuartos y quintos el instrumento CABS funcionó sin ningún inconveniente. Debemos recalcar que las instrucciones al aplicar el CABS radica en grupos máximo de 5 personas, sin embargo, en la aplicación del instrumento fue necesario realizarlo con todo el grupo, por disponibilidad de tiempo y para no interrumpir repetidamente las clases de los estudiantes.

Es importante resaltar que el instrumento CABS, es una escala que mide la asertividad en los niños, debido a eso, sus ítems median mucho más que la asertividad en la resolución de conflictos, a partir de esto, surge la hipótesis de los resultados se vieron alterados por los ítems que indagan por la asertividad por fuera de la resolución de conflictos, temas no trabajados en el proyecto pero que hacen presencia en los resultados del instrumento. Es importante revisar los ítems que indagan por la asertividad en la resolución de conflictos y en base a estos construir los resultados.

EL FUTURO SOY YO, proyecto de cátedra para la paz es llevado a cabo para disminuir las respuestas agresivas y pasivas de los estudiantes frente a la resolución de conflictos

reforzando las habilidades alternativas a la agresión y la asertividad de los estudiantes de primaria.

El concepto de agresividad que trabaja el proyecto radica en todas las conductas proactivas de la agresividad, calificando en proactivas todas las conductas agresivas que buscan un fin y que no se guían desde la ira o la impulsividad de las personas (Carrasco y Gonzales, 2006).

El proyecto parte de aumentar la asertividad de los estudiantes por medio de diferentes talleres planteados para el trabajo escolar, sin embargo, es importante en cada taller involucrar a los padres de familia, quienes diariamente son la fuente más cercana de modelos y de quienes los estudiantes aprenden día a día como solucionar sus problemas. Talleres de padres enfocados frente a la resolución de conflictos podría generar un trabajo y unos cambios significativos en el repertorio conductual de los estudiantes.

Chapi (2006) menciona el medio externo como la variable más importante de aprendizaje en los niños, de tal manera, que tendríamos que preguntarnos por las películas, novelas, videojuegos que los estudiantes y todos los niños interactúan con ellos, ¿Cuáles son los modelos que les estamos presentando?, ¿Qué acompañamiento hacen los padres frente a los medios de comunicación?, ¿Qué ideas transmitimos día a día a nuestros estudiantes? Los modelos expuestos en los medios de comunicación juegan y jugarán un papel muy importante en la enseñanza de los niños, son modelos que se presentan y a los cuales se hacen énfasis, es importante analizar como por los medios de comunicación les estamos enseñando a los niños y adolescentes a solucionar sus conflictos, al igual, los medios de comunicación podrán ser la mejor estrategia para enseñar patrones comportamentales asertivos a la hora de solucionar los conflictos.

Análisis reflexivo de su rol como practicante

La elaboración de mi proyecto en el Colegio San José de Calasanz me permitió desarrollar diferentes habilidades y competencias, la mejor manera de describirlas es empezar por los obstáculos e inconvenientes obtenidos en las diferentes partes del trabajo. Al encontrarme en un colegio, rodeado de niños y adolescentes día a día, al escoger el campo de psicología educativa nunca evalué las principales dificultades que se presentarían. Empezare por recalcar mis habilidades comunicativas, para mí , estas habilidades me llevaron a destacar en diferentes materias, sin embargo, la llegada al colegio me hizo replantear esta idea. Al trabajar con niños y adolescentes las habilidades comunicativas deben ser destacadas.

Al enfrentarnos a dar clases, dictar talleres, como se realizó en este proyecto, enfatizo dos errores cometidos por mí, el primero, la utilización de tecnicismos, en la universidad se nos enseña y se nos refuerza el uso de tecnicismos en nuestras verbalizaciones, volvemos habitual conceptos y frases técnicos a nuestro uso común, al empezar el proyecto, encontré esa pequeña dificultad al ver que los niños más pequeños no entiendan las actividades, no entendían el mensaje que les transmitía, generando demasiada frustración en mí.

Mi segundo error cometido frente a las habilidades comunicativas consistía en dar las instrucciones de cada actividad, al principio, fue muy difícil conllevar las actividades planteadas, al dar las instrucciones no era lo suficientemente específico para hacerle saber a los alumnos lo que requería la actividad, a raíz de eso, la indisciplina se aumentaba, las actividades no se completaban y mis objetivos se escapaban día a día.

Hoy, habiendo terminado el proyecto puede decir que mis habilidades comunicativas mejoraron y que puedo atreverme a dictar clases con los niños de preescolar debido a reconocer mis dificultades en estas habilidades, manifestando mis debilidades a los docentes del colegio San Jose de Calasanz quienes haciendo notar su amor por su vocación me dotaron de deferentes

estrategias metodológicas y consejos valiosos para poderme enfrentar a un curso de 40 estudiantes y poder conllevar unos talleres, unas clases en orden y cumpliendo unos objetivos, enseñándome algo fundamental en las habilidades comunicativas, discriminar la población a la cual nos dirigimos, ser sencillos y exactos con los más pequeños, evitando el uso de tecnicismos y la verborrea.

En los párrafos anteriores mencione como fue fundamental el apoyo de muchos de los profesores del colegio San José de Calasanz, en este párrafo, resaltare a alguien en especial, la psicóloga Alejandra Ardila, docente de cátedra Calasanz de transición a tercero, materia en donde se trabaja la prevención y promoción en salud mental. El entrenamiento recibido por ella frente a cómo comportarme en el aula, como llamar al orden, como congeniar con los niños, fue un proceso de aprendizaje muy grato para mí.

Al empezar mis clases o actividades, las empezaba sin ordenar el salón, sin organizar las filas, con mugre en el piso, niños saltando de un lado a otro, gritando de un extremo al otro, haciendo imposible dar la clase y generando un gran malestar en mí, mis gritos y mis llamados de atención parecían no importar, sin embargo, un solo grito de Alejandra, ordenaba a todos los muchachos en cuestión de segundos.

Al indagar con ella y pedirle auxilio frente a estrategias y herramientas metodológicas pude darme cuenta que es fundamental con los niños pequeños una breve actividad antes de empezar la clase, un sencillo juego de 2 o 3 minutos logra calmar a los estudiantes y llamar su atención, por ejemplo, estar en frente y decir manos a la cabe..., manos en la boc.. Genera en los estudiantes una actitud diferente y concentra su atención en el profesor, evidenciando que los primeros diez minutos de la clase son fundamentales para establecer la actividad y las instrucciones para que luego, cada estudiante trabaje individualmente y el trabajo del docente

sea retroalimentar individualmente.

Tengo que resaltar una parte fundamental en el proyecto, el trabajo en equipo, resalto con nombres propios a los psicólogos John Jairo Gómez, German López, Alejandra Ardila y Carolina Ávila quienes de alguna forma u otra me acompañaron en el año de practica en el Colegio San José de Calasanz y que conformaron el departamento de desarrollo humano. Quienes confiaron en mi desde la llegada a la institución y quienes me dieron innumerables consejos, resaltare en este punto, un consejo que me pareció muy grato y que tengo la oportunidad de compartir con todos mis compañeros quienes entran o terminan sus prácticas profesionales y que fue el primer consejo al llegar a la institución dado por el psicólogo German López, aprovecha tus prácticas y encuentra tu estilo para hacer psicología. Hoy acercándome al tiempo de concluir este proceso tan enriquecedor puedo decir que encontré mi estilo de realizar psicología desde los consejos y aportes que cada persona desde los docentes al personal administrativo y de servicios generales brindo en mí.

Ese estilo de hacer psicología conlleva a elegir la temática y a elegir la intervención desde diferentes cartillas que contenían actividades plasmadas desde los ciclos de desarrollo de los alumnos y quienes gracias al trabajo en equipo reforcé y mejore para fortalecer mi proyecto. Como olvidar las charlas con el psicólogo John Gómez interesado por los aspectos metodológicos de las cartillas y quien todos los días me comentaba que funcionaba de las actividades planteadas y que actividades podríamos mejorar o ajustar según las dinámicas de cursos específicos.

Devolución

Al presentar el proyecto en el Colegio San José de Calasanz y los resultados obtenidos entramos a conversar la razón de esos resultados con el fin de tomar la mejor decisión entorno al proyecto. En la mesa, reunidos nos encontrábamos con el psicólogo John Jairo Gómez y la psicóloga Alejandra Ardila, quienes estaban informados del proyecto y familiarizados al aplicar los talleres y actividades expuestos en el proyecto.

Al observar los resultados, se tomó la decisión de reforzar el programa con talleres enfocados en negociación, una habilidad específica de las habilidades alternativas a la agresión y que según el profesor y psicólogo John Jairo es fundamental trabajar en cátedra para la paz y en resolución de conflictos. De la misma manera, se hace pertinente cambiar el instrumento de la escala de comportamiento asertivo en niños CABS debido a evaluar comportamientos asertivos en diferentes situaciones, evaluando ítems que no se relacionan con comportamientos en la resolución de conflictos y afectando los resultados del programa.

Fue indispensable manifestar la discusión planteada anteriormente acerca del estado de desarrollo o madurativo de los estudiantes de primero, segundo y tercero de primaria, y como los resultados aun siendo positivos no fueron significativos, al explicar al grupo de psicólogos mi hipótesis de como las conductas agresivas respondían a ser reactivas en los grados más pequeños, es decir, conductas respondientes a estados emocionales y por esto los resultados no fueron significativos, mientras tanto, en grados mayores como cuarto y quinto las conductas agresivas son proactivas, es decir, son guiados a una meta y son instrumentales, de esta manera, se obtuvieron resultados significativos en estos grados. Encontré una aceptación frente a esta hipótesis, el grupo de psicólogos, John Gómez y Alejandra Ardila me apoyaron en esa hipótesis, llegando a la conclusión de instaurar el proyecto en los grados de quinto a séptimo debido a ser metodológicamente factible y a cumplir con los objetivos del proyecto.

Al terminar de exponer mi proyecto me encontré con una motivación más en mi vida profesional, los psicólogos educativos me plantearon la idea de seguir implementando el programa en el año 2018, reformar las cartillas con las peticiones y retroalimentaciones dadas por ellos y de esta manera seguir cumpliendo mis objetivos. Al escuchar esas frases por parte de profesionales con gran experiencia en el campo educativo genero en mi mayor motivación de querer reforzar y mejorar el proyecto año tras año.

Al terminar esta sistematización y después de haber obtenido la retroalimentación de mis interlocutores, tengo como objetivo reforzar las cartillas del proyecto **el futuro soy yo**, cátedra para la paz, en donde al reconocer las debilidades y tener la experiencia de implementar un programa genere un aprendizaje significativo que me llevara a mejorar como profesional y frente a la implementación de próximos proyectos y las próximas aplicaciones de mi proyecto El futuro soy yo.

Referencias

- Acosta, López, Segura, Rodríguez (2014) Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión, Universidad de granada, España.
- Abdulmalik, J; Ani, C; Ajuwon, A; Omigbodun, O (2014). Effects of problem-solving interventions on aggressive behaviours among primary school pupils in Ibadan, Nigeria, *Child Adolesc Psychiatry Ment Health* (10),31.
- Alcaldía mayor de Bogotá (2014) Clima escolar y victimización en Bogotá, 2014. Colombia.
- Aranda, R (2007).Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil: Proyecto de Formación del Profesorado en Centros (Centro “La Inmaculada” de Hortaleza). *Tendencias Pedagógicas* 12,
- Arias, N (2013).Evaluación neuropsicológica en internos penitenciarios mexicanos: un estudio desde dos entidades clínicas (tesis de doctorado).Universidad Nacional autónoma de México.
- Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: *Siglo XXI*.
- Carrasco, M (2006). Evaluación de la conducta agresiva. *Acción psicológica*, (2), 67-81.
- Chapí, J.L (2012) Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad, *Revista electrónica de psicología Iztacala*.
- Catarino, F (2006). Compassion motivations: Distinguishing submissive compassion from genuine compassion and its association with shame, submissive behavior, depression, anxiety and stress. *Journal of Social and Clinical Psychology*, (5), 2014,399-412.
- Contini, N (2009).Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde psicología positiva. *Psicodebate* 9, *psicología, cultura y sociedad*.

- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, (2), 31–54.
- Danesh H.B, (2006) Towards an integrative theory of peace education, Vancouver, Canada.
- Decreto 1038,2015. Congreso de Colombia. Bogotá, Colombia, 25 de mayo de 2015.
- Funes, S (2000).Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz. *Contextos educativos* (3), 91-106.
- García, D. Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación*, (12), 225-240.
- Gutiérrez, M; Escartí, A; Pascual, C (2011). Relaciones entre empatía, conducta pro social, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, (1), 13-19.
- Hsieh I-J, Chen YY (2017) Determinants of aggressive behavior: Interactive effects of emotional regulation and inhibitory control. *PLoS ONE* 12(4): e0175651. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0175651>.
- Jiménez M.J, (2012) La paz en el ethos de la universidad, *Dialnet* (1), Bogotá, Colombia.
- Landázuri, V (2007). Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima. *Rev Psicol Herediana* (2), 71- 79.
- Ley N 1732, 2014.Congreso de Colombia .Bogotá, Colombia, 1 de septiembre de 2014.
- Llacuna, J. (2004). La conducta asertiva como habilidad social. 4 de octubre de 2016, de Ministerio de trabajo y asuntos sociales de España Sitio web: https://www.fundacionmapfre.org/documentacion/publico/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1031570

- López, M (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, (1), 16-19.
- Muñoz, F (2000).Adolescencia y agresividad (tesis doctoral) Universidad complutense, Madrid, España.
- Ovejero, A. Las habilidades sociales y su entrenamiento: un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*,(2), 93-112.
- Paz, M; Carrasco, M (2006).Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción psicológica*, (2),83-105.
- Peres, M.X. (2008) Habilidades en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato (doctorado en psicología social). Universidad de Granada, España.
- Pérez, V; Rodríguez, J; Fernández, A; De la barra, F (2005).Evaluación del Efecto de una Intervención Conductual en la agresividad Escolar. *Terapia psicológica*, (1), 91 – 98.
- Pichardo, M; García, T; Justicia, F; Llanos, C (2008).Efectos de un programa de intervención para la mejora de la competencia social en niños de educación primaria en Bolivia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, (3), 441-452.
- Resolución número 8430, Ministerio de salud, Colombia, Octubre 4 de 1993.
- Sánchez, A; Rivas, M; Trianes, M (2006).Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados,(2), 353-370.
- Santana, C; Rojas, M; Barrios, O; Fajardo, J; Pérez, D (2004). Construcción y análisis psicométrico de la prueba de agresividad en el ámbito escolar (PAAE).Universidad nacional de Colombia, Colombia.

Simón, E. (2012).Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención (trabajo fin de grado de educación primaria).Universidad de Valladolid,Palencia.

Shosheva, V; Benkova, K; Dinchiysk, S (2010).Behaviour strategies in assertive behaviour within marginal groups. *Trakia Journal of Sciences*, (3),, 418-420, 2010.

Anexos

Anexo 1 consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Código

Título del proyecto: Programa EL FUTURO SOY YO

Lea la siguiente información para estar seguro/a que comprende perfectamente el objetivo de la participación de su hijo/a en este proyecto.

EL FUTURO SOY YO es un proyecto que pretende evaluar y reforzar la asertividad de los estudiantes en la resolución de sus problemas cotidianos.

Procedimiento

El proyecto tendrá tres momentos esenciales, en el primero se aplicará una escala que evalúa el comportamiento asertivo o las habilidades sociales de los niños: CABS (escala de comportamiento asertivo en niños), a los estudiantes de primero a quinto de primaria, y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en grado quinto. Esto con el fin de conocer con que habilidades cuentan los estudiantes y cuáles habilidades es importante reforzar en ellos.

En un segundo momento desde las clases de Cátedra Calasanz se implementará una serie de cartillas con un total de quince sesiones con actividades entorno a reforzar la asertividad de los niños.

En un tercer momento se volverá a aplicar la escala de comportamiento asertivo en niños y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein y se analizarán los cambios.

Beneficios:

Los estudiantes podrán ampliar su repertorio conductual conllevando a desarrollar la asertividad y habilidades sociales en su vida cotidiana.

Confidencialidad

Las aplicaciones de los instrumentos se realizarán de manera anónima, por lo cual, se garantiza la confidencialidad de los datos proporcionados por su hijo/a y el uso estricto de los mismos en la investigación y las normas éticas establecidas para la investigación según el código deontológico de psicología (Ley 1090 de 2006).

Con la firma del consentimiento da su permiso para la participación de su hijo en el programa.

Consentimiento

Yo _____ mayor de edad e identificado con CC
_____, por medio de la presente autorizo y consiento que mi hijo/a
_____ del curso _____, participe en el proyecto denominado EL
FUTURO SOY YO, realizado por el psicólogo en formación Kevin Grosso García como
requisito para obtener el título en psicología en la Corporación Universitaria Minuto de
Dios.

Así mismo, certifico que me fue explicado el objetivo de la actividad, los procedimientos
de la misma y fui informado/a que los resultados serán utilizados con fines académicos y
bajo los estándares éticos de la psicología.

Firma

Nombre del acudiente: _____

CC. _____

Laura Milena Téllez Rojas

Docente de seguimiento

Kevin Antonio Grosso García

Psicólogo en formación

Anexo 2

Escala de comportamiento asertivo en niños CABS

RECUERDA: no hay respuestas buenas ni malas.

CABS

1. Otro niño te dice: Creo que eres una persona muy simpática. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: No, no soy tan simpático.
- b) Decir: Sí, creo que soy el mejor.
- c) Decir: Gracias.
- d) No decir nada y sonrojarme.
- e) Decir: Gracias, es cierto que soy muy simpático.

2. Otro niño ha hecho algo que crees que está muy bien. Por ejemplo, un dibujo, una construcción... ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Comportarme como si no estuviera tan bien y decirle: No está mal.
- b) Decir: Está bien, pero he visto mejores que éste.
- c) No decir nada.
- d) Decir: Yo puedo hacerlo mucho mejor.
- e) Decir: Está muy bien.

3. Estás haciendo algo que te gusta y crees que está muy bien. Otro niño te dice: No me gusta. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Eres estúpido.
- b) Decir: Yo creo que está muy bien.
- c) Decir: Tienes razón, aunque en realidad no lo creyeras.
- d) Creo que es fantástico. Además ¿Tú qué sabes?
- e) Sentirme herido y no decir nada.

4. Te olvidas de llevar algo que se suponía debías llevar y alguien te dice: ¡Eres tan tonto! ¡Olvidarías tu cabeza si no fuera porque la tienes atornillada! ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: De todas formas, yo soy más listo que tú, además ¿Tú qué sabes?
- b) Decir: Sí, tienes razón, algunas veces parezco tonto.
- c) Decir: Si hay alguien tonto, ese eres tú.
- d) Decir: Nadie es perfecto. No soy tonto sólo porque me haya olvidado algo.
- e) No decir nada o ignorarle.

5. Otro niño con quien te tenías que encontrar llega con media hora de retraso, hecho que hace que estés molesto. Esa persona no da ninguna explicación de su retraso. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Me molesta que me hagas esperar de esta manera.
- b) Decir: Me preguntaba cuándo llegarías.
- c) Decir: Es la última vez que te espero.
- d) No decirle nada.
- e) Decir: ¡Eres un fresco! ¡Llegas tarde!

6. Necesitas que otro niño te haga un favor. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) No pedirle nada.
- b) Decir: Tienes que hacer esto por mí.
- c) Decir: ¿Puedes hacerme un favor?, y explicar lo que quieres.
- d) Hacer una pequeña insinuación de que necesitas que te hagan un favor.
- e) Decir: Quiero que hagas esto por mí.

7. Sabes que otro niño está preocupado. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Pareces preocupado. ¿Puedo ayudarte?

- b) Estar con esa persona y no hacerle ningún comentario sobre su preocupación.
 c) Decir: ¿Te pasa algo?
 d) No decirle nada y dejarle solo.
 e) Reírme y decirle: Eres un crío.
8. Estas preocupado y otro niño te dice: Pareces preocupado. ¿Qué harías o dirías generalmente?
- a) Girar la cabeza o no decirle nada.
 b) Decir: ¡A ti no te importa!
 c) Decir: Sí, estoy preocupado. Gracias por interesarte por mí.
 d) Decir: No es nada.
 e) Decir: Estoy preocupado. ¡Déjame solo!
9. Otro niño te culpa por un error que ha cometido otra persona. ¿Qué harías o dirías generalmente?
- a) Decir: Estás loco.
 b) Decir: No es culpa mía. Lo ha hecho otra persona.
 c) Decir: No creo que sea culpa mía.
 d) Decir: ¡Yo no he sido! ¡No sabes de lo que estás hablando!
 e) Aceptar la culpa y no decir nada.
10. Otro niño te pide que hagas algo y tú no sabes por qué se tiene que hacer. ¿Qué harías o dirías generalmente?
- a) Decir: Esto no tiene ningún sentido. ¡No quiero hacerlo!
 b) Hacer lo que te piden y no decir nada.
 c) Decir: Esto es una tontería. No voy a hacerlo.
 d) Antes de hacerlo, decir: No comprendo por qué quieres que haga esto.
 e) Decir: Sí es esto lo que quieres que haga, y entonces hacerlo.
11. Otro niño te elogia por algo que has hecho diciéndote que es fantástico. ¿Qué harías o dirías generalmente?
- a) Decir: Sí, generalmente lo hago mejor que la mayoría.
 b) Decir: No, no está tan bien.
 c) Decir: Es cierto, soy el mejor.
 d) Decir: Gracias.
 e) Ignorarlo, y no decir nada.
12. Otro niño ha sido muy amable contigo. ¿Qué harías o dirías generalmente?
- a) Decir: Has sido muy amable conmigo. Gracias.
 b) Comportarme como si ese niño no hubiera sido tan amable y decirle: Sí, gracias.
 c) Decir: Me has tratado bien, pero me merezco mucho más.
 d) Ignorarlo y no decirle nada a ese niño.
 e) Decir: No me has tratado todo lo bien que deberías.
13. Estas hablando muy alto con un amigo, y otro niño te dice: Perdona, pero haces demasiado ruido. ¿Qué harías o dirías?
- a) Para de hablar inmediatamente.
 b) Decir: Si no te gusta, ¡Lárgate!, y continuarías hablando alto.
 c) Decir: Lo siento, hablaré más bajo, y entonces hablar en voz baja.
 d) Decir: Lo siento, y dejar de hablar.
 e) Decir: Muy bien, y continuar hablando alto.
14. Estás haciendo cola y otro niño se cuela delante de ti. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Hacer comentarios en voz baja, como por ejemplo: Algunas personas tiene mucha cara, sin decir nada directamente a ese niño.
- b) Decir: ¡Vete al final de la cola!
- c) No decir nada a ese niño.
- d) Decir en voz alta: ¡Imbécil, vete de aquí!
- e) Decir: Yo estaba aquí primero. Por favor, vete al final de la cola.

15. Otro niño te hace algo que no te gusta y te enfadas. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Gritar: ¡Eres un imbécil. Te odio!
- b) Decir: Estoy enfadado. No me gusta lo que has hecho.
- c) Actuar como si me sintiera herido pero no decir nada a ese niño.
- d) Decir: Estoy furioso. Me caes mal.
- e) Ignorarlo y no decir nada a ese niño.

16. Otro niño tiene algo que quieres utilizar. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir a ese niño que me lo diera.
- b) No pedirlo.
- c) Quitárselo a ese niño.
- d) Decir a ese niño que me gustaría utilizarlo y entonces pedirselo.
- e) Hacer un comentario sobre eso pero no pedirselo.

17. Otro niño te pide algo prestado pero es nuevo y tú no quieres prestarlo. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: No, es nuevo y no quiero prestarlo. Quizás en otra ocasión.
- b) Decir: No me hace mucha gracia prestarlo, pero puedes cogerlo.
- c) Decir: No, cómprate uno.
- d) Prestárselo aunque no quisieras hacerlo.

e) Decir: ¡Estás loco!

18. Algunos niños están hablando sobre un pasatiempo o juego que a ti te gusta mucho. Quieres participar y decir algo. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) No decir nada.
- b) Interrumpir e inmediatamente empezar a contar lo bien que haces ese juego.
- c) Acercarme al grupo y participar en la conversación cuando tuviera oportunidad de hacerlo.
- d) Acercarme al gruñón y esperar a que se dieran cuenta de mi presencia.
- e) Interrumpir e inmediatamente comenzar a contar lo mucho que me gusta ese juego.

19. Estas haciendo un pasatiempo o juego y otro niño te pregunta: ¿Qué haces? ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: ¡Oh una cosa! o ¡Oh, nada!
- b) Decir: No me molestes. ¿No ves que estoy ocupado?
- c) Continuar haciendo el pasatiempo o juego y no decir nada.
- d) Decir: ¡A ti qué te importa!
- e) Dejar de hacer el pasatiempo o juego y explicarle lo que haces.

20. Ves cómo otro niño tropieza y cae al suelo. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Reírme y decir: ¿Por qué no miras por dónde vas?
- b) Decir: ¿Estás bien? ¿Puedo hacer algo?
- c) Preguntar: ¿Qué ha pasado?
- d) Decir: ¡Así son las caídas!
- e) No hacer nada e ignorarlo.

21. Te golpeas la cabeza con una estantería y te duele. Alguien te dice: ¿Estás bien? ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Estoy bien. ¡Déjame solo!
- b) No decir nada e ignorar a esa persona.
- c) Decir: ¿Por qué no metes las narices en otra parte?
- d) Decir: No, me he golpeado la cabeza. Gracias por preguntar.
- e) Decir: No es nada. Estoy bien.

22. Cometes un error y culpan a otro niño. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) No decir nada.
- b) Decir: Es culpa suya.
- c) Decir: Es culpa mía.
- d) Decir: No creo que sea culpa de esa persona.
- e) Decir: Tiene mala suerte.

23. Te sientes insultado por algo que ha dicho alguien. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Irme y no decir nada sobre el enfado.
- b) Decirle a ese niño que no lo vuelva a hacer.
- c) No decir nada a ese niño aunque me sintiera insultado.
- d) Insultar a ese niño.
- e) Decir a ese niño que no me gusta lo que ha dicho y pedirle que no lo vuelva a hacer.

24. Otro niño te interrumpe constantemente mientras estás hablando. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Perdona, me gustaría terminar de contar lo que estaba diciendo.
- b) Decir: ¡No es justo! ¿No puedo hablar yo?

c) Interrumpir al niño empezando a hablar otra vez.

d) No decir nada y dejar que el otro niño continuara hablando.

e) Decir: ¡Cállate! ¡Estaba hablando yo!

25. Otro niño te pide que hagas algo que te impedirá hacer lo que realmente quieres hacer. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: Tengo otros planes, pero haré lo que tú quieras.
- b) Decir: ¡De ninguna manera! Búscate otro.
- c) Decir: Bueno, haré lo que tú quieras.
- d) Decir: ¡Olvidate de eso! ¡Lárgate!
- e) Decir: Tengo otros planes. Quizá la próxima vez.

26. Ves a otro niño con quien te gustaría encontrarte. ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Llamar a gritos a ese niño y pedirle que se acercase.
- b) Ir hacia ese niño, presentarme y empezar a hablar.
- c) Acercarme a ese niño y esperar a que me hablara.
- d) Ir hacia ese niño y empezar a contarle las grandes cosas que has hecho.
- e) No decir nada a esa persona.

27. Alguien a quien no conoces te para y te dice: ¡Hola! ¿Qué harías o dirías generalmente?

- a) Decir: ¿Qué quieres?
- b) No decir nada.
- c) Decir: No me molestes. ¡Lárgate!
- d) Decir: ¡Hola!, presentarme y preguntarle quién es.
- e) Hacer un gesto con la cabeza, decir: ¡Hola! e irme.

Anexo 3

Lista de chequeo de habilidades sociales Golstein

HABILIDADES SOCIALES (HH.SS)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las "Habilidades Sociales Básicas". A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu "Competencia Social" (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 → Me sucede **MUY POCAS** veces
 2 → Me sucede **ALGUNAS** veces
3 → Me sucede **BASTANTES** veces
 4 → Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				

Dpto. de Orientación - I.E.S. Sem Tob Curso 2.003 - 04

HABILIDADES SOCIALES

		1	2	3	4
23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
24	Ayudas a quien lo necesita				
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
26	Controlas tu carácter de modo que no se te "escapan las cosas de la mano"				
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				
29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
37	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática				
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta				
43	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				
44	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
45	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea				
46	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
47	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
48	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
49	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
50	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				