



**Percepción de habilidades sociales a través de estrategias didácticas en  
estudiantes de secundaria en una Institución pública de Boyacá**

**Maestría en Educación**

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

**Alba Yasbleidy Patiño Vásquez ID: 000728754**

**Dina Astrid Tarazona Flores ID: 000732628**

**Eje de Investigación**

Autorregulación del aprendizaje

**Profesor líder**

Francisco Conejo Carrasco, Mg.

**Profesor Tutor**

Adriana Castro Camelo, Mg.

## **Dedicatoria**

A Edgar y Celeste, quienes son mi razón de ser.

## **Agradecimientos**

A Dios por darme la vida y las capacidades para adquirir conocimientos cada día.

A mi familia por su apoyo y comprensión.

A mis amigos quienes me orientaron y me motivaron para seguir en el camino del saber.

A mi compañera Alba por tener paciencia y por tantos momentos de crecimiento personal a través de cada experiencia.

## Ficha bibliográfica

<b>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</b>	
<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-</b>	
<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis
<b>Programa académico</b>	Maestría en Educación
<b>Acceso al documento</b>	
<b>Título del documento</b>	Percepción de habilidades sociales a través de estrategias didácticas en estudiantes de secundaria
<b>Autor(es)</b>	Alba Yasbleidy Patiño Vásquez Dina Astrid Tarazona Flores
<b>Director de tesis</b>	Francisco Conejo Carrasco, Mg.
<b>Asesor de tesis</b>	Adriana Castro Camelo, Mg.
<b>Publicación</b>	
<b>Palabras Claves</b>	Autoestima, estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional, habilidades sociales.
<b>2. Descripción</b>	
<p>La investigación en el presente texto, indagó sobre los vínculos entre autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales en la adolescencia, con un grupo de 15 estudiantes de grados, sexto y séptimo de sectores netamente rurales, con edades comprendidas entre 10 y 13 años y que pertenecen a la Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino-Boyacá. Proyecto con miras a analizar un conjunto de reflexiones que fueron abordadas mediante varias estrategias didácticas, con el fin de identificar las percepciones presentes en las habilidades sociales.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, es preciso mencionar que la investigación se desarrollaría inicialmente de forma presencial y que por motivos de acciones preventivas frente a la pandemia por COVID19, la modalidad se desarrolló a distancia como medio de interacción entre el estudiantado y las docentes investigadoras.</p>	

Este trabajo de investigación está referido bajo un enfoque mixto que permitió el análisis de diferentes posturas desde la perspectiva cualitativa y cuantitativa, además se evidencia tres técnicas de recolección de información como test y talleres semiestructurados dirigidos a educandos adolescentes.

Con respecto a lo anterior se pudo concluir que la autoestima y la inteligencia emocional se pueden fortalecer a través de estrategias pedagógicas de forma continua con la finalidad de reforzar comportamientos, actitudes, pensamientos, sentimientos y emociones que van relacionadas con las habilidades sociales en diferentes contextos de la vida del estudiantado.

Para finalizar, este trabajo investigativo se recomienda priorizar el acompañamiento y orientación profesional en la familia y en el sector educativo como estrategia de fortalecimiento de las habilidades sociales de forma conjunta y unificada y así, desarrollar aspectos cognitivos, actitudinales y emocionales.

### **3. Fuentes**

- Betina Lacunza, Ana & Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina.
- Caballo, Vicente. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades sociales. (7ed) España: Siglo XXI de España Editores S.A.
- García Gómez A. (1995). Programa para la mejora de las habilidades sociales y la autoestima. Premios Joaquín Sama a la Innovación Educativa. Junta de Extremadura.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books (trad.cast.: Inteligencia Emocional. Barcelona: Paidós, 1997).
- Gardner, H., (1983), La estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Nueva York, Estados Unidos. Última edición en español 2001 Colombia
- Hernández Sampieri Roberto, Fernández Carlos y Baptista María del Pilar (2010). Metodología de la investigación. México, D.F: Interamericana.

### **4. Contenidos**

En la investigación propuesta se utilizaron estrategias didácticas con el fin de aplicar instrumentos relacionados con la autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales, constructos que posibilitaron reconocer como se encontraban los estudiantes con relación a los conceptos anteriormente enunciados, además establecer un análisis comparativo de un antes y después a través de la aplicación de tres instrumentos. Por esta razón, las herramientas abordadas permitieron identificar las percepciones de los educandos con relación a:

Autoestima física, general, académica, emocional, relación con otros y una autocrítica independiente de autocrítica, además de situaciones propias del ambiente escolar donde se desenvuelve el adolescente.

En este sentido, se pudo focalizar la importancia de la autoestima en el ser, ya que es el principio para tener un equilibrio individual y social, más aún cuando interviene la familia y la escuela.

### **5. Método de investigación**

Este trabajo de investigación está referido bajo un enfoque mixto que permite el análisis de posturas cualitativas y cuantitativas con la utilización técnicas de recolección de información como test y talleres semiestructurados, instrumentos que ayudan a reconocer en los educandos factores como la autoestima, inteligencia emocional y la optimización de habilidades sociales, los cuales permiten interpretar los fenómenos sociales que se viven día a día, en este proceso de investigación se identifican y reconocen los métodos con base en el problema y objetivos planteados, logrando determinar un enfoque mixto de alcance correlacional bajo el método deductivo, con lo que se busca ajustar los diferentes instrumentos para la ejecución del proyecto.

En este sentido, se puede establecer un antes y después de la intervención en la población a investigar, la utilidad y el propósito de este estudio es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento, es decir, en esta investigación se aborda el objetivo por medio de un análisis inicial de autoestima e inteligencia emocional, luego se utilizan estrategias de fortalecimiento por medio de unas herramientas didácticas que permitieron correlacionar si hay cambios en la población intervenida y que relación puede verificarse en el proceso de la investigación.

### **6. Principales resultados de la investigación**

Con la aplicación de los instrumentos se identificó lo siguiente:

El pre-test fue referente para la elaboración de los talleres cualitativos y entre sus resultados se identificó que todas las dimensiones de la autoestima se encuentran en un porcentaje considerable que visualiza de forma general una autoestima media- baja, situación que es preocupante con relación a posibles cambios de estos factores en el futuro, donde se reconoce las percepciones de los educandos sobre temas relacionados con la deshonestidad académica e injusticia en procesos evaluativos, Rechazar vs. Rechazado, habilidades deportivas vs. labores académicas, aspecto físico y apreciaciones de los demás.

Luego se establecieron dos parámetros: “pensar y actuar”, ante situaciones de pérdida del autocontrol, se evidenció que, a raíz de la presión social, las conductas inadecuadas son generadas como reacción hacia violencias expresadas en la intimidación, la amenaza, la ofensa y el insulto de terceros. Es importante señalar que en este ejercicio didáctico se confirma que dichas conductas son más evidentes en el género masculino que en el femenino, pues en su mayoría afirmaban que las mujeres tienden más al diálogo, que a la agresión o a la impulsividad.

En términos más generales, se evidenció una estrecha relación entre autoestima general y emocional en aspectos como la aceptación social, el estar satisfecho consigo mismo y con los demás, ya que son factores que permiten interactuar y compartir

experiencias y crecimiento personal a través de la socialización, pues la reciprocidad en este caso, el contacto de cada individuo en lo familiar, escolar y comunitario es fundamental a la hora de fortalecer su desarrollo humano y las perspectivas frente a la participación ciudadana en diferentes contextos.

## **7. Conclusiones y Recomendaciones**

Se estableció que la autoestima y la inteligencia emocional se pueden fortalecer por medio de estrategias pedagógicas de forma continua y constante, con el fin de reforzar comportamientos, actitudes, pensamientos, sentimientos y emociones que potencian las habilidades sociales en contextos escolares y en la vida familiar.

En el análisis del pre- test y pos-test se evidenció un porcentaje significativo de respuestas dadas por los estudiantes que se encuentran en un rango medio y bajo, situación que alerta o llama la atención, porque es una población que más adelante puede inclinarse negativamente hacia posturas que debilitan su autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales.

Además, esta investigación fue pensada metodológicamente para una escuela en modalidad presencial y fue necesario adecuarla sobre la marcha a las condiciones que se determinaron desde el Gobierno Nacional para asumir la educación en medio de la pandemia. Específicamente, nuestras relaciones con los estudiantes y sus familias pasaron por una transformación radical, de la modalidad presencial a virtual sin mayores preparaciones, agregándole a ello, las dificultades y retos emocionales familiares, comunitarios y sociales que ha implicado la pandemia en lo local y lo global.

Por último, es recomendable generar una interacción educativa permanente entre la familia y la escuela con el fin de fortalecer en el educando aspectos intelectuales, emocionales y disciplinarios en diferentes situaciones y contextos. Donde las instituciones educativas y las familias construyan planes, proyectos, programas y prácticas de convivencia con miras a desarrollar competencias, habilidades y capacidades en el adolescente como estudiante integral.

<b>Elaborado por:</b>	Alba Yasbleidy Patiño Vásquez Dina Astrid Tarazona Flores
<b>Revisado por:</b>	
<b>Fecha de examen de grado:</b>	

## Índice

<b>Ficha bibliográfica .....</b>	<b>iv</b>
<b>Lista de figuras.....</b>	<b>xi</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación .....</b>	<b>2</b>
1.1 Antecedentes .....	2
1.2 Descripción y formulación del problema de investigación .....	8
1.2.1 Pregunta de investigación Formulación del problema .....	9
1.3 Objetivos .....	12
1.4.1. Objetivo general.....	12
1.4.2. Objetivos específicos .....	12
1.4 Delimitación y limitaciones .....	13
1.4.1. Delimitación.....	13
1.4.2. Limitaciones.....	14
1.5 Glosario de términos.....	14
<b>Capítulo 2. Marco referencial .....</b>	<b>17</b>
2.1. Estrategia de aprendizaje como una forma de autorregulación .....	18
2.2 Autoestima e inteligencia emocional.....	24
2.3 Habilidades sociales .....	29
<b>Capítulo 3. Método .....</b>	<b>36</b>
3.1 Enfoque metodológico.....	36
3.2 Población.....	38
3.2.1. Población y características .....	38
3.3 Categorización.....	39
3.4 Instrumentos.....	41
3.4.1. Instrumento 1: Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria .....	41
3.4.2. Instrumento 2: Taller “Cómo me siento y qué pienso” .....	42
3.4.2.2. Fundamentación pedagógica del taller .....	42
3.4.3. Instrumento 3: Taller “Aprendiendo a pensar y actuar” .....	43
3.4.2.1. Fundamentación pedagógica del taller .....	43
3.5 Validación de instrumentos .....	43



3.5.1. Juicio de expertos.....	44
3.5.2. Pilotaje .....	47
3.6 Procedimiento.....	47
3.6.1. Fases.....	48
3.6.2. Cronograma.....	50
3.7 Análisis de datos .....	52
<b>Capítulo 4. Análisis de resultados .....</b>	<b>54</b>
4.1. Resultados del PreTest sobre autoestima.....	55
4.1.1. Dimensiones de la autoestima.....	55
4.1.2 Análisis de las categorías .....	63
4.1.2.1. Estrategias de aprendizaje .....	64
4.1.2.2. Aspectos cognitivos .....	64
4.1.2.3. Aspectos actitudinales.....	65
4.2. Resultados del taller 1 “Cómo me siento y qué pienso” .....	65
4.2.1. Autoestima e inteligencia emocional. ....	66
4.2.2. Aspectos emocionales.....	69
4.3. Resultados del taller 2 “Aprendiendo a pensar y actuar” .....	73
4.3.1. Autoconcepto .....	75
4.3.2. Motivación .....	76
4.4. Resultados del post test.....	78
4.4.1 Habilidades sociales.....	79
4.4.1.1 Interacción social en las habilidades sociales .....	79
4.4.1.2 Intereses colectivos .....	80
4.5 Correlación del pre test y pos test .....	81
4.5.1 Metodología de análisis correlacional.....	82
4.5.2. Análisis para las variables requeridas .....	83
4.5.2.1. Autoestima física.....	83
4.5.2.2. Autoestima general.....	84
4.5.2.3. Autoestima Académica/intelectual .....	85
4.5.2.4. Autoestima Emocional.....	86
4.5.2.5. Relaciones con otros significativos. ....	87
4.5.2.6. Autoestima autocrítica.....	88
<b>Capítulo 5. Conclusiones .....</b>	<b>90</b>

5.1 Principales hallazgos .....	90
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación .....	92
5.3 Generación de nuevas ideas de investigación .....	93
5.4 Nuevas preguntas de investigación .....	94
5.5 Limitantes de la investigación .....	94
5.6 Recomendaciones .....	95
<b>Referencias .....</b>	<b>96</b>
<b>Apéndice .....</b>	<b>102</b>
<b>Curriculum vitae .....</b>	<b>131</b>

## Lista de figuras

Figura. 1. Participantes según el género	61
Figura. 2. Autoestima física	62
Figura. 3. Autoestima general	63
Figura. 4. Autoestima de competencia académica/intelectual	64
Figura. 5. Autoestima emocional	66
Figura. 6. Autoestima de relaciones con otros significativo	67
Figura. 7. Escala independiente de autocrítica	69
Figura. 8. Correlación autoestima física	94
Figura. 9. Correlación autoestima general	95
Figura 10. Correlación autoestima académica/intelectual	97
Figura 11. Correlación autoestima emocional	98
Figura 12. Correlación autoestima relaciones con otros	99
Figura 13. Correlación autoestima autocrítica	100

## Introducción

Las habilidades sociales son factores que le permiten al ser humano enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana; por ende, es importante que el estudiante analice, reflexione y evalúe su relación con esta y el contexto que le rodea. En este proceso, son muy importantes el manejo de autoestima, las relaciones sociales, la autorregulación, así como los valores y competencias ciudadanas, entre otras, como elementos base de la formación del ser social; desde allí, estos niños, niñas y jóvenes podrán tomar decisiones, relacionarse con los demás, trabajar en equipo, resolver problemas, adaptarse con facilidad a cambios que se presentan en la cotidianidad, manejar sus emociones y comunicarse asertivamente.

Por esta razón, surgió la necesidad de analizar el manejo de la autoestima y la inteligencia emocional, en educandos de 10 a 13 años de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino-Boyacá, ya que, por medio de la experiencia docente se evidencio problemáticas y debilidades con relación a vivencias, comportamientos y rendimiento académico presentado en el ambiente escolar, es por ello que está investigación estructuro instrumentos cualitativos y cuantitativos, con el fin de diagnosticar, reconocer y evaluar la autoestima, la inteligencia emocional y las habilidades sociales presentes en el grupo focal.

De acuerdo a lo anterior se abordan, categorías relacionadas con las habilidades sociales soportadas por estudios teóricos conceptuales de investigación y se aplica una metodología mixta que permite realizar un análisis correlacional arrojando resultados y conclusiones que permitieron reconocer como estaba la población estudio con relación a temáticas propias de factores actitudinales, emocionales y sociales.

## **Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación**

En este capítulo se da cuenta de varios argumentos que dan origen al problema de investigación, generado desde la experiencia como docentes, a través de la observación de comportamientos de algunos estudiantes y de la propia práctica pedagógica, que en un principio nos llevaron a identificar la necesidad de fortalecer diversos aspectos en los que se entrecruzan, la etapa de la vida de los estudiantes, sus contextos socioculturales y el ambiente escolar en el que se encuentran.

A fin de situar el problema de investigación, en un primer apartado se estudian algunos antecedentes que interpelan esta propuesta investigativa, así como las preguntas y propuestas que aportan al abordaje de la misma. En la segunda parte de este capítulo se presenta el problema de investigación, en donde, además de dar cuenta del contexto escolar en el que realizamos nuestro trabajo, se identifican los procesos de enseñanza-aprendizaje y los actores principales, (los educandos y sus emociones), así como la delimitación y las limitaciones de este estudio.

### **1.1 Antecedentes**

Dado que esta investigación tiene como propósito general comprender la implicación de las habilidades sociales en relación con la inteligencia emocional en la conducta de un grupo de adolescentes, a continuación, se presentan algunos trabajos de investigación que, bien sea por sus temas o aproximaciones teórico-conceptuales o metodológicas, interpelan, en clave de antecedentes, el presente trabajo.

Si bien a continuación se reseñan ocho trabajos, es importante advertir que para la selección de los mismos se consultaron cerca de 70 documentos de referencia investigativa, pero se comparten estos, primero, en virtud de su resonancia con el problema de investigación; segundo, por razones de extensión de este trabajo y pertinencia a la discusión del mismo. De estos textos que se presentan, 53 de ellos son artículos de investigación, 10 con tesis de doctorado y/o maestría, 7, corresponden a libros resultado de investigación.

En el artículo de investigación *Impacto de la ansiedad social, las habilidades sociales y la cibervictimización de la comunidad online*, de Raúl Navarro y Santiago Yubero (2012), se analiza como la ansiedad social, las habilidades sociales y las experiencias de cibervictimización en la comunicación *online*. Allí se evidencia como las pocas habilidades psicológicas influyen para enfrentar y detener las agresiones y ser víctimas constantes de estas, llevándolos a la frustración y al agobio continuo. Este trabajo advierte que las dificultades en habilidades sociales en jóvenes influyen en problemas para interactuar en sociedad en grupos iguales y en la resolución de conflictos personales.

La investigación en su metodología cuenta la aplicación del cuestionario de Matson y la cibervictimización, a través de parámetros de ansiedad social en niños, bajo la escala de victimización por medio del internet. A este respecto, es importante cómo proponen las habilidades sociales como un constructo complejo, en cuanto a la utilización de las herramientas tecnológicas se refiere. En este sentido, los aportes al problema de investigación de este trabajo, los autores resaltan el papel de la victimización por parte de los pares y refuerza la temática propuesta para el desarrollo del proyecto, con lo que permite que las mediciones faciliten el desarrollo de habilidades sociales propuestas desde el quehacer educativo, donde se estudia el comportamiento de los preadolescentes el cual es modificado por el tipo de trato que se realiza

en la comunicación online generando inseguridad y dificultad para relacionarse con su entorno de forma verbal y no verbal.

En otra investigación, María Gutiérrez y Jorge López (2015), en su trabajo titulado *Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes*, muestran la importancia sobre la autoestima como factor protector para las habilidades sociales en adolescentes, a través del análisis sobre las dificultades en la formación de la inteligencia emocional con relación a las habilidades sociales en alumnos por medio de un programa de cualificación inicial, donde se diseña, implementa y evalúa los conceptos de habilidades sociales en el estudiantado. Para ello, se utilizó una metodología cuantitativa con una finalidad descriptiva aplicando instrumentos estandarizados con amplia validez y fiabilidad. El estudio concluye con el análisis, de que el alumnado presenta déficits en ciertos factores socioemocionales principalmente en habilidades sociales, que merecen ser intervenidas.

De otra parte, Gloria Carrillo (2015), en su investigación, *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años*, argumenta que las habilidades sociales son conductas aprendidas, por tanto, su objetivo primordial fue diseñar un programa grupal de entrenamiento de las habilidades sociales en formato lúdico, dirigido principalmente al comportamientos asertivo, agresivo y pasivo a 112 estudiantes de un colegio público de la provincia de Granada. Se aplicaron tres instrumentos y dos fuentes distintas de información. En el análisis de los resultados se demostró que luego de la intervención realizada con el grupo de participantes, se notó un comportamiento más asertivo, reduciendo de manera considerable las conductas agresivas y pasivas; logrando el objetivo esperado en el proyecto de investigación, siempre y cuando que estos se sigan aplicando de manera continua.

En otras investigaciones, Solange Orbea (2019), en su trabajo *Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato de una unidad educativa del Cantón Ambato*, se propuso determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales, con un enfoque empírico cuantitativo de alcance descriptivo correlacional y de corte transversal, con una muestra de 187 estudiantes a través de la aplicación de técnicas psicométricas como la encuesta y la observación. Es así, cómo se logra identificar en la población adolescente, niveles limitados de autoconocimiento, autocontrol, automotivación, así como el reconocimiento de los demás. Con lo que se considera necesario que el individuo desarrolle su inteligencia emocional y su interacción social para poderse comunicar con otros y lograr un bienestar socioemocional. En los adolescentes se presenta una confusión en distinguir lo que sienten.

Por su parte, Ana Borrachero (2015) con su investigación, *Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias en Educación Secundaria*, analiza e indaga la influencia de las emociones como la motivación y los antecedentes académicos, hacia las ciencias en la escuela secundaria obligatoria (ESO), identificando estas en el alumnado en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, según la distribución de carreras de la rama del conocimiento de la siguiente forma: Campo científico, humanístico social, de ciencias de la salud y técnico.

En este proyecto se realiza una investigación longitudinal, con el fin de diagnosticar la realidad del plano emocional en las asignaturas de ciencias (ESO), diseñar y desarrollar un programa de seguimiento y apoyo a las prácticas docentes con futuros profesores de Secundaria, en formación, que nos permita determinar y mejorar las actitudes y emociones en la enseñanza y



el aprendizaje de asignaturas de ciencias, a través de la autorregulación y la mejora de creencias de autoeficacia docente.

La investigación usa una metodología cuantitativa, no experimental centrada en el diseño transversal, aplicando como instrumento una encuesta estructurada dividida en siete aspectos (datos personales, notas académicas en secundaria, gustos por la asignatura, competencia en la asignatura, emociones, causas de las emociones positivas y causas de las emociones negativas). Con el estudio se identificó que no todas las asignaturas científicas despiertan las mismas emociones, existen emociones positivas hacia la Biología, Tecnología y Geología, sin embargo, esto no ocurre con la Física, Matemáticas y Química donde se generan emociones negativas relacionadas con el profesor, la materia, los contenidos o con la figura del mismo estudiante, aunque estas generan más satisfacción, orgullo y confianza cuando son aprobadas. es importante que el docente valore y fomente las creencias de autoeficacia en el alumno y de ser necesario se realicen estrategias de autorregulación.

Una quinta investigación es la de Clara López, María Soto, César Carvajal y Pedro Urrea, (2013), la cual se titula *Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes*, cuyos objetivos fueron, diagnosticar el entorno global de la convivencia escolar, con el propósito de identificar algunos problemas de grupos sociales que pueden afectar el enfoque académico con relación al aprendizaje, para ello se realizó un estudio descriptivo y transversal de tipo cuantitativo en docentes y educandos.

Como se mencionó en el párrafo anterior, el análisis es descriptivo y transversal de tipo cuantitativo que trabaja la convivencia escolar desde factores como el clima escolar, las agresiones, los conflictos y su contexto. Donde las investigadoras consideran fundamental generar ambientes adecuados para una convivencia sana que consolide espacios de aprendizaje,

siendo el reto la convivencia enlazada al aprendizaje con un análisis del contexto, la relación e interacción entre docentes y estudiantes, con el objetivo de mejorar vínculos y fortalecer la participación en el ámbito educativo.

Así mismo, Ana Uribe, Linda Orcasita & Erika Aguillón (2012), con la investigación *Bullying, Redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander Colombia*, profundiza en la problemática del bullying en el contexto familiar y social y la forma como se puede prestar apoyo en el ámbito escolar para disminuir esta conducta. Investigación que realizó una caracterización sobre el bullying, la correspondencia de redes de apoyo y la función familiar desde la mirada de los educandos en una entidad educativa en Floridablanca, Santander; este estudio arrojó problemas presentes de forma elevada, ya que los educandos son tendientes a desarrollar aspectos propios de agresividad, de igual manera, presentó un índice importante sobre la relación de este factor con el papel que juega la familia.

Laura Isaza, (2015), en su trabajo titulado *Habilidades sociales en preadolescentes y su relación con las prácticas educativas*, analiza la relación existente entre el desempeño de habilidades en preadolescentes escolarizados y las prácticas educativas familiares con el fin de favorecer el proceso adaptativo al ámbito familiar, siendo la familia considerada como el sistema que propicia el desarrollo social, enseñando en valores, conductas, relaciones y sentimientos particulares.

La investigación trabajó un enfoque cuantitativo de tipo no experimental correlacional y transversal donde se evaluó el desempeño social, las acciones de los padres y madres, desde las prácticas educativas familiares en Medellín. Las conclusiones apuntan a las prácticas educativas como un factor importante en el desarrollo de habilidades sociales influyendo en su deficiencia o fortalecimiento, con el cual el preadolescente enfrenta su contexto y aplica dinámicas sociales

nuevas, respondiendo a nuevas exigencias e interactuando con pares y adultos extraños. Con esta investigación se definen características de cómo los padres influyen en el desarrollo de habilidades sociales y se concluye que estas habilidades se aprenden en el entorno familiar y se afianzan en el entorno escolar.

María Roncancio (2017). con su investigación titulada *Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional*, la cual, permitió una exploración sobre la inteligencia emocional y la convivencia escolar en educandos de segundo grado de la institución educativa distrital. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo de alcance descriptivo, lo cual, permitió analizar las expresiones familiares, los roles de los adultos y la convivencia escolar como principios sólidos para mediar, solucionar y construir solidaridad. Por último, se da cuenta de la importancia de la optimización de la inteligencia emocional las habilidades sociales en procesos de interacción social del educando, la familia y la escuela, donde deben proporcionarse elementos de sentido pedagógico, educativo en lo emocional del niño.

En conclusión, los anteriores estudios de investigación son de índole nacional e internacional que aportan pautas, argumentos, teóricos y formas, que dan un enfoque significativo en la construcción de este proyecto, ya que parten de estudios hechos en el campo de la convivencia, la inteligencia emocional y las habilidades sociales dentro de la formación educativa.

## **1.2 Descripción y formulación del problema de investigación**

El ambiente escolar es un factor que facilita el buen desempeño de las comunidades educativas, de allí, que el rendimiento académico, el desarrollo pedagógico y social, tengan armónicamente una relación que posibilita que cada individuo piense, actúe y se forme adecuadamente para la sociedad. Sin embargo, en los centros educativos se ha presenciado dificultades en cuanto ambiente escolar se refiere.

Al hablar con los involucrados (directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes), y siguiendo los pasos del conducto regular establecido en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino Boyacá, se deduce que el origen de estas problemáticas vivenciales sean menos excesivas con distinciones para acodar un comportamiento adecuada en clase y en la escuela, considerando altamente beneficioso apostar por inversión de un ambiente escolar positivo, pues, el manejo que se le dan a las emociones, la toma de decisiones y la poca atención que se brinda a los estudiantes sobre estos temas, es mínima.

Teniendo en cuenta que este estudio se enfoca en la adolescencia, una etapa crucial que está ligada al comportamiento y actitudes propias de la convivencia escolar, es importante identificar las habilidades sociales de acuerdo al desarrollo en diferentes contextos sociales de los adolescentes de la institución; por ello, se propone plantear una estrategia denominada “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” que permita fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años de la Institución.

Para ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

### **1.2.1 Pregunta de investigación Formulación del problema**

¿De qué manera una estrategia didáctica relacionada con el manejo de la autoestima e inteligencia emocional permite identificar las percepciones presentes en las habilidades sociales de los estudiantes de 10 a 13 años de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino Boyacá?

A la cual subyacen las siguientes sub preguntas:

¿Por qué es importante identificar las habilidades sociales en adolescentes que pertenecen a una comunidad educativa?

¿Cómo influyen la inteligencia emocional en el fortalecimiento de las habilidades sociales?

¿De qué manera la autoestima y la inteligencia emocional, contribuyen al proceso de desarrollo de las habilidades sociales del ser humano en el ámbito escolar?

### **Justificación**

Las habilidades sociales son esenciales en el ámbito escolar, por ende, los centros educativos adquieren cada día mayor responsabilidad en la consecución de planes o proyectos que busquen que el estudiante pueda enfrentarse a problemas en el ámbito social y personal de forma adecuada y asertiva, pues a través de la enseñanza deben emplearse técnicas acordes a los objetivos planteados en este trabajo de investigación, de hecho, es importante la formación integral de ser, la cual se refuerza en las instituciones educativas, así mismo, el educando va a permitir la adquisición de capacidades sociales y culturales, que a su vez, van a evitar el rechazo social por motivos de falta de integración.

De allí, que es necesario contribuir a la formación del adolescente, el cual se encuentra en una etapa de diferentes cambios, tanto físicos como emocionales, y es allí, donde prima la búsqueda de identidad que en ocasiones viene con situaciones de inseguridad, miedo, temor, en el cual, la aceptación de otros adolescentes juega un papel importante para adherirse a un grupo que los identifique, que los lleve a sentirse seguros y activos, a tomar decisiones e interactuar de acuerdo a sus convicciones y a sus normas; por ello, es indispensable fortalecer las habilidades sociales, teniendo como punto de partida la autoestima y la inteligencia emocional, propiciando entornos tranquilos y seguros. Estas habilidades ayudan a la formación y desempeño integral de los adolescentes, evitando conductas que conllevan a la afectación de la convivencia escolar como el acoso o bullying, robo, conflictos entre compañeros y docentes, bajo desempeño académico y disciplinario, irrespeto al cuerpo y al de sus compañeros, la subestimación de sentimientos y emociones, al pronunciamiento de gestos y palabras soeces y a la distorsión de información usada por la baja autoestima del educando con relación a su contexto social.

El propósito es identificar las habilidades sociales a partir de estrategias didácticas enfocadas en la inteligencia emocional y autoestima, lo cual permitirá minimizar problemáticas que ayudarán a consolidar valores y virtudes para la adultez, especialmente en la población objeto de esta investigación, donde los adolescentes se ven involucrados en referentes inadecuados de ambiente escolar, estos como, la popularidad que ofrece las redes sociales, las opiniones y comentarios fuera de contexto de sus compañeros (burlas y sarcasmos), conceptos que degeneran el aprendizaje y desarrollo de la vida escolar.

Este proyecto sirve como diagnóstico y referente de posteriores investigaciones del mismo fin, porque analiza la afectación de la carencia de habilidades sociales y su implicación en el desarrollo armónico de la convivencia escolar. Por ello, es importante formar en autoeficacia y

manejo de emociones, para que el adolescente desde la familia y la escuela, fortalezca su contexto escolar a partir de la inteligencia emocional y motivacional, factores que contribuye al desarrollo armónico de la persona, jugando un rol importante en todos los aspectos de la vida. Así mismo respaldar a la institución educativa para que incluya en sus planes de estudio, proyectos transversales, PEI, manual de convivencia, mallas curriculares, estrategias que posibiliten un ambiente escolar adecuado en pro del bienestar común.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo general**

Analizar el manejo de la autoestima e inteligencia emocional como estrategia didáctica que permita identificar las percepciones presentes en las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino-Boyacá.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

Diseñar estrategias didácticas de autoestima e inteligencia emocional para identificar las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino-Boyacá.

Aplicar las estrategias didácticas “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” como herramientas exploratorias de sí mismo y la percepción de sus emociones.

Evaluar el desempeño de los test y talleres “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” como estrategia didáctica para comprobar su eficacia en la apreciación de las habilidades sociales en el ambiente escolar.

## **1.4 Delimitación y limitaciones**

### **1.4.1. Delimitación**

La Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino está ubicada en el área urbana del municipio de El Espino-Boyacá, este municipio se localiza en la cordillera oriental, actualmente posee una extensión total de 70 km<sup>2</sup>, divididos así: área urbana de 1 km<sup>2</sup> y área rural: 69 km<sup>2</sup>, goza de una altitud de 2150 metros sobre el nivel del mar, con una temperatura media: 18-22°C y que con referencia a la distancia con la Capital del Departamento de Boyacá se encuentra aproximadamente a 238 km de Tunja.

La Institución es un establecimiento educativo de carácter oficial, mixto, calendario A, que ofrece Bachillerato Técnico con profundización en Agroindustria y en articulación con el SENA a partir del año 2011 en los programas de: Procesamiento de Cárnicos y el Programa de Técnico en Producción Agropecuaria con estudiantes de grado Décimo (10°) y Undécimo (11°); aprobación de la secretaría de educación de Boyacá. Cuenta con Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica. Aprobado por resolución 3273 de diciembre 23 de 2008, el cual goza de autonomía para admitir a sus estudiantes, quienes estarán regidos por el presente Manual de Convivencia según lo dispuesto en el artículo sexto de la ley 115 de 1994.

El proyecto de investigación “Percepción de habilidades sociales a través de estrategias didácticas en estudiantes de secundaria” se desarrolla en la institución educativa correspondiente, estableciendo como grupo focalizado educandos de grado sexto y séptimo, sección secundaria, con una muestra de 15 estudiantes que pertenecen al establecimiento educativo. Para ello, se realiza una prueba diagnóstica en la muestra seleccionada con el propósito de identificar posibles



debilidades/ dificultades en autoestima e inteligencia emocional y de este modo, crear estrategias didácticas y planes de apoyo que posibiliten una mejora por medio del fortalecimiento de relaciones interpersonales en el contexto educativo y social de los adolescentes. Por consiguiente, obtener resultados sistematizados como experiencia significativa abordando temas fundamentales en el desarrollo de la vida del ser humano como son las habilidades sociales y su relación con la autoestima e inteligencia emocional.

#### **1.4.2. Limitaciones**

Algunas de las limitaciones del proyecto está relacionada con la muestra, pues se debe tener en cuenta que la investigación está enfocada en estudiantes en edades comprendidas entre los 10 y 13 años, cuestión que puede dificultar la realización de estrategias pedagógicas en el caso de algún impedimento por parte de padres de familia, ya que si no validan los consentimientos para aplicar las encuestas estructuradas tendríamos la primera dificultad, otro factor en contra es que haya algún cambio de personal docente que lidera esta propuesta o que en medio de la contingencia del COVID 19 se presenten dificultades para abordar y aplicar las estrategias didácticas y para focalizar las diferentes emociones en los educandos ya que esta propuesta está direccionado en el ambiente escolar institucional.

#### **1.5 Glosario de términos**

**Estrategias didácticas:** Antonio Colom, Jesús Salinas y Jaume Sureda (1988) emplearon el concepto de estrategia didáctica como herramientas que permiten trabajar de forma didáctica y flexible aquellos procesos o técnicas aplicados en el ámbito educativo.

Para Sergio Tobón (2010) las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, utilizados en pedagogía como apoyo al proceso de enseñanza - aprendizaje”.

**Autoestima:** Para Nathaniel Braden (1995) la autoestima se encuentra como parte importante vital para una sana convivencia y un óptimo funcionamiento del ser a través de la autorregulación, de esta manera, es una herramienta que permite al individuo enfrentarse a los retos de la vida.

**Las habilidades sociales:** Para Martha Vera (2017) Son un grupo de capacidades que permiten el buen funcionamiento de conductas para que las personas se desarrollen de forma idónea en sociedad, donde entran en juego las experiencias y aprendizajes de cada individuo.

**Adolescencia:** Según la Organización mundial de la salud (OMS), la define como una etapa de desarrollo humano comprendida entre los 10 a 19 años, posterior a la niñez y anterior a la adultez. Etapa de cambios importantes, físicos, psicológicos y emocionales y biológicos.

**Inteligencia emocional.** Según Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional es la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la capacidad para acceder a

sentimientos (o generarlos) que faciliten el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional, la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento personal e intelectual. Donde se analiza el desempeño del individuo desde las competencias emocionales, cognitivas y sociales como factor importante en la personalidad del ser.

**Ambiente escolar.** Espacio educativo en condiciones óptimas, que permite el desarrollo del aprendizaje de forma agradable y adecuada en un ambiente de convivencia sano. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

## Capítulo 2. Marco referencial

Este apartado, hace referencia a los conceptos de estrategias didácticas, autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales enlazados con la adolescencia, etapa de cambios físicos, emocionales, sexuales, cognitivos y sociales, que ha llevado a infinidad de investigaciones referidas a este periodo de transición respecto a sus emociones, pensamientos y comportamientos. Desde esta perspectiva los estudiantes que se encuentran en ese rango de edad pueden consolidar de una manera adecuada su interacción social aceptando diferentes formas de pensar y actuar, de hecho, pueden manejar sus opiniones con respeto, responsabilidad en diferentes contextos y diferentes situaciones.

De otro lado, el aprendizaje en la vida escolar se construye a partir del desarrollo de estrategias didácticas realizadas por el docente y es a través de este medio que se refuerza y fortalece conocimientos, sin embargo, con estas actividades es posible trabajar aspectos de la personalidad presentes desde la infancia; es decir, la autoestima, la inteligencia emocional y la empatía, aspectos que se destacan en la personalidad durante la niñez, adolescencia y adultez siendo un peldaño para el éxito. Además de ello, se potencializa en el alumno la capacidad de autorregulación, pues debe tener capacidades para manejar sus actos y pensamientos a través de su inteligencia emocional, lo cual permitirá identificar que es una persona que experimenta control, flexibilidad, tolerancia y seguridad a la hora de intervenir en sociedad. Desde esta afirmación se le da valor agregado a una propuesta investigativa que busca fortalecer el ejercicio docente, las actividades del educando y la importancia de impartir saberes construyendo personas íntegras y comunidad en armonía.

Por esta razón, en este apartado es importante retomar las estrategias de aprendizaje como una forma de autorregulación que fundamentan el ejercicio docente en la transformación de una sociedad, aquella que necesita personas emocionalmente estables, propositivas, autorreguladas, con habilidades sociales excepcionales que permitan resolver asertivamente posibles conflictos de la vida cotidiana; es por ello, que esta investigación se apoya en teorías y postulados propios como Estrategias de aprendizaje, Autoestima e inteligencia emocional y habilidades sociales que se desarrollarán a continuación.

## **2.1. Estrategia de aprendizaje como una forma de autorregulación**

Las estrategias de aprendizaje están relacionadas con el proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo el mecanismo por el cual el educando genera conocimientos a partir de actividades que realiza de forma autónoma y organizada, logrando así un aprendizaje más participativo y dinámico.

El estudiante en su proceso de enseñanza - aprendizaje requiere de unas herramientas que lo hacen activo al conocimiento para luego aplicarlo a su vida, por medio de la autonomía y la motivación, aplicando de forma adecuada una organización, planificación y ejecución con iniciativas propias que le permiten visualizar que quiere, que desea y que aspira al adquirir los saberes, de allí, recibe diferentes estrategias de aprendizaje tomadas en la escuela. De hecho, el interés de alcanzar y/o lograr las expectativas del estudiante depende del compromiso y responsabilidad de cada uno en el proceso educativo, pues cada educando debe trabajar las estrategias de aprendizaje de forma autorregulada facilitando que cada miembro desarrolle sus habilidades y competencias en búsqueda de una formación satisfactoria en la adolescencia.

Por esta razón, es importante adoptar herramientas que permitan al docente aplicar estrategias de apoyo didáctico de forma planificada con el objetivo de que sus educandos tengan un crecimiento y aprendizaje óptimo, de esta forma, el educando desarrollará las actividades escolares con una organización previa y la obtención de conocimientos o saberes, estarán bajo procedimientos y técnicas más detallados y perfeccionados pues el docente diseñará estrategias didácticas con detenimiento y responsabilidad. (Colectivo de profesores CECED, S.f).

El docente es el encargado del proceso de enseñanza - aprendizaje, tiene como objetivo lograr que sus estudiantes aprendan de forma significativa y así poder obtener los resultados esperados; por medio de la implementación de estrategias didácticas, siendo ésta, una forma organizada, formalizada y orientada a establecer una meta clara y objetiva. Tomando cada instrumento que se plantea en clase, como una actividad de desarrollo que establezca tiempo, referentes conceptuales, objetivos y metas, sin dejar a un lado el contexto, estilos de aprendizaje, edad, competencias, estructura curricular, espacios de aprendizaje y conocimientos previos de los estudiantes.

De hecho, las estrategias didácticas son una herramienta o actividades que los docentes utilizan con frecuencia para organizar su práctica educativa, con el propósito de obtener resultados de aprendizaje dinamizador para salir de la educación tradicional aquella que se encargaba de repetir, copiar y memorizar, sin darle la oportunidad al educando de analizar, reflexionar y pensar sobre lo planteado, es así cómo se cuestionaron en los años cincuenta una forma de enseñar y focalizar el proceso de aprender a aprender, como un mecanismo que da la opción que a partir de la información suministrada el estudiante construya sus conocimiento a través de lecturas, esquemas, mapas conceptuales, mentefactos y demás, las cuales están

relacionadas con la emoción y la motivación intrínseca realizadas de forma planificada y organizada.

Teniendo en cuenta el contexto escolar se evidencia la importancia de formar educandos autorregulados que fortalezcan sus conocimientos, capacidades y habilidades; en este sentido, es preciso mencionar que los aprendizajes son una vía directa en el desempeño académico, disciplinario y formativo de niños, adolescentes y jóvenes. Por lo que es necesario que en las instituciones se desarrollen procesos de autorregulación dirigidos a dar respuestas y lograr lo que se desea, obviamente buscando resultados óptimos en el desarrollo de las diferentes potencialidades del individuo.

A partir de la toma de decisiones del docente se promueven y orientan aprendizajes con objetivos enfocados en acciones planificadas, despertando emociones y motivaciones en educandos, factores que construyen en aspectos cognitivos, actitudinales, emocionales y sociales formando un ser integral. Desde nuestra opinión se puede definir que la misión del educador es trascender en la vida del ser, crecer de forma conjunta (educador y educando), generar experiencias autorreguladas y lograr bienestar común. Su ejercicio laboral necesita analizar el perfil del estudiante con el que se trabaja, logrando identificar diferentes planes que fortalezcan la enseñanza en las aulas, proveer herramientas que faciliten el proceso educativo y realizar imperiosas actividades en busca de dinamizar la educación en Colombia.

Cabe destacar el aporte de Panadero (2012), quien considera que la autorregulación es “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (p.451), es importante reconocer que estas características deben ser propias del interés del docente como del estudiante. Pues con la definición de autorregulación se incluye el “control de los pensamientos”, es decir, el

componente cognitivo de la autorregulación también llamado metacognición, basado en el control estratégico de los procesos cognitivos. Concepto que en el pasado se consideró como única forma de autorregulación, siendo la precursora del aprendizaje estratégico.

Con relación a lo anterior, Frida Díaz Barriga (2010) habla de la importancia de “las estrategias didácticas para una enseñanza situada, señala el método de problemas, el método del juego de roles, el método de situaciones (o de casos), el método de indagación, la tutoría, la enseñanza por descubrimiento, el método de proyectos” (p.173); múltiples herramientas que permiten el desarrollo de actividades escolares, que inducen al funcionamiento de las prácticas docentes, y en ellas se organiza y evalúa diferentes competencias que posteriormente se aplicarán con diferente finalidad.

En el proceso de aprender, solucionar problemas e identificar las dificultades y estilos de aprendizaje de algunos estudiantes, el docente es el encargado de escoger la estrategia más adecuada para hacer amena y agradable cualquier actividad que facilite avances que permitan la connotación de los conocimientos orientados en la escuela. de esta forma se adaptarán e integrarán directrices de clase, objetivos de aprendizaje y obviamente metas de cada tarea a desarrollar, con el fin de convertir a los alumnos en personas independientes y autorregulados.

Con la finalidad de estimular el desarrollo integral del educando, se deben crear estrategias a través del cual el infante supere dificultades, experimente cambios, adopte posturas, adquiera destrezas que van madurando a través del tiempo. En palabras de Yolanda Campos (2000).

La estrategia se refiere al arte de proyectar y dirigir; el estratega proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr los objetivos propuestos. Así, las estrategias de aprendizaje hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas



que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos. Concretamente se puede decir, que las estrategias tienen el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento, y la utilización de la información. (p. 1).

En otras palabras, se identifica que los procesos educativos desarrollados en la escuela tienden a generar diferentes estrategias, didácticas, procedimientos, actividades, cuestionamientos y metodologías, que buscan en el estudiante fortalecer conocimientos y habilidades logrando ser aplicados de forma asertiva en la vida. Esto permitirá un mejor direccionamiento del aprendizaje, mayor seguridad de la efectividad de la enseñanza y más solidez en los conocimientos adquiridos para ejercer con precisión eficacia a posibles conflictos que se puedan presentar a futuro.

Volviendo a Frida Díaz Barriga (2010),

Se trata de un procedimiento, y al mismo tiempo de un instrumento psicopedagógico que el estudiante adquiere y emplea intencionalmente como recurso para aprender significativamente. Estas, poseen las siguientes características: flexibilidad en función de las condiciones de los contextos educativos; intencionalidad, porque requiere de la aplicación de conocimientos metacognitivos; motivacionalidad, las estrategias también deben responder a factores afectivos no sólo al cumplimiento de metas. Las estrategias requieren del manejo de tres tipos de conocimientos: declarativo, procedimental y condicional (p. 178).

De hecho, parafraseando a Paula Bustamante, Maritza Carmona y Yuli Rentería (2007), se considera que durante el desarrollo de las clases el docente busca procesos que permitan identificar los instrumentos necesarios para transmitir saberes en busca de una implementación de prácticas adecuadas que generen en el estudiante habilidades para pensar, analizar y hacer, así, desarrollar competencias con lo aprendido, aplicado y dispuesto para la vida y el contexto. Desde allí, propiciar en los educandos focalizar objetivos al aprender y al cómo hacer el buen uso de sus habilidades antes, durante y después de la adquisición de nuevos saberes, comprendido como apoyo al desarrollo de aprendizaje significativo que permitirá visualizar avances de aprendizajes procedimentales, cognitivos y actitudinales (pág. 1).

Estos aprendizajes están muy relacionados con la autorregulación, concepto que adquiere cada vez más importancia dado que a través del mismo, los estudiantes superan las competencias académicas respaldadas o enseñadas por padres, profesores y compañeros, con objetivos que alcanzan la realización y transformación del clima escolar y en diferentes escenarios o contextos donde implica exponer comportamientos autorregulatorios. De hecho, como lo mencionan Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González-Pienda, (2006) “los alumnos auto-reguladores de su aprendizaje buscan ayuda de cara a mejorar la calidad de su aprendizaje” (Citado en José Nuñez, Julio González, Pedro Rosario & Paula Solano, 2006, Infocop online), de acuerdo con este postulado, lo que los identifica como "auto-reguladores" de sus aprendizaje no es tanto su destreza en la utilización aislada de estrategias de aprendizaje, sino su iniciativa personal y su perseverancia.

De igual manera, Carlos Fraga, (s.f) destaca la importancia de

“autoconocernos” y “autoregularnos” para celebrar acuerdos con nosotros mismos y cumplirlos. No se trata de ser perfectos, se trata de ser coherentes entre

lo que pensamos, sentimos y hacemos, esto nos da serenidad y confianza en nosotros mismos. La vida es balance, y como el mar, tiene mareas altas y bajas, por lo que hay que aprender a “autoregularnos”. Nos enseñaron a lograr, alcanzar y, a triunfar, por ello, nos olvidamos de disfrutar y ser felices (Fraga, s.f.).

Por ende, es importante ser perseverante en virtud de cada objetivo en la vida, con miras a aprender, aunque sea derrotado, pues es indispensable e imprescindible luchar por el amor de sí mismo.

De acuerdo a lo anterior, todo ser humano busca la estabilidad emocional frente a cada reto impuesto por la cotidianidad o el transcurrir de los días, enfrentando sus habilidades y optando por mejorar sus capacidades por medio de la educación, experiencias y circunstancias que lo hacen una persona integral, autosuficiente, propositiva y prudente frente a retos propios de su existencia.

## **2.2 Autoestima e inteligencia emocional**

A través del tiempo, el ser humano construye su personalidad y tiene la necesidad de aceptarse y ser aceptado por otros, crece en diferentes contextos que le aportan a su madurez diversas perspectivas para valorarse, autoconocerse, autocriticarse y desenvolverse de forma exitosa, es por ello, que el término de autoestima ha sido motivo de estudio con relación a la capacidad del manejo de sus emociones desde un componente cognitivo, afectivo y conductual, de hecho, tiene un vínculo fortísimo con la inteligencia emocional, que además relaciona la capacidad de nuestras propias emociones para comprender de forma individual y social, las acciones y pensamientos del individuo en sociedad.

Al respecto también Molina en Olivares (1998) dice que la autoestima es un concepto complicado, debido a la variedad de elementos que comprende como lo son el pensar, el sentir, el actuar y el amar consigo mismo. Estos componentes son el cognitivo que indica las ideas, pensamientos, opiniones; el componente afectivo que incluye las emociones positivas y negativas y finalmente el componente conductual que involucra la toma de decisiones que concuerden y sean consecuentes con el actuar. (Citado en Pereira, 2007, p20)

Con el postulado anterior, es claro que cada persona se proyecta en sus acciones, relaciones, conductas y comunicación, hechos que generan en el individuo un comportamiento asertivo, que al relacionarse de forma interpersonal afectiva y conductual participa comunicacionalmente con los demás, transmitirá y recibirá mensajes, opiniones de manera respetuosa, responsable y digna como persona culta y madura.

Teniendo en cuenta que Güell y Muñoz (2000), (Citado en Pereira, 2008) la persona tiene la capacidad de establecer su propia identidad y atribuirse un valor y, a esa valoración se le llama autoestima, señalan que “Si conseguimos mantener un buen nivel de autoestima resistiremos las críticas, nos abriremos mejor a los demás, aprenderemos a pedir ayuda y, en general, nos resultará mucho más gratificante vivir, lo que contribuirá también a prevenir cualquier proceso depresivo” (p. 118). Es por ello que, la autoestima permite desarrollar capacidades con relación a la empatía, una vez fortalecido el comportamiento y el pensamiento se exponen principios de bienestar sin afectar a los demás. Pues responde a las diferentes habilidades para estar acorde en diversos contextos, circunstancias o situaciones, enfrentando adversidades, solucionando conflictos o problemas presentes en su diario vivir, por esta razón, es conveniente hablar de empatía definida como la capacidad para reconocer las necesidades, sentimientos y problemas de

otros, al ponerse en su lugar, identificando sus reacciones y las de los demás, siendo consecuentemente con las emociones propias y la de otro.

Es así, que se considera la empatía como la virtud de comunicarse de forma asertiva teniendo en cuenta la opinión de otros y la propia al reconocer las necesidades y emociones cuando son expresadas de forma adecuada. Es así, como, parafraseando a Aguirre (2008) (Citado en Cañas, 2016 p. 19) considera a la empatía la base de las relaciones sociales.

Al desarrollar la empatía, es sencillo percibir las emociones de los demás, involucrando las propias, según el concepto abordado por como la capacidad que se compone de aspectos cognitivos, afectivos, emocionales, actitudinales propias de la inteligencia emocional, concepto abordado por Salovey y Mayer (1989-1990) quienes la definían como la “habilidad para manejar los sentimientos y emociones propios y de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno mismo y de los demás” (p. 4).

Muy relacionado con la empatía se encuentra la inteligencia emocional donde el individuo reconoce sus emociones simultáneamente por medio de las capacidades de cada persona y lo que respecta a la motivación ejecutada desde dos vertientes la intrapersonal e interpersonal, además, parafraseando a Mayer et al. (2002), adiciona a lo anterior, que la inteligencia emocional puede dividirse en cuatro aspectos, en primer lugar la percepción, luego la práctica, en tercer lugar el entendimiento y por último, el manejo de las emociones, de acuerdo a ello, la empatía haría parte de las competencias de la persona para entender a los demás y para entenderse así misma haciendo de sus emociones un aspecto netamente prosocial.

De acuerdo a lo anterior, la empatía tendría pleno vínculo con las competencias sociales y la inteligencia emocional, por ende, cada individuo estaría desenvolviéndose con capacidades para liderar, trabajar en equipo, cooperar y resolver conflictos, al igual que aprender a tolerar,

Patricia Muñoz. & Liliana Chaves (2013), de esta manera, la persona incrementa su desempeño proactivo y sus habilidades sociales para vivir en sociedad.

Con relación a lo anterior, H. Gardner (1990) en sus estudios propone siete tipos de inteligencias específicas, relacionadas con la inteligencia emocional y las competencias sociales, a saber: i) Inteligencia lingüística, ii) Inteligencia lógico-matemática, iii) Inteligencia musical, iv) Inteligencia kinestésico-corporal, v) Inteligencia espacial, vi) Inteligencia interpersonal, y, vii) Inteligencia intrapersonal, estas dos últimas soportan la inteligencia emocional. Según el autor

Estas inteligencias trabajan con competencia autónoma e independiente, pero con funcionamiento simultáneo; es decir, que se combinan de manera adaptativa para el individuo y la cultura, pero sin afectarse entre sí. Estas servirían para resolver problemas y cuestiones específicas, para aprender material nuevo de forma rápida y eficaz (Citado en Vásquez de la Oz, 2003, p.19)

Sin embargo, actualmente propone Gardner tres nuevas inteligencias (Ecológica o naturalista, trascendental, existencial o espiritual y la inteligencia moral) conformado así, diez tipos de inteligencias múltiples. Es preciso mencionar estas nuevas inteligencias dadas por Gardner que retoman importancia para el ser humano, en cuanto a la relación con el bienestar del medio ambiente, el sostenimiento ecológico a través del interés y el cuidado por la naturaleza, en otras palabras, convivir en un lugar socialmente consciente de la necesidad de conocer su entorno con el fin de preservar la existencia humana, además de éste, se evidencia la necesidad de un equilibrio espiritual y una inteligencia moral, que se puede definir como el valor que tiene la persona para tomar decisiones éticas y responsables en cada uno de sus actos, hechos dentro de una conciencia responsable por el otro, que desde la perspectiva espiritual

puede asociar pensamientos, actos y sentimientos desde el alma que lo ayuda a tener un contacto consigo mismo y un estado de energía adaptable con el medio social y natural.

Ahora bien, para encontrar una definición que establezca la inteligencia emocional, es preciso mencionar a varios teóricos que la relacionaron con la inteligencia social. No obstante, P. Salovey y J. Mayer (1990) fueron los primeros que definieron la inteligencia emocional como “una forma de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y comprender los estados emotivos propios y de los otros, discernir entre ellas y utilizar la información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (Citado en Vásquez de la Oz, 2003, p. 6).

Otro aporte significativo lo expone D. Goleman (1995), quien populariza el término definiéndolo como la aptitud del individuo para desarrollar conciencia a través de las emociones, tener un nivel de comprensión frente a la sociedad, desarrollo de empatía en el ser, tolerancia frente a tensiones y frustraciones y, por último, el bienestar personal y social del ser humano.

En este sentido, varios autores consideran que la inteligencia emocional puede incorporarse en varias facultades entre ellas:

1. Reconocer las emociones donde el autoconocimiento facilita identificar dificultades, debilidades, fortalezas, habilidades, capacidades y demás, en diferentes momentos de la vida.
2. La posibilidad de equilibrio a través del autocontrol, donde la persona sea tolerante y desarrolle competencias para afrontar situaciones conflictivas sin agravios ni rencores, donde cada persona establezca comportamientos, pensamientos y sentimientos de armonía, serenidad y mesura, con más positividad y menos estrés, agresividad y ansiedad.
3. La facultad de automotivación, es decir, la motivación de sí mismo, donde la persona emprende cualquier proyecto meta o logro con el ánimo de tener triunfos, igualmente, el desarrollo de la responsabilidad de concentrarse en conseguir cada propósito.

4. La propiedad que tiene la persona relación a la empatía, donde éste, intuye sentimientos de otras personas, interpreta y codifica estos signos o señales y puede establecer estados afectivos.

En este sentido, es indispensable quererse a sí mismo, luego establecer desde ese crecimiento individual parámetros que permitan expresar en forma social las diferentes capacidades y habilidades propias del ser maduro con personalidad concreta y establecida, aquel que no busca el propio beneficio sino el bienestar común. Es decir, un individuo que asuma cada una de sus cualidades acrecentando las habilidades sociales que, al fin y al cabo, permiten que el ser obtenga un desarrollo óptimo, conviviendo en sociedad; es decir, desarrollar sus habilidades sociales, las cuales serán desglosadas en el siguiente apartado.

### **2.3 Habilidades sociales**

Se Podría decir que habilidades nos hace pensar en la palabra hábil y en cierta manera, tiene relación, pues generalmente es asociada como la capacidad de realizar algo de forma fácil y precisa; pero sí es vinculada con la participación del ser humano en sociedad, entonces, aparecería un nuevo concepto “sociales” que se podría originar en lo social, algo relativo a un grupo, población, colectivo, comunidad y obviamente sociedad.

Ahora bien ¿qué son las habilidades sociales y qué rol desempeña el ser humano de acuerdo a este concepto? en varias ocasiones hemos escuchado que “el hombre es un ser social por naturaleza” Aristóteles (384-322, a. de C.), indiscutiblemente, el hombre necesita la interacción con sus semejantes, y es allí donde su participación está vinculada con el desarrollo de virtudes y/o valores que van de la mano con la formación integral y el bien común. Cada



persona busca tener respuestas a las exigencias del transcurrir cotidiano, tener éxito y desafiar presentes y futuras experiencias de forma eficaz, madura y responsable, y es importante destacar que las habilidades sociales han sido plataforma que encamina este objetivo.

En palabras de Ladd & Mize (1983) “es definida como un conjunto de habilidades que permiten organizar cogniciones y conductas de manera eficiente, en la dirección del logro de metas interpersonales y sociales, que se realizan de un modo culturalmente aceptable (p. 2).

Actualmente, la investigación en la temática ha permitido incluir nuevas variables en este constructo tales como la capacidad para prestar atención, la habilidad para trabajar en equipo, la capacidad para organizarse y para pedir ayuda a otros en caso de necesidad (Jacob, 2002. P 2). Es por ello, que cada individuo que se plantea inicialmente metas, necesita el apoyo, motivación de otros para realizarlas, es decir, desde su interés individual aparece la interacción social como puente que facilita el logro de objetivos planteados por iniciativa propia. En varias ocasiones, esta meta se convierte en intereses colectivos de cooperación y compromiso social que dan origen a buenos resultados y es en adolescencia donde emergen las primeras metas que deben ser fortalecidas por medio de una orientación escolar y familiar que permitan un desarrollo integral sin atentar vulnerar los derechos y deberes de cada individuo en la escuela y en la vida.

Sin embargo, la conexión entre habilidades sociales y rendimiento académico no ha mostrado resultados consistentes que permitan concluir que existe una relación causal entre estas variables, sí hay evidencia de que existe una relación entre ellas (Lewis, 2007. P 2). Por lo anterior, es importante reconocer que los niños y adolescentes en ningún momento buscan el rechazo social, sino ser comprendidos en su entorno y al igual se identifique la importancia que ellos requieren de un aprendizaje encaminado en mejorar su calidad académica, educativa, formativa, intelectual que no son innatas, sino que son aprendidas a través del tiempo, siendo los

padres los primeros orientadores como ejemplo de interacción con el otro y la escuela como refuerzo de habilidades preexistentes en el infante.

En términos de Vicente Caballo (2005), las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros. Siguiendo este énfasis en la resolución de situaciones interpersonales (Citado en Betina & Contini, 2011, p. 7).

Son muchas las definiciones que se encuentran en la literatura con respecto a habilidades sociales, todas encaminadas al desarrollo intrapersonal e interpersonal tomando como principio base de una construcción social que necesita individuos formados para ofrecer un presente y un futuro prometedor.

Es por ello que León R. & Medina A. (1998), definen a la habilidad social como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva” (p.15). Enlaza cuatro características principales de las habilidades: i) su carisma, ii) la complementariedad y dependencia mutua y equitativa, iii) la cualidad transitoria y iv) la actividad actitudinal entre las personas.

Parafraseando a Kelly (2002) las habilidades sociales son conductas aprendidas, que utiliza el individuo para relacionarse, alcanzar sus objetivos y mantener vínculos en sociedad de forma asertiva, con el uso adecuado de sus habilidades sociales al interactuar con otros y su criterio para ser objetivo ante situaciones planteadas, por ello es importante orientar en este tema

desde la niñez para que el individuo mantenga un desarrollo adecuado a la hora de relacionarse con otros.

Para Martínez y Guzmán (2007), se afirma que “el pasaje de la niñez a la adolescencia supone la adquisición de habilidades sociales más complejas, puesto que los cambios físicos y psíquicos implican una modificación del rol del adolescente respecto a cómo se ve a sí mismo, cómo percibe al mundo y cómo es visto por los otros” (Citado en Betina & Contini, 2011, p.165). En este caso, es una etapa llena de confrontaciones, pues la adolescencia presenta los primeros conflictos emocionales, sentimentales, sociales y psicológicos, ya que empieza a visualizarse el gusto por el otro género, la aceptación de un grupo o una comunidad, la necesidad de comunicación continua, la expresión de diferentes emociones tanto positiva como negativa que lo hacen crecer de forma intra e interpersonal, cambiando posturas propias de la niñez para adquirir nuevas perspectivas.

Tal como se planteó en Betina y Contini (2011).

La adolescencia es un período crítico para la adquisición y práctica de habilidades sociales más complejas. Por un lado, los adolescentes han dejado los comportamientos sociales propios de la niñez puesto que adoptan comportamientos más críticos y desafiantes respecto a las normas sociales, y por otro lado, los adultos les exigen comportamientos sociales más elaborados (p.11), Es en la adolescencia donde se debe orientar mayor seguridad psicológica y emocional por medio de un acompañamiento familiar, escolar y social que guíe con estrategias de crecimiento personal, madurez, seguridad y responsabilidad frente a diversas posibilidades que vulneran el bienestar del individuo.

Para Zabala, Berbena y otros (2008), las habilidades sociales son muy importantes para la aceptación social del adolescente ya que la aceptación social es una condición personal que, en el caso de los adolescentes, se relaciona con las habilidades de liderazgo, popularidad, compañerismo, jovialidad, respeto, entre otras. Entre tanto, Silva Moreno y Martorell Pallás (2001) consideran que la conducta social de los adolescentes “presenta varias dimensiones, tales como la consideración con los demás, el autocontrol en las relaciones sociales, el retraimiento social, la ansiedad social o timidez y el liderazgo” (p. 12). En concordancia con lo anterior, las habilidades sociales no sólo ayudan a formar el carácter, sino que, de una u otra manera, permiten un autocontrol de las relaciones sociales en la adolescencia y posteriormente (Citado en Betina & Contini, 2011, p. 168).

Una habilidad es definida como “una rutina conductual o cognitiva concreta que forma parte de una estrategia más amplia” (Trianes, De la Morena y Muñoz, 1999, p. 18) (Citado en Betina & Contini, 2011, p. 168), por lo cual se hace necesario reflexionar sobre los diversos factores que regulan el comportamiento social y que tienen que ver con la inteligencia social y emocional, la experiencia, la personalidad, las funciones sociales, las costumbres, el carácter, entre otros. Por tanto, una habilidad social podría decirse que es una rutina conductual concreta que contribuye a formar parte de una sociedad.

Las actitudes que se toman frente a diferentes situaciones de la vida cotidiana se evidencian en la capacidad de resiliencia que tiene una persona para afrontar la vida. La autoestima es la base de las habilidades sociales. Con una adecuada autoestima, el adolescente es más íntegro en la toma de decisiones actúa equilibradamente con seguridad, libertad, espontaneidad y asertividad. El amor propio constituye el elemento principal en la personalidad para expresarse y adaptarse socialmente. Precisamente la adolescencia, es la etapa donde esa

búsqueda de identidad y formación de la personalidad conlleva a que los adolescentes se sientan confundidos, frustrados, ya que buscan un alto grado de aceptación social y de reconocimiento de sus ideas y comportamientos. Los factores físicos y emocionales propios de esta etapa se mezclan generando presión en su comunicación, en sus decisiones, en la interacción en general, que conforme a su autoestima refleja la capacidad de adaptación a los diferentes contextos en los que el adolescente se desenvuelve.

Un contexto importante del adolescente es la escuela, en el cual se desarrolla gran parte del tiempo, encuentra sus principales amistades; estableciendo vínculos estrechos que le permiten desarrollarse y mostrarse tal cual es o quiere ser. Sin embargo, aparecen en esta etapa crisis por cambios hormonales, psicológicos, actitudinales y emocionales, por ende, nunca se puede ver como problema, sino como una etapa crítica en donde es conveniente brindar orientación profesional sin prejuicios, ofreciendo los elementos necesarios para lograr una adolescencia tranquila y estable, que evidencie en etapas futuras la idoneidad que necesita un adulto que proyecte soluciones a problemas cotidianos y que se desenvuelva por medio de sus habilidades sociales y su inteligencia emocional. Obteniendo como resultado la capacidad de relacionarse con los demás, analizando y comprendiendo las diferentes relaciones con sus pares, solucionando problemas y respetando la diferencia del otro frente al suyo.

En otras palabras, es la capacidad también de una actitud positiva en la comunicación, de preocupación, consideración, de compartir con los otros, cooperación, actitud prosocial y democrática en el trato con otros, estas conductas sociales son importantes para el desarrollo adecuado del niño y adolescentes ya que son reforzadas con el paso del tiempo y las incluye de forma asertiva en el momento de pensar y actuar.

En el contexto estudiado y abordado, es indispensable la participación familiar y escolar para reconocer el valor de las habilidades sociales con el fin de educar personas socialmente íntegras con buena autoestima, seguros de sí mismos, con la capacidad de expresar sin temor sus sentimientos a otros con facilidad y lograr que emocionalmente sean seres con motivación intrínseca y extrínseca obteniendo éxito personal a nivel familiar, escolar, sentimental, emocional y social, poniendo a disposición un individuo integralmente formado.

## Capítulo 3. Método

Este trabajo de investigación está referido bajo un enfoque mixto que permite el análisis de posturas cualitativas y cuantitativas además se apoya en referentes teóricos en diferentes posiciones. Por otro lado, se evidencia la utilización de técnicas de recolección de información como test y talleres semiestructurados dirigidos a adolescentes en edades comprendidas entre 10 y 13 años, instrumentos que ayudan a reconocer en los educandos factores como la autoestima, inteligencia emocional y optimización de habilidades sociales, los cuales permiten interpretar los fenómenos sociales que se viven día a día, en este proceso de investigación se identifican y reconocen los métodos con base en el problema y objetivos planteados, logrando determinar un enfoque mixto de alcance correlacional bajo el método deductivo, con lo que se busca ajustar los diferentes instrumentos para la ejecución del proyecto. Comprendiendo la lógica del pensamiento que está orientada a aspectos relacionados con acciones sociales, procesos que ayudan a comprender la vida social en un grupo focal de estudio identificado las condiciones en las que se encuentra la población de muestra.

### 3.1 Enfoque metodológico

El enfoque que se aborda en esta investigación es el método mixto que combina, analiza y recolecta las fortalezas de los enfoques cualitativos y cuantitativos que permiten una amplia y profunda perspectiva. Según Todd, Nerlich y Mckeown (2004) en el enfoque mixto se exploran distintos niveles del problema de estudio y desde allí, se producen datos más ricos y variados mediante la multiplicidad de observaciones ya que se consideran diversas fuentes y tipos de

datos, contextos o ambientes y análisis pues rompe la investigación uniforme (Citado en Salgado, 2007).

De igual manera, se puede evaluar más extensamente las dificultades y problemas en las indagaciones, ubicados en todo el proceso de investigación en cada una de sus etapas. Hernandez Sampieri y Mendoza (2008) la denominan: “la riqueza interpretativa” y generalmente se identifica varios conceptos teóricos que describen la importancia de la utilización de un método mixto, para Brannen (2008) este enfoque efectúa indagaciones más dinámicas, pues permite desarrollar nuevas destrezas o competencias en materia de investigación.

Collins, Onwuegbuzie y Sutton (2006), identificaron cuatro aspectos para utilizar el enfoque mixto y son los siguientes razonamientos según este método en los que exponen el enriquecimiento de la muestra, mayor fidelidad del instrumento (que sea adecuado y útil), integridad en la intervención, optimización de significados, facilitando mayor perspectiva de los datos, consolidando interpretaciones y descubrimiento a través de cada proceso una utilidad significativa (Citado en Hernández Sampiere, 2006).

Además de este, el proyecto se adapta al tipo Correlacional que desde la postura de Hernández Sampieri, acota este tipo tiene el propósito de medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables en un contexto particular, estos estudios permiten relacionar dos posiciones entre los mismos sujetos, por ende, podemos estipular que en el desarrollo del proyecto se puede establecer un antes y después de la intervención en la población a investigar, la utilidad y el propósito de este estudio es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de una variable con otra, es decir, al iniciar esta investigación se aborda el objetivo por medio de un análisis inicial de autoestima e inteligencia emocional, luego se aborda estrategias de fortalecimiento por medio de unas



herramientas didácticas que permitirán correlacionar si hay cambios en la población intervenida y que relación puede verificarse en el proceso de la investigación.

De igual manera, se abordará el método deductivo, donde la relevancia explicativa hace referencia a los hechos significativos a ser considerados, a partir de proposiciones generales donde se identificarán las habilidades sociales, autoestima y manejos de la inteligencia emocional, finalizando un análisis particular de la muestra.

### **3.2 Población**

La investigación se realiza en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino-Boyacá, la cual está conformada por 147 estudiantes de la sede central secundaria, de los cuales 70 son niñas y 77 niños en edades comprendidas entre los 10 a 18 años, 1 curso por cada grado. Esta población pertenece a los sectores urbano y rural del municipio del Espino – Boyacá, principalmente del sector rural están las veredas de Aposentos, Llano largo, La laguna, Santo domingo, San Ramón, El Tobal, Pie de peña y Salinitas.

#### **3.2.1. Población y características**

La muestra está integrada por estudiantes de 10 a 13 años donde empieza su proceso de la niñez a la adolescencia “en este periodo de desarrollo se vive un crecimiento acelerado del esqueleto provocando cambios en la autoimagen y el manejo físico del espacio” según lo expresa Mancilla, de igual forma existen cambios psicológicos que se ven reflejados en el conocimiento de sí mismo. La población está dirigida a educandos que habitan en zonas rurales del municipio

de El Espino Boyacá que corresponden al estrato uno, su origen emerge de poblaciones de la provincia Norte y Gutiérrez del departamento.

### **3.2.2. Muestra**

Los estudiantes seleccionados como muestra para desarrollar la investigación son de los grados sexto y séptimo en edades comprendidas entre 10 y 13 años. La muestra es de 15 estudiantes, 6 niñas y 9 niños. Población que se caracteriza por pertenecer en su mayoría a un nivel socioeconómico medio y a sectores de estrato uno con bajo nivel cultural, varios de los estudiantes proceden de hogares desintegrados o disfuncionales y con comportamientos de agresividad, impulsividad, poco valor a sí mismo y dificultad en el desarrollo de sus actividades escolares y personales.

### **3.3 Categorización**

Las categorías de análisis de esta investigación representan un referente teórico y práctico, que parte de una categorización inductiva donde emergen los datos con base en patrones y recurrencia presente. con lo que se facilita el proceso para identificar, analizar e interpretar la información de los instrumentos aplicados. Este apartado plantea las subcategorías que dan respuesta a los objetivos planteados en el proyecto y así lograr que la información se trabaje de forma organizada.

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Categorías de investigación</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Instrumentos</b>
------------------------------	------------------------------------	----------------------	---------------------

---

<p>Diseñar estrategias didácticas de autoestima e inteligencia emocional para identificar las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino-Boyacá.</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p>	<p>Aspectos cognitivos  Aspectos actitudinales</p>	<p>Pretest Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria</p>
<p>Aplicar las estrategias didácticas “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” como herramientas exploratorias de sí mismo y la percepción de sus emociones.</p>	<p>Autoestima e inteligencia emocional.</p>	<p>Aspectos emocionales  Autoconcepto  Motivación</p>	<p>Taller 1 “Cómo me siento y qué pienso”  Taller 2 “Aprendiendo a pensar y actuar”</p>
<p>Evaluar el desempeño de los test y talleres “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” como estrategia didáctica para comprobar su eficacia en la apreciación de las habilidades sociales en el ambiente escolar.</p>	<p>Habilidades sociales</p>	<p>Interacción social  Intereses colectivos</p>	<p>Pos-test Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria</p>

---

Fuente: elaboración propia

Tabla 1. Descripción de las categorías y subcategorías de investigación.

La tabla N° 1 describe las categorías de investigación con relación a los objetivos planteados en el proyecto, donde se plantean los instrumentos a utilizar, donde se identifican las características generales e individuales de la población en análisis.

### **3.4 Instrumentos**

Los instrumentos son una recopilación de actividades que buscan reforzar las habilidades sociales a partir del estudio de la inteligencia emocional y autoestima en la población objeto, factores que están presentes en todo momento de la vida del ser humano. Para el caso de esta investigación se utilizó un instrumento cuantitativo que son el pre test y el pos test y dos talleres que forman parte del aspecto cualitativo.

#### **3.4.1. Instrumento 1: Cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria**

El test de autoestima integra los cinco aspectos principales que se trabajan en esta investigación, dividiendo los conceptos estipulados para identificar falencias y fortalezas que pueden arrojar como resultado a la hora de desarrollar el test, además, permite visualizar si los objetivos del proyecto de investigación tengan una finalidad concreta, es decir uno indicadores de logro, valor o juicio con relación al quehacer del adolescente en cuanto a su pensar, actuar y sentir, en este sentido se abordó el cuestionario de evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria de forma reducida y adaptada elaborado por García (1995).

En este instrumento de recolección de datos se visualizaron perspectivas y opiniones de cada participante, es decir, sus vivencias, sus prioridades, así como aspectos relacionados con su interacción social. Como investigadoras debemos realizar preguntas abiertas, con el fin de, tener de forma escrita, verbal y no verbal, datos que permiten una descripción y reconocimiento más personal y preciso. De hecho, el interés de cada investigación fue directamente centrada en las

experiencias y sentimientos emitidos por cada participante. (Sherman y Webb 1998, (citado por Sampieri 2014.(Pulido & Valencia, 2019)

### **3.4.2. Instrumento 2: Taller “Cómo me siento y qué pienso”**

En el taller cómo me siento y qué pienso se plantea como objetivo reconocer la importancia del autoconocimiento y autoaceptación en la adaptación del adolescente a su contexto escolar y social.

#### *3.4.2.2. Fundamentación pedagógica del taller*

En el desarrollo del ser humano es importante fomentar una personalidad integral (como elemento fundamental en la interacción con otros individuos, la integralidad solamente puede alcanzarse a partir del conocimiento que se tenga de sí mismo), teniendo en cuenta la interacción que tiene con varios individuos y el conocimiento de sí mismo. En el caso de los adolescentes entre 10 y 13 años, es indispensable fortalecer la autoestima (aceptarse y quererse) factor que constituye un fuerte vínculo con la inteligencia emocional, de allí, buscar que los estados de ánimo y pensamientos sean conscientes y adecuados para vivir en sociedad.

Por lo anterior, se puede destacar la participación de la escuela en este aspecto, ya que las actividades escolares son un fuerte apoyo para encauzar la autoestima desde la mirada de manifestaciones, cualidades, habilidades, destrezas y capacidades, así como también las limitaciones o dificultades, postulando juicios de valor previamente orientados, aprendidos y posteriormente reflexivos.

### **3.4.3. Instrumento 3: Taller “Aprendiendo a pensar y actuar”**

El taller aprendiendo a pensar y actuar tiene como objetivo reforzar los conceptos de emociones y habilidades sociales para que los adolescentes puedan gestionar y promover su desarrollo de manera efectiva, a partir de la implementación del análisis de casos.

#### ***3.4.2.1. Fundamentación pedagógica del taller***

La adolescencia es una edad complicada de comprender en tanto el individuo presenta múltiples cambios a nivel biológico, social y cognitivo. Colette Sabatier (2000 por ejemplo), en sus planteamientos de psicología del desarrollo consideró la adolescencia como “un periodo muy sensible a la regulación emocional” en tanto se presentan muchas transformaciones, específicamente en los tres primeros años del proceso.

Dicha sensibilidad a la regulación es percibida casi siempre en los dos contextos en los que se desenvuelve el sujeto la mayor parte del tiempo, la casa y el colegio; notándose con frecuencia la gran dificultad que presenta el adolescente para identificar, expresar y gestionar sus emociones acertadamente.

Promover en el joven el desarrollo de habilidades sociales y educarlo en el manejo de emociones, se convierte en una tarea indispensable de la casa y de la escuela, si queremos lograr el objetivo primordial de la integralidad dentro del proceso educativo.

### **3.5 Validación de instrumentos**

Los instrumentos son herramientas que ayudan en el análisis de los datos en el proceso de investigación, ya que permiten focalizar posibles resultados dando respuestas a los objetivos planteados, para tal fin, fue necesario un proceso de validación para diseñar unas estrategias didácticas que optimicen confiabilidad y validez. Por ende, se apoya las estrategias en un estudio detallado por expertos en las siguientes áreas: Un experto en psicología con maestría en educación con énfasis en procesos de enseñanza - aprendizaje, quien aborda temáticas de autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales, de la misma manera un experto en pedagogía con maestría en ciencias de la educación quien aborda temas de estrategias didácticas entre otras.

A través de la investigación se encontraron trabajos elaborados que permitieron la adaptación de instrumentos para aplicar en el grupo focal establecido en esta propuesta, sin embargo, los talleres son una recopilación de casos presentes en el contexto de estudio que complementaron instrumentos encontrando en las fuentes de indagación. Para la aplicación de dichos instrumentos se realizaron dos fases: uno los ajustes con las recomendaciones de los validadores expertos en cada área y dos una prueba piloto que permitió optimizar las estrategias didácticas.

### **3.5.1. Juicio de expertos**

Dado que todo proyecto de investigación necesita una orientación profesional, los instrumentos abordados fueron objeto de análisis y aprobación por parte de expertos en áreas como psicología y educación con el objetivo de que la intervención y las estrategias didácticas

sean las adecuadas para la recopilación de datos de esta investigación. Los expertos tienen los siguientes perfiles:

En primera instancia la profesional Paola Karinna Sáenz Hurtado de profesión Psicóloga, ejerciendo actualmente como Docente Orientador, en la Institución Educativa Técnica de Monguí. Psicóloga de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC. Año 2001. Presentó la investigación: Estilos y estrategias de afrontamiento de los padres de familia con hijos en la Unidad de Cuidados Intensivos del Hospital Pediátrico La Misericordia” en el año 2000 como requisito de graduación.

En el 2006 recibió el título de Especialista en Psicología Jurídica de la Universidad Católica de Colombia, donde realicé la investigación “Características urbano-arquitectónicas de la localidad de Suba y su relación con la comisión de delitos”

En el año 2014 recibió el Título de Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje del Instituto Tecnológico de Monterrey en convenio con la UNIMINUTO, Presentó la investigación “Contribución de la lectura de textos con pictogramas en el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Técnica Francisco José de Caldas de Socotá-Boyacá – Colombia. Se desempeña actualmente como Orientadora Escolar por más de 11 años, 9 en el sector público y 3 más en el privado. Por siete años hice parte del Equipo de Talento Humano de la ESE Hospital Meissen II Nivel del Distrito de Bogotá destacándose por liderar el Programa Piloto para Colombia “Familias Fuertes” en convenio con El Centro Camiliano de Humanización y la Presidencia de la República en el año 2007.

Hace parte del equipo líder para el cambio de Especialidad en la Institución en la que laboro actualmente, contribuyendo de forma directa en la elaboración del nuevo Proyecto



Educativo, mismo que ha sido exaltado como experiencia exitosa por la Secretaría de Educación de Boyacá.

En segunda instancia, el profesional Edgar Orlando Morales Agudelo licenciado en ciencias de la educación biología y química de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC, Magíster en Educación de ese mismo claustro universitario. Docente con más de 15 años de experiencia en todos los campos de la educación y actualmente docente adscrito a la secretaría de Educación de Boyacá. Dentro de su experiencia investigativa se ha desempeñado como docente investigador del grupo “Waira, ambiente comunidad y desarrollo” su experiencia docente se remonta desde la enseñanza de las ciencias (química) hasta las cátedras de pedagogía y didáctica de las ciencias en el ámbito universitario. En la actualidad sigue vigente como investigador en los campos de la didáctica de las ciencias y del paradigma Ciencia Tecnología y Sociedad.

Después de analizados los perfiles de los profesionales, las investigadoras de este proyecto, decidimos buscar el apoyo en el estudio de instrumentos elaborados y adaptados para que los expertos estudiarán dicho material didáctico y posteriormente, obtener las recomendaciones que a continuación se establecieron:

1. Revisión técnica de los objetivos del proyecto
2. Eliminar columnas innecesarias en la tabla de categorización
3. Establecer en los instrumentos un impacto en cuanto al diseño didáctico, más gráfico
4. Relacionar los casos establecidos en los talleres con el contexto
5. Eliminar el test de habilidades sociales y trabajar exclusivamente la autoestima y la inteligencia emocional ya que, con el desarrollo de éstas, se potencializan las habilidades sociales y una depende de la otra. Por último, evidenciaron que la temática planteada y

las estrategias didácticas son la base del proyecto y que su contenido estaba adecuado para la finalidad del proyecto. (Ver anexo C)

### **3.5.2. Pilotaje**

El 5 de octubre de 2020 se llevó a cabo una prueba piloto del test y los talleres “Manejando mi autoestima e inteligencia emocional” dirigido a educando de la misma edad donde finalmente se aplicaron los instrumentos, con una muestra de diez (10) estudiantes, lo cual dio pauta para corregir el taller uno “Como me siento y qué pienso” ampliando los casos propios de la vida escolar y del contexto donde se realiza la investigación, ya que adicionaron dos casos teniendo en cuenta los aportes de los validadores expertos, el observador del alumno y actas de convivencia escolar de la institución educativa, en el taller dos “Aprendiendo a pensar y actuar” incluimos tres situaciones que se visualizaron a la hora de retroalimentar los instrumentos ejecutados.

Por otro lado, se eliminó el test de habilidades sociales ya que se encontraba confuso, complicado y de difícil entendimiento para las edades de los actores de esta investigación. Se enviaron las pruebas piloto por vía físico, por la dificultad de accesibilidad a internet y porque la población es rural.

### **3.6 Procedimiento**

El procedimiento de la investigación presentará los pasos detallados que realizará el estudiante correspondiente al desarrollo metodológico de la investigación, estos definidos por

fases. Asimismo, deberá explicar la recolección de datos relativos a la investigación, revelando la estrategia de análisis. Ejemplo: análisis cualitativos de datos textuales, análisis correlacional de variables.

Se trata de enlistar los pasos o fases, de manera concreta, que se siguieron para coleccionar los datos y transformarlos en información que permita responder al problema planteado.

También presenta cronograma de acción.

### **3.6.1. Fases**

FASE 1: La investigación con enfoque mixto en el proyecto inicia con un análisis cuantitativo, que consistió en identificar las deficiencias en autoestima e inteligencia emocional en los educandos, donde se evidencio algunas dificultades en cuanto a la seguridad que tienen en el momento de interactuar con otros y en el aspecto físico, es así que a través del test se reconocen los aspectos que están influyendo en el adolescente.

FASE 2: En esta fase se continua con el reconocimiento de las emociones con el desarrollo de dos talleres diseñados con situaciones que se pueden llegar a presentar en el contexto escolar y familiar, trabajando el método cualitativo, se aplican los talleres los que se encuentran de una forma clara y dinámica.

FASE 3: Evaluación: En este caso, se refuerza el análisis del pretest mediante la ejecución de un pos-test con las mismas características del pretest, con el fin de focalizar posibles cambios.

FASE 4: Análisis Correlacional: Teniendo la información del pretest, pos-test y de los talleres, se identifican las emociones y su relación con las habilidades sociales, estos resultados salen del análisis de los instrumentos aplicados a los estudiantes.

### 3.6.2. Cronograma

Actividades/Meses																					
Propuesta de investigación																					
Capítulo 1. Planteamiento del problema																					
Capítulo 2. Marco teórico																					
Capítulo 3. Método																					
Diseño instrumentos																					



### 3.7 Análisis de datos

Los datos recolectados en la siguiente investigación fueron tomados gracias a la participación de 15 estudiantes de grado sexto y séptimo que pertenecen a la Institución Educativa Técnica Agroindustrial el Espino-Boyacá, quienes presentaban dificultades académicas y disciplinarias a nivel escolar, de hecho, se evidenciaron anotaciones en el observador y en ocasiones citaciones a comités de convivencia escolar. Con el grupo blanco se realizó un test que consta de 19 ítems; 16 de los cuales se refieren a cualidades propias de la autoestima y 3 pertenecen a una escala de autocrítica que trata de evaluar en qué medida los alumnos están contestando o no sometidos bajo los efectos de la deseabilidad social, y se trabaja por dimensiones de la autoestima: física, general, académica, emocional, relaciones con otros y autocrítica, cada uno de los ítems puede recibir una puntuación de 1 a 4 dependiendo de la respuesta del alumno, donde el 4 refleja un autoconcepto positivo y 1 un autoconcepto negativo, siendo la puntuación máxima 64 y la mínima 16, teniendo en cuenta estos datos se trabajaron tres dimensiones de autoestima: alta, media y baja; datos con los que se graficó y se obtuvieron los resultados.

Se diseñaron dos talleres: en el taller 1 “Cómo me siento y que pienso” con seis casos relacionados con el contexto y la realidad que afrontan los adolescentes y por otro, en el taller 2 “Aprendiendo a pensar y actuar” elaborado con 12 situaciones que son comunes donde se plantean algunas cuestiones que el estudiante puede llegar a presentar en casa, en el colegio y en todo el entorno donde el adolescente se desenvuelve, estas preguntas están direccionadas al concepto de cómo piensan y actúan, con relación a resolución de problemas, habilidades

sociales, inteligencia emocional y autoestima, conceptos que permitieron establecer posibles soluciones desde la perspectiva de cada individuo del grupo intervenido.

La técnica que se utilizó para el análisis de los datos fue a través de tres estrategias pedagógicas en las que el enfoque mixto permitió comprender una realidad para su transformación. Por esta razón, los instrumentos desarrollados posibilitaron descubrir, analizar y dimensionar situaciones que en la etapa de la adolescencia se manifiestan. El desarrollo de la intervención del grupo blanco, la recolección de datos y la investigación se dividió en tres etapas:

1. Aplicación del test de autoestima
2. Aplicación taller número uno “Cómo me siento y qué pienso”
3. Refuerzo de conceptos de taller número dos “Aprendiendo a pensar y actuar”

Cada uno con un análisis desde lo cuantitativo y cualitativo



## Capítulo 4. Análisis de resultados

Como se ha indicado en los capítulos anteriores, los tópicos presentados en el proyecto de investigación hacen referencia al estudio de la autoestima e inteligencia emocional, con el fin de comprender y analizar estos factores en adolescentes mediante una aproximación mixta, que integra una indagación cuantitativa, así como la aplicación de estrategias didácticas, a fin de reflexionar sobre estos conceptos con relación a las habilidades sociales de estudiantes entre los 10 y los 13 años.

En cuanto al primer modo de aproximación, se aplicó un pretest y pos-test con el fin de identificar estas temáticas en los sujetos de investigación; en el intermedio, se realizaron los talleres “Cómo me siento y qué pienso”, “Aprendiendo a pensar y actuar”, con relación a situaciones propias del adolescente y su contexto; así, en un tercer proceso, a lo largo del desarrollo de la investigación, se analizaron los hallazgos de forma correlacional, a fin de identificar variables, categorías y tener resultados más claros de la investigación.

A continuación, se presentan los resultados, siguiendo la lógica de la implementación metodológica, de modo que, en un primer apartado, se da cuenta de los resultados del pretest, que nos permitieron conocer las primeras percepciones sobre autoestima e inteligencia emocional de los quince estudiantes participantes; en un segundo y tercer apartados, se comparten los hallazgos de los talleres; en un tercer momento, se indican los resultados del pos-test para, finalmente, dar cuenta del análisis correlacional del pre y el pos-test.

#### **4.1. Resultados del Pretest sobre autoestima.**

En este apartado, se incluye los resultados del pretest, compartimentados en dos: por una parte, teniendo en cuenta las dimensiones de la autoestima; por otra, a partir del otro componente del pretest, se indagó sobre las subcategorías propuestas para la investigación, es por ello, que a través del análisis se exponen las percepciones y conceptos dados por el grupo intervenido como a continuación se relaciona.

##### **4.1.1. Dimensiones de la autoestima**

Para este instrumento, se consideraron cinco dimensiones de la autoestima: *física* que tiene referente con su aspecto, *general* como la apreciación en diversas formas y en distintos contextos, *académica/intelectual* con relación a los desempeños académicos de los adolescentes en el contexto escolar, *emocional*, desde las percepciones de sentimientos y sensaciones, y, por último, *las relaciones con otros significativos* donde el educando valora la interacción con los demás. Para este *Test de Autoestima*, diseñado a partir de la escala de autoestima de Rosenberg y sus tres niveles de valoración (alta, media y baja), fueron establecidos algunos ítems, que los estudiantes ponderarían de 1 a 4, donde 4 representa un autoconcepto positivo, y 1 indica uno negativo. La máxima puntuación que se puede obtener en la prueba era de 64 puntos y la mínima de 16, con la siguiente interpretación: de 16 a 32 con una valoración baja, de 33 a 48 media y de 49 a 64 alta. Es importante agregar que el test contó con una escala de autocrítica relacionada con las relaciones sociales, teniendo en cuenta las siguientes opciones: *Muy de acuerdo*, *Algo de acuerdo*, *Algo en desacuerdo* y *Muy en desacuerdo*. El anterior instrumento es un cuestionario

para evaluar la autoestima con adaptaciones y una reducción que se estableció para mejorar la comprensión de alumnos adolescentes, además es tomado de otro cuestionario llamado IAME (Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar) que valora el autoconcepto con un ámbito de aplicación de 8 a 14 años, esta herramienta fue adaptada por García (1995). (Citado en Sett, 2018).

Como se ha indicado anteriormente, el pretest fue aplicado a un grupo focal de 15 estudiantes, adolescentes entre los 10 y los 13 años, adscritos a la Institución Educativa Técnica Agroindustrial de El Espino. El grupo estaba conformado por seis niñas y nueve niños, como se muestra en la gráfica N° 1.

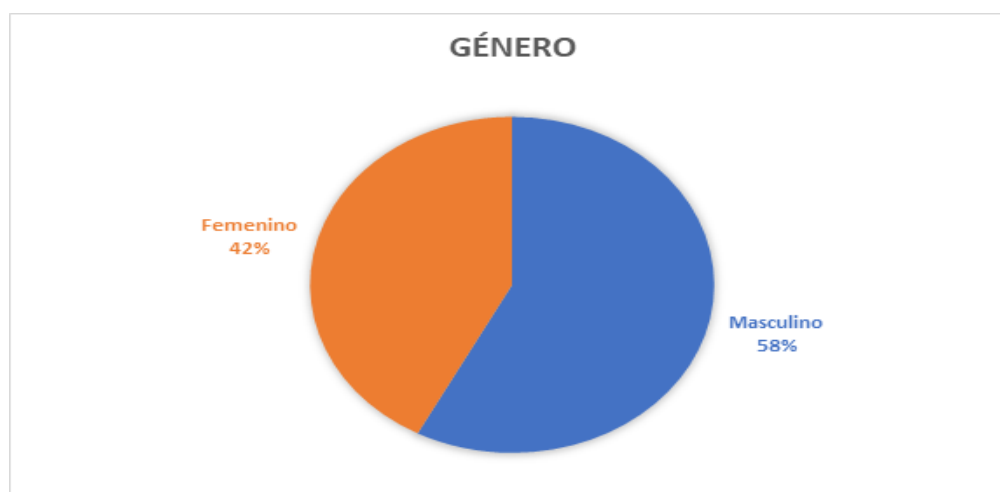


Figura 1. Participantes según el género

Fuente: Autoras

Así, el grupo focal intervenido está conformado por un 42% del género femenino y un 58% del género masculino. Todos los estudiantes, que cursan grado sexto y séptimo, se encontraban en una etapa de transición de la preadolescencia a la adolescencia.

Ahora bien, entrando en la primera dimensión, la *Autoestima física*, es preciso recordar que es entendida, en síntesis, como aquella que tiene relación con el aspecto, en el pretest los

resultados arrojan que los estudiantes se encuentran mayoritariamente en un rango favorable (entre alto, medio), representado en un 60% en alto y un 40% en medio, como puede apreciarse en el gráfico N° 2. Partiendo de esta dimensión de la autoestima como aquella que evidencia los cambios de la composición corporal del adolescente.

Para autores como Morgan, Saunders y Lubans (2012), (Citado en Palomares, Cuesta, Estévez y Torrez, 2017), esto es explicable en la medida que en la preadolescencia y la adolescencia muchos de los autoconceptos se desarrollan más con relación a lo social, que al físico.

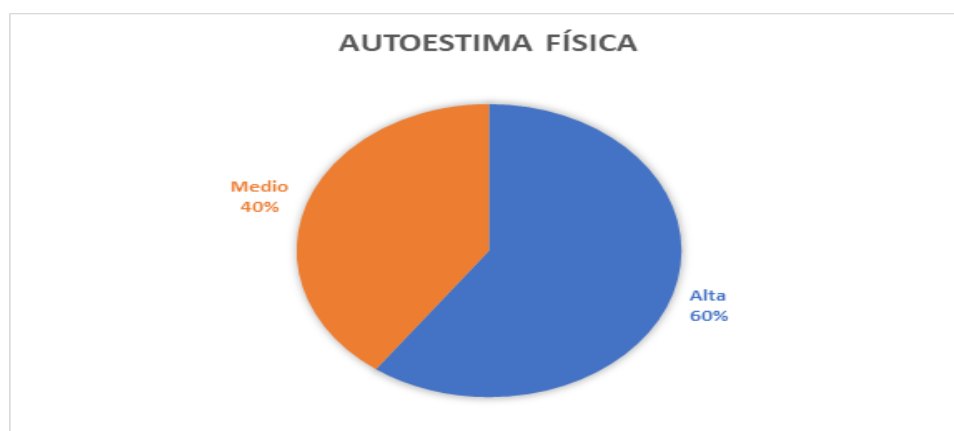


Figura 2. Autoestima física

Fuente: Autoras

De este resultado se evidencia que la población abordada está en una apreciación y percepción favorable relacionada con el aspecto físico, es decir, con las partes del cuerpo y el ser buena persona. Es de considerar que esta etapa de desarrollo de vida, se centra en dar menos importancia a los aspectos físicos por no ser notorios ni evidentes.

Ahora bien, en cuanto a la *Autoestima general*, como se evidencia en la gráfica N° 3, los estudiantes se perciben así: 33% baja, 27% media y 40 % alta. Es importante recordar que la

autoestima general se refiere al grupo de preguntas, las que arrojaron las puntuaciones más bajas, son aquellas que derivaron en respuestas como “hago las cosas mal”, “normalmente olvido lo que aprendo” y “muchos de mis compañeros me dicen que soy torpe para los estudios”.

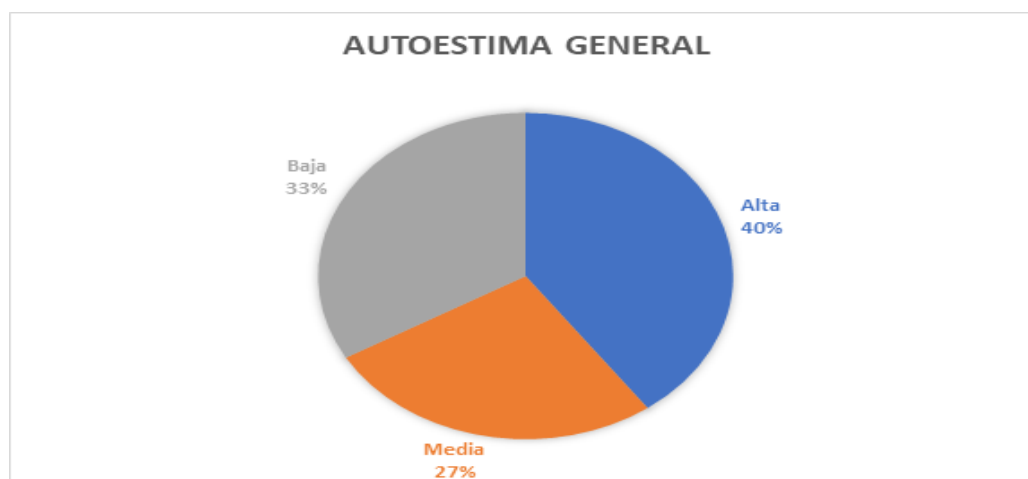


Figura 3. Autoestima general

Fuente: Autoras

Siendo, una faceta de la personalidad: asociada con la actitud valorativa que una persona tiene hacia sí mismo, o el componente afectivo de la actitud hacia uno mismo, que puede ser básicamente de aprecio y respeto o de menosprecio y rechazo, favorable o desfavorable (Rosenberg, 1965). De igual manera, se expresa los aspectos valorativos de la identidad personal, siendo recogidos los aspectos perceptivos de sí mismo en el constructo cercano de "autoconcepto" (Moreno, 2007, pág. 454). (Baile, Raich & Garrido, 2003).

El indicador de *Autoestima académica*, entendida como aquella que permite visualizar las cualidades y ser bueno para las áreas matemático-lógicas relacionadas con los desempeños escolares del estudiantado, como lo demuestra la gráfica número 4 donde un porcentaje de un 53% de la muestra se encontró alto y 40 % en medio; en contraste, a un 7 % de estudiantes con

baja autoestima académica, principalmente porque piensan que no son buenos para las matemáticas y el cálculo.

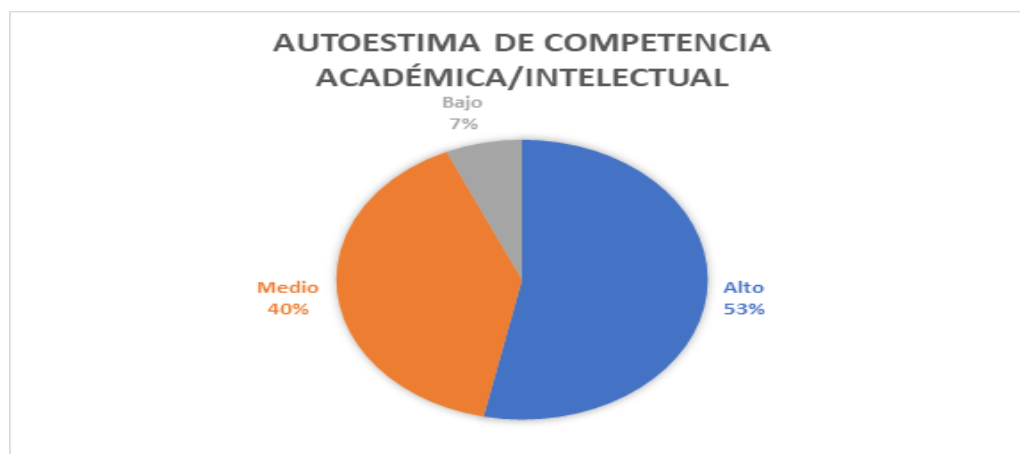


Figura N° 4. Autoestima de competencia académica/Intelectual

Fuente: autoras

Aquí es importante traer a colación el interrogante en materia de autoestima académica/intelectual y su relación con el rendimiento escolar. Algunos autores establecen una relación bidireccional entre autoconcepto y rendimiento escolar (Marsh & O'Mara, 2008; Bryk, Harding, & Greenberg, 2012) o del bienestar del estudiante en la escuela (Standage, Gillison, Ntoumanis, & Treasure, 2012; Palomares, J (2017).

Usualmente, aquellos estudiantes que tienen un buen desempeño en la escuela, por lo general no presentan problemas de autoestima, y se sienten satisfechos con ellos mismos. No obstante, para la psicóloga Verónica Díaz (2016), la autoestima académica (cómo se percibe el niño en la situación escolar) es un referente importante de la autoestima global en el caso de los niños y jóvenes, pues cuando tienen un bajo rendimiento escolar, tienden a presentar una baja motivación por aprender y se esfuerzan poco, ya que se quedan con una sensación de frustración por sus experiencias de fracaso.

Con respecto a la *Autoestima emocional*, está relacionada directamente con la actitud del estudiante en diferentes circunstancias, nos propusimos indagar si los educandos respondían de forma íntegra y con capacidad de autocontrol ante determinadas situaciones difíciles con las que se encuentran en la vida cotidiana. En este caso, los ítems que componen esta dimensión son del tipo: "Me pongo nervioso/a cuando me preguntan los profesores", "Me pongo nervioso cuando tengo un examen" y "Me gustaría cambiar algunas partes del cuerpo". En la gráfica 5, se indica que la percepción de la autoestima emocional es en un 16% alta, en 15% media (tan sólo un 31% de estudiantes con una autoestima emocional positiva), mientras que el 69% de los educandos la manifiestan baja. Aquí emerge una inquietud, asociada con las tensiones emocionales que puede generar, o sencillamente experimentan, los adolescentes en la vida escolar.



Figura 5. Autoestima emocional

Fuente: autoras

A este respecto, es importante señalar que para Goleman (2001), nuestras emociones son una guía al actuar, por lo que este autor resalta la importancia de identificar y educar las emociones. Precisamente, en este resultado se generaron inquietudes acerca de los énfasis de la intervención mediante los talleres, pues pareciera que el autoconocimiento emocional, el manejo, así como el aprovechamiento productivo de las emociones, resulta clave en la autoestima. De

ese tipo de acciones se derivan procesos de empatía, de interpretación de nuestras propias emociones y manejo de las relaciones interpersonales como claves en la vida escolar y social.

La *Autoestima de relaciones con otros significativo*, es una dimensión que revela cuál es la percepción que tiene el alumno respecto a sus relaciones con los padres y con los profesores. Es importante recordar que estos adultos con figuras de primera magnitud a la hora de aportar imágenes de su vida futura a los adolescentes, de forma que influyen en sus percepciones sobre sí mismos.

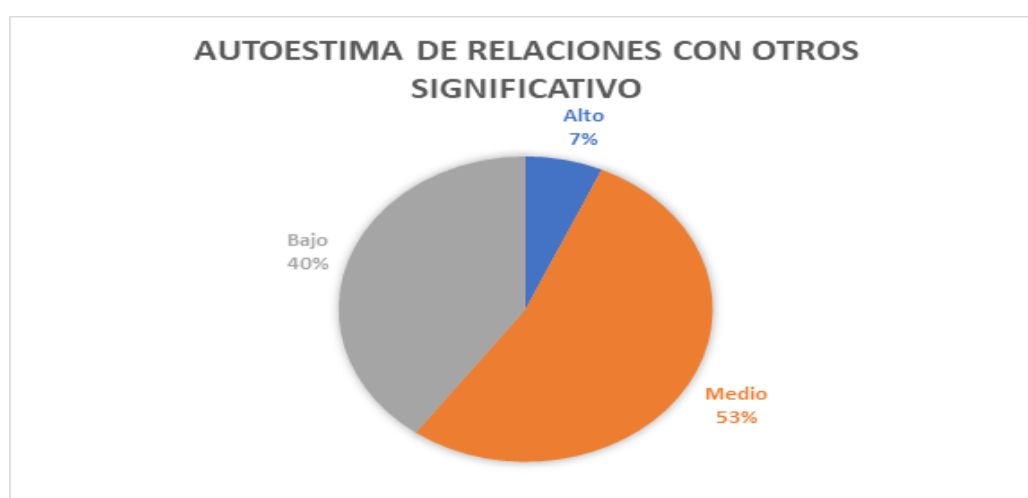


Figura 6. Autoestima de relaciones con otros significativo

Fuente: autoras

Los ítems que componen esta dimensión son del tipo "A menudo el profesor me llama la atención sin razón" o "Mis padres están contentos con mis notas", etc. En la gráfica 6, se evidencia que un 60 % se encuentran en un nivel alto (7%) y medio (53%), mientras que un 40% se encuentra en nivel bajo, identificando una presión familiar y escolar generando una mínima respuesta de capacidades escolares.



Por último, se propuso una escala independiente, cuyo objetivo no consiste en medir ningún aspecto concreto de la autoestima, de modo que su puntuación no se suma a la de las restantes dimensiones para configurar el índice de autoconcepto total o global. Esta es la *Escala independiente de autocrítica*, estipula las concepciones sobre decir palabras grotescas y descorteses, el enfado y conocer a nuevas personas, con el propósito de obtener información valiosa sobre personas indefensas o vulnerables frente a aquellas que son fuertes y seguras.

A este respecto, es importante señalar que las puntuaciones bajas denotan sujetos con fuertes defensas y hacen suponer que las puntuaciones positivas en los distintos índices del autoconcepto son artificialmente elevadas por la existencia de un abigarrado sistema defensivo. En este caso, la gráfica 7, arroja un 20% bajo, resultado que denota lo anteriormente expuesto. Por el contrario, las puntuaciones muy elevadas, como lo expresa la gráfica 7 representa un 40% en alto y 40% en medio, cifras que son reveladoras de alumnos con escasas defensas o, si se quiere, de sujetos patológicamente indefensos. (García et al., 1995).

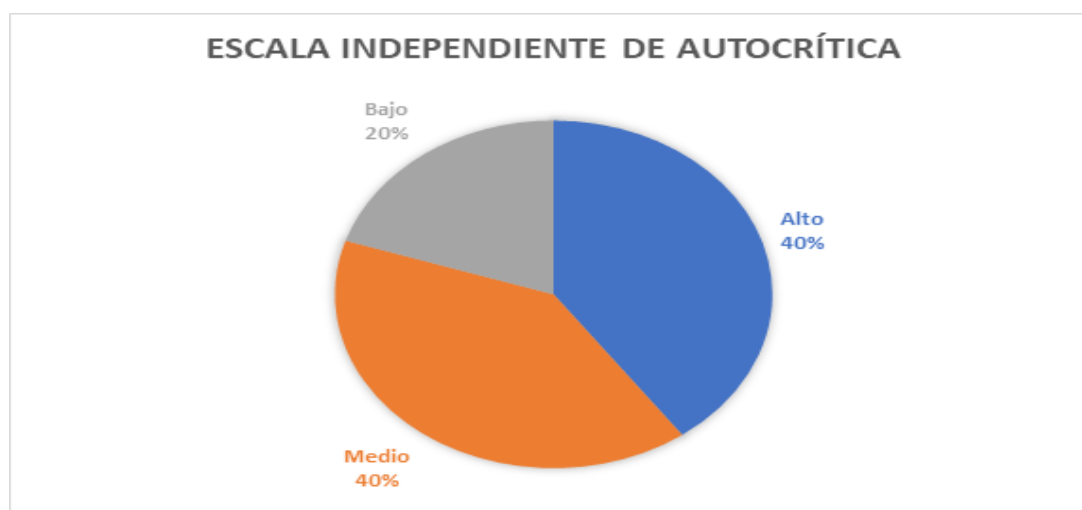


Figura 7. Escala de independencia de autocrítica

Fuente: autoras

La autoestima puede disminuir o aumentar debido a múltiples sucesos relacionados con la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad. Existen personas extremadamente sensibles cuya autoestima puede bajar debido a un gesto desagradable, una frase, un pequeño incidente familiar o una crítica en el colectivo. Los niños genuinamente son muy susceptibles, y muchos a diario son afectados por los pequeños sucesos que ocurren en las aulas o escuelas. Los fracasos, las experiencias negativas y el miedo pueden bajar la autoestima, mientras que los éxitos, las buenas relaciones y el amor pueden aumentarla. (Acosta, 2004).

#### **4.1.2 Análisis de las categorías**

En este caso, en pre test sirvió para identificar percepciones en los educandos con relación a aspectos cognitivos, emocionales y actitudinales, donde es evidente que un porcentaje de estudiantado se encuentra en un porcentaje medio en las diferentes dimensiones abordadas. En este sentido, es indispensable focalizar alternativas para fortalecer aspectos de la autoestima porque de lo contrario puede inclinar próximas las valoraciones a un nivel bajo.

A continuación, se presenta el desarrollo de la categoría estrategias de aprendizaje y las sub categorías Aspectos cognitivos y aspectos actitudinales, de hecho, uno de los resultados que arrojó el pretest con respecto a la relación entre las estrategias de aprendizaje, la autoestima y las emociones es que los estudiantes, por una parte, no son autoconscientes de su manera de aprender, a la vez que tampoco comprenden muy bien el sentido de muchas de las estrategias que plantean algunos maestros en asignaturas consideradas como difíciles o fáciles, lo que termina por afectar su autoestima intelectual, actitudinal y emocional.

#### 4.1.2.1. Estrategias de aprendizaje

Para lograr los objetivos planteados se emplearon instrumentos con la realización de varias situaciones concernientes a la vida escolar, lo cual, permitió focalizar conflictos relacionados con el manejo de emociones y aspectos de sociabilidad concernientes a la autoestima de los estudiantes basados en los resultados del pretest. Esto permitió analizar los aspectos donde el educando se sentía vulnerable frente a la implementación de mecanismos relacionados con la actitud valorativa que él tiene hacia sí mismo, respecto a su autoestima general y su desarrollo cognitivo.

De lo anterior, se hizo evidente que los aprendizajes educativos son mínimos y en varias ocasiones se ven afectados por la opinión de otros, haciendo que su rendimiento sea básico y hasta bajo. En cuanto a la elaboración de estas estrategias se buscó desarrollar aprendizajes significativos por medio de ejemplos como principio orientador y reflexivo frente a la atención temprana de dificultades, problemáticas y alteraciones del desarrollo cognitivo y emocional de los educandos.

#### 4.1.2.2. Aspectos cognitivos

Partiendo de que los instrumentos indagaron asuntos relacionados con autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales y su relación con la vida y el desempeño escolar fueron diseñadas las herramientas pedagógicas con el fin de percibir estos temas en los adolescentes, es así, que, dependiendo de la experiencia, las características y necesidades de los individuos se pudo desarrollar varias estrategias como medio de investigación y aprendizaje, de

tal forma, que las circunstancias contextuales, las experiencias y la cotidianidad en el que se inmerso el educando genere análisis, reflexiones y aprendizajes, lo cual, focaliza la calidad de las interacciones entre el adolescente, el contexto y los múltiples conocimientos adquiridos.

#### 4.1.2.3. Aspectos actitudinales.

Para establecer una relación entre aprendizajes y aspectos comportamentales es necesario considerar que los primeros son procesos donde el educando adquiere conocimientos, habilidades y destrezas a través de sus experiencias; desde esta postura, se puede entender que los conocimientos y las actitudes van de la mano, donde la conducta es el reflejo de los aprendizajes, y, por ende, de los saberes adquiridos depende la actitud que se refuerza con la aprobación de la conducta.

Es importante considerar que en la vida escolar es común que las actitudes puedan desarrollar patrones según el ambiente en el que se desenvuelve el niño y, en este caso, el adolescente, donde se fortalecen los modelos conductuales con referencia a lo que aprenden; por esta razón, es común que, a través de los diferentes aprendizajes, los adolescentes desarrollen hábitos que con el paso del tiempo se adaptan según el contexto donde se encuentran.

## **4.2. Resultados del taller 1 “Cómo me siento y qué pienso”**

A continuación, se analizarán las apreciaciones del taller “Cómo me siento y qué pienso” dando respuestas cualitativas que permiten encontrar algunas respuestas al interrogante ¿cómo está la autoestima e inteligencia emocional desde nuestros estudiantes? Para dar cuenta de ello,

como docentes-investigadoras, y basadas en los resultados del pretest, diseñamos 6 situaciones con diferentes posturas y planteamientos propias de la vida escolar, que nos permitieran dialogar con los adolescentes sujetos de la investigación.

#### 4.2.1. Autoestima e inteligencia emocional.

En la primera situación, Pepito estaba en clase cuando su profesora le solicitó presentar la tarea siendo calificada con un 4.2, continua en la lista Jaimito, recibiendo una nota de 5.0 situación que hace que salte de la felicidad, cuando en Pepito se generan varias emociones al darse cuenta que él tenía la misma tarea que Jaimito, ya que Pepito elaboró la tarea en ambos cuadernos, en este sentido, la mayoría de los estudiantes hablarían con la profesora para estimar que fue injusta con la valoración de la tarea, de igual manera, que estarían dispuestos a llegar acuerdos y reflexionar sobre la copia acerca de la realización de la actividad. Por otro lado, se establece un sentimiento común entre los estudiantes ya que se expresan sentimientos de tristeza, ira y enojo con relación a las valoraciones emitidas por parte del docente; es realmente evidente que los niños establecen sentimientos comunes al ver el manejo inadecuado en los procesos de evaluación e interlocución, así en éste se haya presentado fraude; de hecho, esta situación ha sido y sigue siendo un gran problema en la educación.

El anterior análisis colectivo de los estudiantes da cuenta del impacto de estas situaciones en el proceso de aprendizaje, pues la tristeza, la ira y el enojo, pueden incidir en una baja autoestima, falta de motivación y falta de seguridad en sí mismos, ya que este tipo de hechos va debilitando la confianza, además de acentuar conceptos negativos, perdiendo la fuerza para afrontar tareas y sintiendo, inclusive, desprecio por una parte y rechazo por otro, de tal manera,

que el rendimiento académico va estrechamente ligado con la motivación y el sentimiento de tristeza en la que puede afectar las motivaciones por ser mejor cada día.

Según Siverio y García (2005), los niños con altos niveles de tristeza presentan mayores desajustes con relación a sí mismos, a la escuela, a la familia, a la sociedad y proyectan su tristeza en todos los espacios de su vida. Estos niños suelen tener pensamientos negativos, mucho miedo y sufrimiento; evidencian conflictos internos y muestran mucha agresividad social.

Sobre este mismo caso hay estudiantes que identifican que en varias ocasiones aparecen motivos en los que el maestro enfoca evalúa más generosamente en los escritos, actividades de desarrollo, entre otras, a los estudiantes que estima como “cercaños” o “amigos”. Acciones que algunos refieren jocosamente: “Los profes califican por caras o por preferencias”. Esto se refiere también a que ellos consideran que, en ocasiones, los docentes encasillan al educando sin darle importancia a su necesidad en el aula.

Sin embargo, en el último cuestionamiento del taller 1, caso 1 “¿Escribe qué harías para que no se vuelva a repetir el comportamiento de Pepito y Jaimito?” Los educandos aceptan el principio en el que es inapropiado realizar copias o fraudes para presentar tareas; además exponen que es responsabilidad de cada estudiante ejecutar sus actividades y que harían reflexiones para evitar situaciones parecidas en el aula.

De acuerdo a lo anterior, la psicóloga en desarrollo cognitivo Evelín Diez (2014) aporta que la deshonestidad académica, busca un beneficio académico a través de un comportamiento intencional que va en contra de los principios éticos y morales de instituciones y la sociedad, lo cual es un fenómeno que altera y afecta el aprendizaje, el desempeño académico, el proceso de evaluación, las relaciones entre pares educativos y la formación integral de cada persona, de allí que esta conducta atípica tenga relación con la violación de las normas.

Es conveniente identificar que la autoestima e inteligencia emocional se relacionan con la autonomía en la toma de decisiones, desarrollando criterio propio, siendo conscientes de las acciones y reconociendo las causas y efectos que estas pueden llegar a generar en la vida, enfrentando diferentes consecuencias.

Es evidente que, en esta lectura del caso, los estudiantes tienden a manejar una doble moral: por un lado, aparece el sentimiento de tristeza, ira y enojo al no sentirse bien calificados a la hora de ser evaluados; mientras que, por otro, aparece el sentimiento de alegría que genera incoherencia en las percepciones de los educandos, mostrando una actitud donde no existe claridad en sus acciones y pensamientos, considerando más importante la valoración que el desempeño en la actividad.

En la situación dos, la profesora Cleotilde en su clase organiza grupos para el desarrollo de un trabajo, en el grupo cinco donde quedó Paulina, ella recibe rechazo por parte de los otros integrantes, ya que hicieron malos comentarios, gestos incómodos y gritaban, profe, ¡con ella, noo!, desde allí, se expone una situación desde dos puntos de vista, por un lado un estudiante rechazado y por el otro, éste mismo, en lugar de quién rechaza, teniendo en cuenta las posturas del grupo blanco, en primer lugar, la condición de Paulina, quien es rechazada por un grupo de estudiantes a la hora de trabajar en equipo, ¿Cómo te sentirías?

En cuanto a los resultados del taller, la mayoría de estudiantes manifiesta sentimientos de tristeza, decepción e ira ante la situación anteriormente planteada. También expresan tensión emocional presentando llanto, huyendo o evadiendo el compromiso y en dado caso, calificarse pensando que tiene algo malo en su forma de ser.

Por otra parte, considerando la posición de quien rechaza, desde sentimientos de alegría, poder, desprecio, dominio y autoridad, que los estudiantes refirieron como una actitud de “El

mandamás”, indican que la valoración de otros, desde etiquetas, por ejemplo, basadas en el lugar en el que viven -que en estos casos es rural- o por otros supuestos olores desagradables, atentan contra la dignidad de la persona. Para los estudiantes esto tiene una relación directa con en bajos compromisos escolares y la estigmatización de algunos estudiantes como “desjuiciados, distraídos y desinteresados”. En ese mismo orden de ideas, Luna (2017) indica que es muy probable que durante la labor docente se encuentren estudiantes que no gozan de gran aceptación o reconocimiento dentro del grupo, y terminan siendo víctimas de actitudes y conductas de rechazo o indiferencia por parte de sus compañeros.

#### 4.2.2. Aspectos emocionales.

Por otro lado, en la situación tres, se expone el fracaso en una actividad donde se cuestiona al educando si es posible intentarlo de nuevo, concepto relacionado con afrontar prácticas que no resultaron positivas, los estudiantes alcanzan a percibir que son más interesantes los retos que los motivan a desarrollar habilidades deportivas que académicas, por ende, los especifican tareas como montar bicicleta, jugar baloncesto, patinar y jugar futbol como actividades que, efectivamente, les han planteado dificultades, pero en las que el factor motivacional los hace perseverar sin importar las opiniones de otros; sin embargo, es importante destacar la presencia de los cambios emocionales que se experimentan a raíz de la etapa en la que se encuentran los adolescentes. En cuanto a lo académico, su intento de volver a insistir para disminuir las dificultades es menor, pues sienten impotencia al presentar errores en alguna actividad y al ser corregidos frente al desarrollo de alguna labor u oficio.



En consecuencia, podemos concluir que la noción de fracaso, como antónimo del éxito, es definido como un juicio de valor y este valor está en función de un ideal. De hecho, los educandos consideran este concepto como algo que en ocasiones no es superado, ya que depende del interés, deseo o motivación que se tenga por el objetivo propuesto. Sin embargo, estos objetivos pueden representar fracaso a nivel personal, familiar y escolar a la hora de su ejecución, debido a los comentarios, expresiones y opiniones del contexto: familiares, compañeros, amigos y sociedad en los que el estudiante se desenvuelve.

En cuanto al fracaso escolar, aparece como articulado con la demanda social, pues los estudiantes suelen ser persuadidos desde el mundo adulto y los medios informativos mediante frases como: “Debes tener éxito, debes ser el mejor, debes triunfar”, generando conductas de presión, que la hora de fracasar producen impotencia y frustración, afectando la autoestima, creando inseguridad y temores, afectando el deseo de perseverancia.

Por otra parte, el fracaso escolar no es una cuestión simple, sino compleja. El escolar que no consigue alcanzar los objetivos curriculares que se le proponen, se compara con sus iguales y se percibe incompetente, incapaz de alcanzar los mismos logros, afectándose su autoconcepto y reduciéndose su propia estima.

Considerando que la vida de un escolar está centrada en sus estudios, el fracaso en éstos bien puede considerarse un fracaso vital generalizado. Es decir, que el fracaso escolar se convierte en un “fracaso de vida”, lo cual influye de manera muy significativa en todo su desarrollo como persona. La inseguridad en sí mismo, la desmotivación derivada de un autoconcepto resumido en mentalidades del tipo “No sirvo, no valgo para estudiar”, conlleva estados emocionales frecuentes de ansiedad, que desembocan en episodios alternativos de

tristeza, depresión e ira. Se reducen las relaciones sociales y, especialmente, las familiares, que en varios casos mutan a agresiones verbales, gestuales o incluso físicas.

Para las situaciones número cuatro y cinco, los estudiantes analizan una acción donde todos los días se levantan de la cama y se ven frente al espejo, tratan de arreglarse para verse bien, salen del cuarto y la mamá les dice que están muy hermos@s, pero cuando llegan al colegio, dos compañeros se ríen, en este caso, el estudiante debe realizar una elección entre los siguientes referentes: a. no sé si el corte de cabello que me hice me hace ver de forma ridícula, b. será que estoy mal vestida, c. tengo algo en la cara, d. no he podido bajar de peso y me veo como un balón y, e. me veo muy delgada y me queda flotando la ropa o parezco un palillo. Y en la situación cinco, se expone el siguiente aspecto: Karina es una niña que me gusta y ella es amiga de muchos niños, pero a mí me ha quedado difícil compartir con ella porque: a. me siento feo y no soy tan simpático como los demás niños, b. en ocasiones cuando hablo siento que se ríe de mí, c. me da miedo conversar con ella porque soy muy callado y tímido, d. soy bajito y no soy alto, e. mi cuerpo y voz es diferente a la de mis compañeros, por ende, acerca del aspecto físico con relación a lo que piensan los demás y el autoestima, es muy evidente que los estudiantes refieren respuestas que sobresalen, acerca de su estilo de corte de cabello o alguna inconformidad con su rostro, ya sean pecas, lunares u otras señales físicas. Por ejemplo, más de la mitad de los estudiantes tuvo respuestas como: “No sé si el corte de cabello que me hice me hace ver de forma ridícula y tengo algo en la cara”, “Soy tímido, soy feo, me visto mal”.

Por otro lado, aparece muy marcada la situación en la que varios educandos establecen que los demás estudiantes se ríen precisamente por la falta de una vestimenta adecuada según los criterios temporales de moda, situación que los pone a pensar en su aspecto físico frente a sus pares. En consecuencia, se evidenció una estrecha relación entre la autoestima y el reflejo del

aspecto físico, un tema que, al ser indagado, establece patrones en el pensamiento del joven frente a una imagen corporal preestablecida, de modo que “si dicha percepción no se ajusta a estos esquemas, se generan estereotipos racistas, que producen dolor y acciones violentas” (Kaplan y Szapu, 2020 p. 9).

Otro aspecto central son las relaciones interpersonales, pues se acentúan con más solidez, ya que este tópico juega un papel con la autoestima, donde la aceptación en el contexto puede ser determinante a la hora de responder con los patrones de moda. En este sentido, el aspecto físico puede acarrear una mala influencia, que afecta la autoestima en los adolescentes y jóvenes.

Bourdieu y Saint Martin, (1998) sobre las categorías del juicio profesoral cómo se citó en Kaplan y Szapu, (2020), con los juicios que pretendan aplicarse a toda persona, tienen en cuenta, no solo la apariencia física propiamente dicha, que siempre está socialmente marcada (a través de los indicios tales como la corpulencia, el color, la forma de la cara), sino también el cuerpo tratado socialmente (con la ropa, el adorno, el cosmético y sobre todo los modales y el porte), que es percibido a través de las taxonomías socialmente constituidas, que son percibidas como signo de la calidad y del valor de la persona. (pág. 33)

Para finalizar el análisis del taller 1, nos remitimos a la situación seis, donde las reacciones con relación a la seguridad de sí mismos se ve reflejada al hablar en público, pues las percepciones de los estudiantes dan cuenta de un sentimiento de miedo a la hora de intervenir oralmente en una clase, así como preguntar sobre un tema que no se comprende o exponer una idea, todas acciones en las que la participación escolar es importante. Estas tensiones se intensifican cuando aparece de forma manifiesta en el ambiente escolar el fenómeno de *bullying* o *matoneo*, pues los compañeros suelen acudir las risas y burlas en estos momentos de

interacción en un contexto de por si tenso, creando fobias y generando fracasos, pues ahondan en las sensaciones de vergüenza y dolor emocional.

### **4.3. Resultados del taller 2 “Aprendiendo a pensar y actuar”**

El taller 2 “Aprendiendo a pensar y actuar” está dividido en dos partes, en la primera se presentan algunas situaciones relacionadas con aspectos relevantes frente al ámbito familiar, escolar y/o personal, donde los puntos 1 al 6 focalizan acuerdos, enfados, soluciones de problemáticas, chismes, críticas, burlas y juzgamientos, asuntos que están presentes en el diario vivir del adolescente. Por otro lado, del caso 7 al 12, los interrogantes son más precisos con relación al cómo piensan y actúan frente a diferentes situaciones dando una posible solución.

En la primera situación, se plantea una cuestión entendida acerca de si están de acuerdo o no, con ideas u opiniones dadas por el educando en diferentes circunstancias. Al respecto, se presenta una emoción común, que es el enfado, a causa de no tener en cuenta sus opiniones ni sus ideas; por ende, no permiten que nadie contradiga sus aportes, generando discordia e impotencia, y haciendo que el estudiante pierda el control si se tiene en cuenta otra postura divergente.

Para el caso dos, se presenta una situación que implica solucionar un problema mediante la violencia, como dicen los estudiantes: “A los golpes”. En las respuestas se evidencian conductas violentas a causa de presiones, intimidaciones, amenazas, insultos, ofensas y demás, lo que presiona al educando a responder de forma agresiva. Aquí se destaca esta conducta como principalmente del género masculino; no ocurre de la misma manera en el género femenino, pues las jóvenes tienden a solucionar sus problemas con diálogo o insultos, dependiendo de la

situación, pero sin llegar a la violencia física. Como es evidente, los conceptos responden a que la agresividad es más un mecanismo de defensa que se utiliza como factor desafiante de oposición que caracteriza autoridad del adolescente hombre en comparación el análisis y reflexión dada por las niñas.

Otra de las inquietudes planteadas en este taller es por qué se inventan situaciones falsas para dar explicaciones aun sabiendo que no son verídicas. El asunto es que estas acciones son muy comunes en la vida escolar cuando no hay una formación integral y una inteligencia emocional fortalecida; por ende, la comunicación asertiva se ve quebrantada en cuánto la aparición de comentarios mal intencionados. Entre este tipo de acciones se encuentran principalmente los chismes, presentes en la vida del adolescente y del mundo adulto.

El siguiente apartado se relacionaba con la crítica al aspecto físico, paradigma generado por los medios de comunicación y la sociedad, en donde se han creado estereotipos de belleza, de modo que los jóvenes la valoran desde un patrón de imitación, y es en la etapa de la adolescencia donde los cambios físicos son centrales tanto social como fisiológicamente. En el mismo sentido, están profundamente relacionados con estados emocionales que varían desde el humor hasta la depresión. En este contexto es apenas obvio que los educandos en esta etapa sientan miedo a las críticas de sus pares.

En este sentido, la mayor parte de los estudiantes responden que se ven afectados por las críticas de los demás, más aún cuando no se ven bien vestidos o cuando se sienten de menor estatura frente al crecimiento que se hace manifiesto en estudiantes de mayores grados (téngase en cuenta que el estado de desarrollo físico de los estudiantes entre los 10 y los 13 años varía por asuntos tanto genéticos como nutricionales). Sin embargo, estas afectaciones se focalizan más en las niñas que en los niños, ya que ellas empiezan a ser más susceptibles al tema, en la medida en

que culturalmente hay una importancia atribuida a estas características. Por otro lado, se evidenció que los hombres abordados en esta investigación tienen una incidencia mínima al creer que les falta algo en su físico y les es indiferente lo que digan o piensen los demás, aspecto contrario en las mujeres.

En cuanto a la relación ente lo emocional y el aspecto físico, es importante señalar que esta cuestión puede afectar su rendimiento académico en el colegio y la manera en que se relacionan con sus amistades. Los estudiantes indicaban cómo en varias ocasiones presencian y generan *bullying* por aspectos relacionados con la forma de vestir, su color de piel, su estatura y por su estado físico.

Para las situaciones 5 y 6 se tratan aspectos propios de actividades escolares donde la participación del educando se ve afectada por el juzgamiento impropio de sus compañeros y de personas de la comunidad educativa, promoviendo de esta manera temores a la hora de intervenir en un evento deportivo, cultural, académico, social o comunitario. En este caso, los educandos responden que en ocasiones no se sienten con plena seguridad para participar y aparecen sentimientos de nerviosismo al intervenir en una actividad, calificando sus aportes como malos o erróneos en comparación con las participaciones de otros que aparecen como exitosos. En varios casos, la mayoría creen que se ven ridículos, acrecentando inseguridades propias y generando envidia hacia otros.

#### 4.3.1. Autoconcepto

En los ítems siete al doce se plantearon situaciones que se presentan cotidianamente en las actividades diarias de los educandos. Para dar cuenta de sus percepciones, se abordan algunas

preguntas como: ¿Qué pienso?, ¿Cómo me siento?, ¿Cómo actúo frente a diversas situaciones? y ¿Por qué? Y al final, proponer una solución, en otras palabras, estas situaciones permitieron reflexionar sobre cuestionamientos u opiniones del adolescente sobre sí mismo y sus determinaciones al generar una actitud o respuesta ante cualquier eventualidad.

Así, en el numeral siete se expone el siguiente caso: “Has oído que uno de tus compañeros/as de clase va diciendo por ahí que has sacado buena nota en matemáticas porque has copiado en el examen”; entre las explicaciones más comunes están la envidia, que se genera por sacar una buena nota, causando que compañeros sientan incomodidad y dudas con relación a sus capacidades.

En el numeral ocho, se plantea una situación en donde la hermana de un estudiante toma las onces (refrigerio) sin permiso. La mayoría de los educandos manifestaron que se enojarían, que se pondrían de mal humor y expresarían su ira, pues son las expresiones más comunes en estos casos. A partir de lo anterior, aparece un comportamiento que se mantiene, si los padres de familia no le reclaman, castigan o regañan a la hermana que sustrajo las onces; de modo que mientras ellos no tengan plena certeza que los cuidadores reprenden, amonestan e imponen límites, no disminuirán ni tramitarán dichos sentimientos. Por otra parte, existe un grupo mínimo que responde ante esta situación una alternativa y es solicitar a los padres de familia una nueva porción de onces o merienda.

#### 4.3.2. Motivación

En este apartado del taller dos, se abordó situaciones que conllevan a la motivación del estudiantado en diferentes posturas, donde se ve implicado el aprendizaje, la cooperación, solidaridad y los intereses por transformar una realidad tanto escolar como familiar.

Con relación a la situación donde se expresa que es la 1:35 de la tarde y el estudiante se encuentra en su última clase donde los compañeros no parecen estar dispuestos a callarse y es necesario el silencio para comenzar las actividades de aula, se evidencia una actitud de malestar e incomodidad en algunos de los estudiantes, más aún en aquellos que académicamente y comportamentalmente tienen expectativas hacia un mejor rendimiento escolar. En esta cuestión, muchos de los argumentos se centran en el irrespeto hacia el profesor y los demás compañeros, dando lugar a situaciones en donde no escuchan, por ende, no atienden y no hay ganas de aprender. En cuanto a las soluciones, proponen algunas como: llamar al rector, respaldar a su docente y gritar a los estudiantes para que hagan silencio y evitar así, el desorden en el aula. En general, los educandos proponen un respaldo al profesor y tratar de resolver el problema, ya que situaciones así, puede ocasionarles estrés. Por otro lado, se encuentra una muestra muy reducida que prefiere taparse los oídos o quedarse callado y en silencio. Evidentemente un grupo pasivo que está motivado hacia el aprendizaje donde no aceptan las conductas de desorden y ruido en el aula, pero prefieren no ser parte de algún evento.

En el numeral diez se plantea un caso de un estudiante que se cae de su silla. Los sujetos de investigación indicaron que, con frecuencia, la risa o la burla son comunes cuando no es evidente un daño grave en quién se accidenta; es decir, si la caída de la silla es leve, los estudiantes suelen asumir el incidente de forma jocosa y, después de un lapso, aparece el sentimiento de ayuda y solidaridad para con sus compañeros.



De lo anterior se estipula que los niños sacan conjeturas acerca de las situaciones presentadas en la vida escolar en las que no dimensionan grados de peligrosidad si no ven sangre o un llanto desesperado. También es importante considerar que un mínimo sector de estudiantes consideró importante evitar la burla y dirigirse al compañero en aprietos para ayudarlo y apoyarlo.

Finalmente, en el ítem undécimo, se plantea una situación en la que los padres colocan una tarea al adolescente antes de salir a jugar. Las respuestas más representativas fueron: 1. Quejarse frente una persona adulta, pues, la mayoría tomó la decisión de no salir a jugar con el fin de no arreglar el cuarto, 2. Los estudiantes estiman que los padres de familia tienen autoridad frente a la formación de los adolescentes, les ponen reglas, tareas y compromisos que deben cumplir. Según los educandos, estos hacen en casa lo que les corresponde y manifiestan respaldo a los adultos siendo obedientes y diligentes frente a los compromisos de casa, de hecho, la respuesta más válida y más representativa es arreglar el cuarto aceleradamente para salir a jugar y disfrutar un poco después de realizar los oficios propios del hogar.

Para Oliva (2006), el control es una de las estrategias socializadoras por parte de los padres, entre el que se incluye el establecimiento de normas y límites, así como la aplicación de sanciones, la exigencia de responsabilidades y la monitorización o conocimiento por parte de los padres de las actividades que realizan sus hijos. En este caso, es evidente que los adolescentes están comprometidos con las normas o labores domésticas propias del hogar establecidas por los padres de familia.

#### **4.4. Resultados del post test**

Con la aplicación del pos-test se evidenció una mínima variación en los resultados obtenidos, considerando que existe suficiente evidencia que los resultados analizados son similares al pretest; de hecho, como se ha indicado a lo largo de este documento, las pruebas para medir están basadas en la escala de Rosenberg (1969), creada para evaluar la autoestima. A continuación, se presentan los resultados por categoría y subcategorías.

#### 4.4.1 Habilidades sociales

Teniendo en cuenta que las habilidades sociales están relacionadas con las capacidades del ser para relacionarse con otros de forma afectiva y asertiva, se evidencia una relación estrecha entre la autoestima general y emocional, dado que en los resultados obtenidos cuestionan temáticas como hacer cosas de forma adecuada e inadecuada, estar satisfecho consigo mismo, la relación con compañeros y la aceptación social, sentirse fracasados en todo, olvidar fácilmente lo que se aprende y, por último, presentar síntomas de nerviosismo y temor frente a varias situaciones, al igual que inconformidad con algunas partes del cuerpo. De hecho, las respuestas relacionadas con estos ítems arrojaron datos semejantes.

##### *4.4.1.1 Interacción social en las habilidades sociales*

Todo individuo necesita relacionarse con otros, interactuar y compartir diferentes situaciones en pro del desarrollo individual y social. Esto le permite crecer en todas las dimensiones, gracias al intercambio, a la reciprocidad y contacto que el individuo tiene con el contexto familiar, escolar y comunitario. De acuerdo a esto, los ítems relacionados con la

interacción social describen la forma de pensar, actuar y participar, teniendo presentes las cualidades, la aceptación de otros, el desenvolvimiento en sociedad, satisfacciones consigo mismos y con los demás, pensar que son listos, tener cualidades, así como si sienten que son buenos académicamente, aceptan a la gente que conocen, se comunican asertivamente y se sienten bien con su contexto.

Que se establecen en los talleres como principios que conllevan a que las emociones, el autoestima y las habilidades sociales sean temas relacionados con situaciones comunes del estudiante, pues, son importantes en el ámbito educativo, debido a que, hacen parte de una interacción social en comunidad y son quienes a través de la buena práctica desarrollan actitudes de autoestima e inteligencia emocional, de hecho, concretan el desarrollo de sus habilidades sociales, factores que determinan el éxito o fracaso en la vida del educando, desde estos principios se fortalece la personalidad y la madurez intelectual y actitudinal del individuo.

#### *4.4.1.2 Intereses colectivos*

Todo grupo poblacional tiende a concebir intereses colectivos gracias al principio de bienestar común; de hecho, en las instituciones educativas es prioritario enseñar este valor con el fin de mejorar la calidad de vida de la comunidad implicada. Dado que en los ítems planteados en el pretest y pos-test son los mismos aplicados en diferentes momentos, se evidencia que los adolescentes piensan y actúan de forma similar, donde sus intereses van encaminados en satisfacer sus necesidades y buscar que su entorno sea el mejor, de este modo, los ítems como: hago las cosas mal, estoy satisfecho consigo mismo, mis compañeros me dicen que soy torpe para los estudios, me siento inclinado a pensar que soy un fracasad@ en todo y normalmente

olvido lo que aprendo, son temas que débilmente se ven marcados en aspectos de su autoestima y sus emociones con relación a intereses colectivos.

Teniendo en cuenta los instrumentos donde se identifica el nivel de autoestima y se reconocen las emociones, por medio de situaciones que ayudaron al educando a identificar y expresar sus emociones con respecto a hechos incómodos, considerando que en el análisis cualitativo se identifica que una respuesta no es buena ni mala, lo que se busca con estas respuestas, es reconocer que en momentos se es vulnerable a comentarios o críticas que pueden influir en la autoestima e inteligencia emocional al no ser controladas las emociones generando dificultades para relacionarse con otros por lo que el principal fin es promover habilidades socioemocionales, es decir, que existe una estrecha relación entre las emociones y la interacción social, razón por la cual es importante que el educando desde temprana edad se eduque para manejar de forma asertiva sus emociones y así obtener y convivir en un ambiente donde aprenda a solucionar sus problemas por medio del diálogo de forma tranquila.

#### **4.5 Correlación del pre test y pos-test**

Concluida la fase en la que se implementaron las estrategias pedagógicas, se procedió a aplicar la prueba de pos-test. Es importante recordar que este instrumento indagaba (post) por los mismos ítems que el pretest. En consecuencia, para el análisis correlacional se realizó mediante el programa Wilcoxon, lo cual garantizó además una tabulación fiable. En consecuencia, en las pruebas de distribución libre se determinan resultados disímiles y similares en las gráficas que se relacionan a continuación.

#### 4.5.1 Metodología de análisis correlacional

Cuando se cuenta con una cantidad reducida de información, una alternativa consiste en la aplicación de pruebas no paramétricas, donde no es necesario que se cumplan los supuestos de normalidad y varianzas iguales; de esta forma, las pruebas de comparación de medias de *Wilcoxon-Mann-Whitney*<sup>1</sup> han sido tradicionalmente utilizadas como la alternativa no paramétrica a la *t de Student*<sup>2</sup> para comparación de medias. Es decir, la prueba de Wilcoxon, permite comparar las diferencias entre dos muestras de datos tomados en el pretest y pos-test, el cual, contribuye al valor proporcionado.

La prueba de Wilcoxon es utilizada para contrastar la hipótesis de que una muestra aleatoria proviene de una población con mediana  $M_0$ . Además, sobre el supuesto de simetría, este contraste se puede referir a la media,  $E(X)$ . Esta prueba es más sensible y poderosa que la Prueba del signo<sup>3</sup>, en ella se utiliza mayor cantidad de información, pues no solo tiene en cuenta si las diferencias son positivas o negativas, sino también su magnitud.

Así, el contraste de Wilcoxon puede ser utilizado para comparar datos apareados (Pruebas PRE y POST). Supongamos que la distribución de las diferencias es simétrica, y el propósito es contrarrestar la hipótesis nula de que dicha distribución alrededor de 0, es decir,  $P_{valor} < 0,05$  (nivel de significancia). Excluyendo las parejas para las cuales la diferencia es 0 se calculan los rangos en orden creciente de magnitud de los valores absolutos de las restantes diferencias. Se calculan las sumas de los rangos positivos y negativos, y la menor de estas sumas

---

<sup>1</sup> Prueba que es utilizada para observar una de dos variables aleatorias, también proporciona información de un conjunto de datos al compararlo con otro, también llamada Wilcoxon. (Turcios 2015)

<sup>2</sup> La prueba t-student es utilizada para determinar una diferencia significativa entre las medias de dos grupos.

<sup>3</sup> La prueba del signo se utiliza para probar la hipótesis sobre la media de una distribución continua.

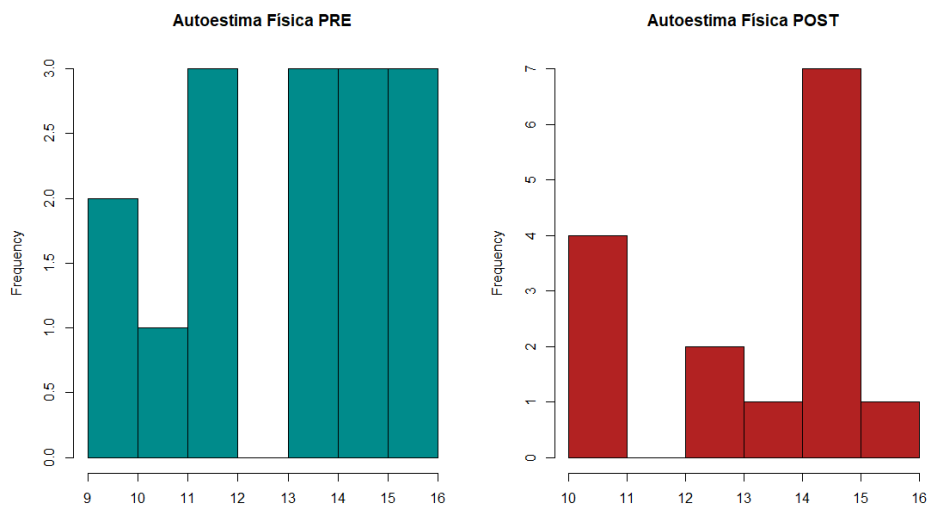
es el estadístico de Wilcoxon. La hipótesis nula será rechazada si  $T$  es menor o igual que el valor correspondiente.

#### 4.5.2. Análisis para las variables requeridas

Para analizar las variables se tomó una prueba no paramétrica donde no es necesario que se cumplan supuestos de normalidad y varianzas iguales, de allí que nosotros no planteamos supuestos, ya que se cumple con los requerimientos que exige la prueba para su aplicación. El resultado de comparación de la media del pretest y el pos-test se muestra a continuación en las gráficas y con el Pvalor que es el nivel de significancia de la hipótesis nula o alternativa donde rechaza o no los datos, así se está mostrando evidencia que las mediciones tienen similitud estadística, mientras que cuando es evidente el rechazo, la estadística es diferente o disímil.

##### 4.5.2.1. Autoestima física

Sobre esta dimensión se puede observar el siguiente comportamiento:



## Figura 8. Correlación autoestima física

Fuente: autoras

Claramente, el comportamiento de dichas variables no sigue una distribución normal, además de tener un número pequeño de observaciones. En este caso se debe utilizar una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

Estadístico de prueba  $V = 26.5$ ,  $p\text{-value} = 0.9584$

Con un p-valor de 0,9584 (El **p-valor** es la probabilidad que la hipótesis nula sea verdadera. La regla de decisión versa sobre el hecho que la hipótesis nula será rechazada si el  $p\text{-valor} <$  el nivel de significancia *default*), **NO** se rechaza la diferencia cero entre los valores pre y post (igualdad entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son similares. En un análisis descriptivo, se observa como la prueba POST presenta una alta frecuencia en el valor 15; sin embargo, no es suficiente para que la diferencia sea significativa.

### 4.5.2.2. Autoestima general

Sobre esta dimensión el resultado fue el siguiente:

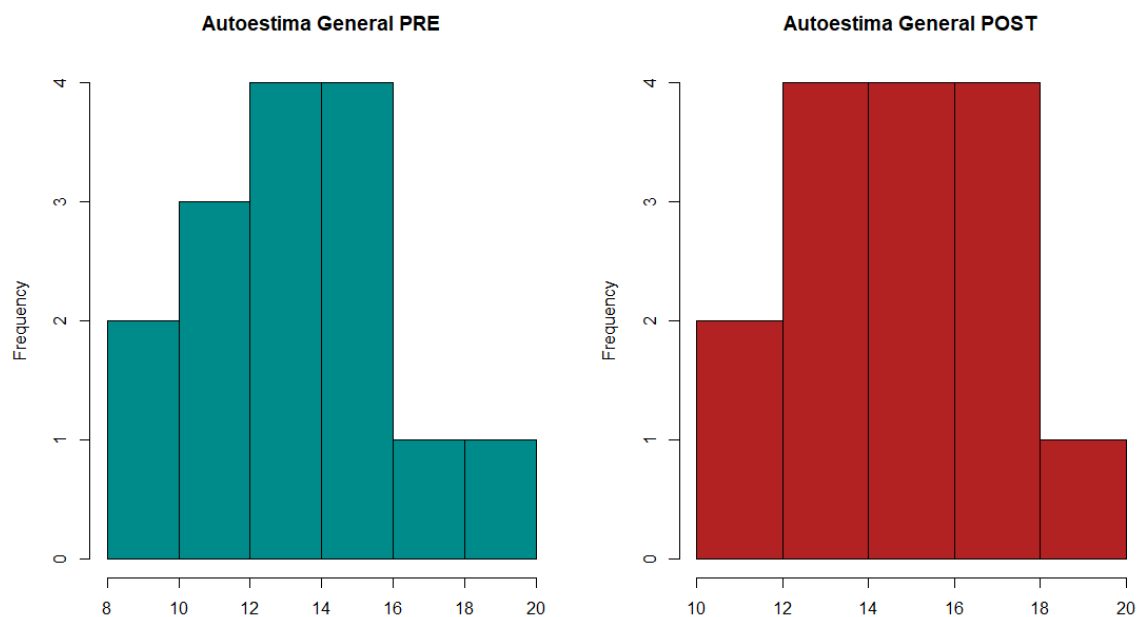


Figura 9. Correlación autoestima general

Fuente: autoras

En este caso se utiliza una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

$V = 10.5$ ,  $p\text{-value} = 0.0262$

Con un p-valor de 0,0262, **SE RECHAZA** la diferencia cero entre los valores pre y post (diferencia entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son disímiles.

#### 4.5.2.3. Autoestima Académica/intelectual

Se observa el siguiente comportamiento:



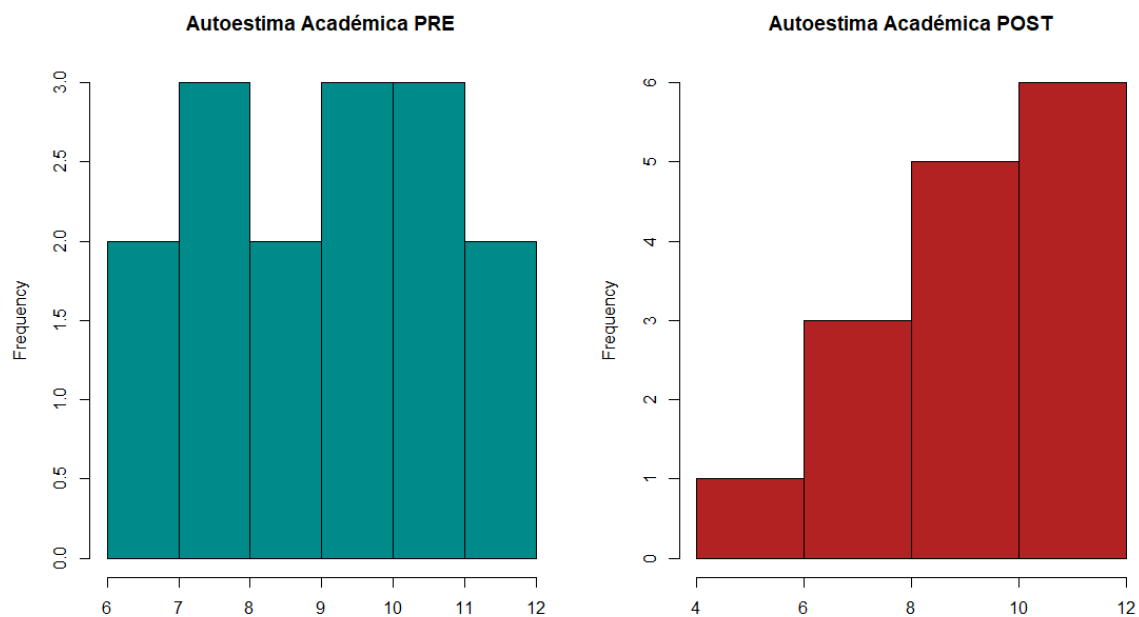


Figura 10. Correlación autoestima académica

Fuente: autoras

En este caso se utiliza una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

$V = 43$ ,  $p\text{-value} = 0.7781$

Con un  $p$ -valor de 0,7781, **NO** se rechaza la diferencia cero entre los valores pre y post (igualdad entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son similares.

#### 4.5.2.4. Autoestima Emocional

Se puede observar el siguiente comportamiento:

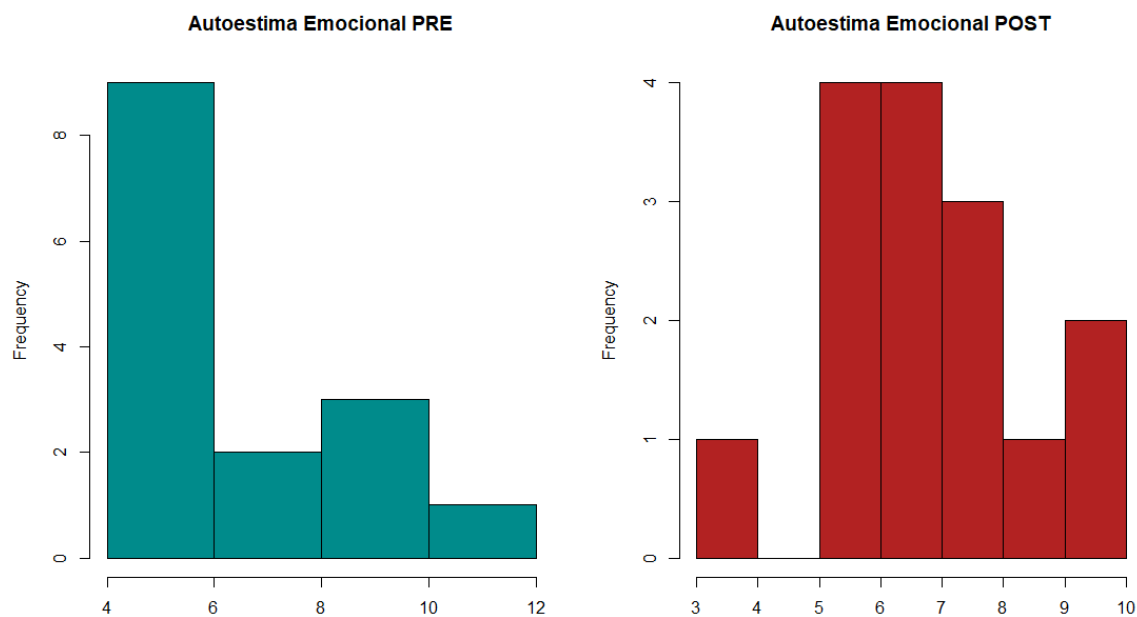


Figura 11. Correlación autoestima emocional

Fuente: autoras

En este caso se utiliza una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

$$V = 30.5, p\text{-value} = 0.8561$$

Con un p-valor de 0,8561, **NO** se rechaza la diferencia cero entre los valores pre y post (igualdad entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son similares.

#### 4.5.2.5. Relaciones con otros significativos.

En esta dimensión se observó el siguiente comportamiento:

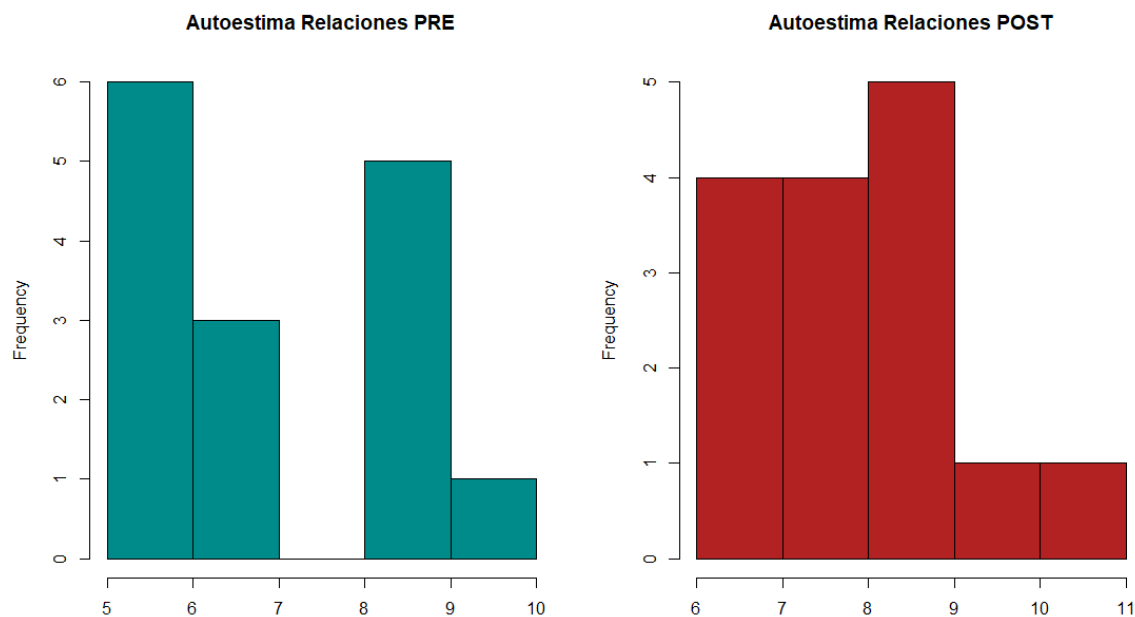


Figura 12. Correlación autoestima relaciones con otros

Fuente: autoras

En este caso se utiliza una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

$$V = 13, p\text{-value} = 0.0787$$

Con un p-valor de 0,0787, **NO** se rechaza la diferencia cero entre los valores pre y post (igualdad entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son similares. En este caso la prueba se encuentra en el límite de aceptación.

#### 4.5.2.6. Autoestima autocrítica

Se puede observar el siguiente comportamiento:

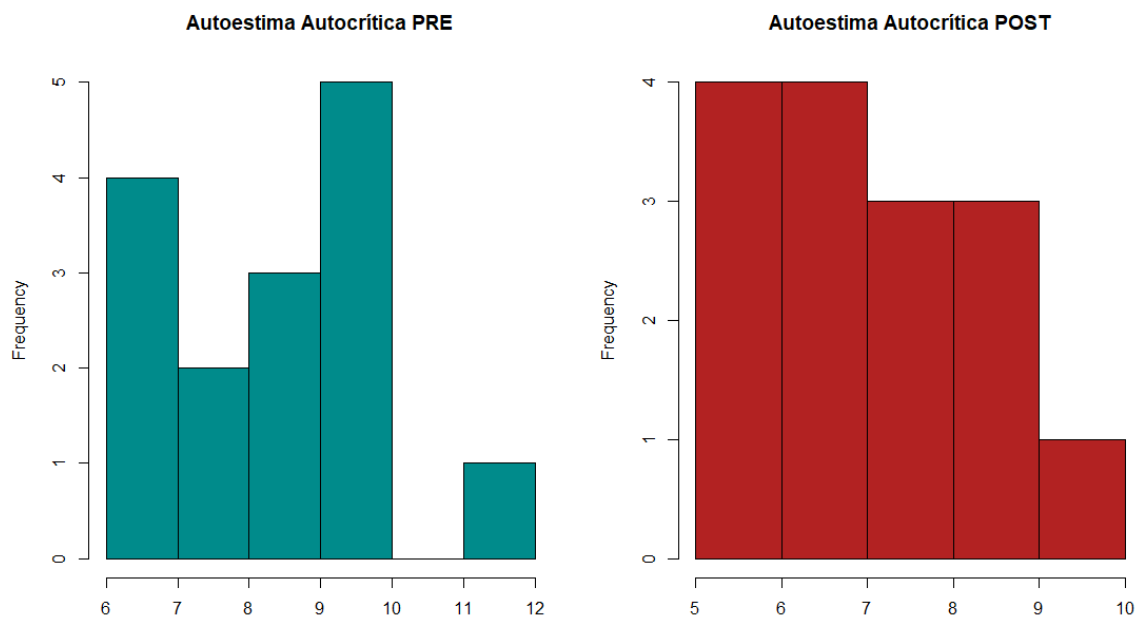


Figura 13. Correlación autoestima autocrítica

Fuente: Autoras

En este caso se utiliza una prueba no paramétrica. Dadas estas condiciones, se opta por la prueba del rango signado de Wilcoxon para observaciones pareadas, obteniendo la siguiente información:

$V = 60$ ,  $p\text{-value} = 0.01715$

Con un  $p$ -valor de 0,01715, **SE RECHAZA** la diferencia cero entre los valores pre y post (diferencia entre las variables), considerando que existe suficiente evidencia para pensar que los resultados son Disímiles

## Capítulo 5. Conclusiones

En este capítulo se comparten las reflexiones finales de esta investigación tales como los principales hallazgos, la correspondencia con los objetivos, la respuesta a la pregunta de investigación, la generación de nuevas ideas, así como sobre los limitantes y recomendaciones que emergen al final del proceso.

### 5.1 Principales hallazgos

De acuerdo a los resultados obtenidos, en primer lugar, es posible establecer que la autoestima y la inteligencia emocional se pueden fortalecer por medio de estrategias pedagógicas de forma continua y constante, con el fin de reforzar comportamientos, actitudes, pensamientos, sentimientos y emociones que potencien las habilidades sociales en contextos escolares y en la vida familiar. De hecho, es importante analizar la vida escolar la cual presenta diariamente vivencias que potencializan el carácter del adolescente haciendo que las motivaciones, la auto percepción y la autovaloración tengan relación con sus propósitos, sueños e ilusiones, además, permiten el buen desempeño y el desenvolvimiento al aprender con miras a superarse evitando frustraciones y dificultades propias para esta etapa.

En segundo lugar se evidencio en el análisis del pre- test y pos-test un porcentaje significativo de respuestas dadas por los estudiantes que se encuentran en un rango medio y bajo, situación que alerta o llama la atención, porque es una población que más adelante puede inclinarse negativamente hacia posturas que debilitan su autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales, razón por la cual es urgente realizar planes de apoyo que permitan un

desarrollo adecuado de estas temáticas en adolescentes con acompañamiento profesional en psicología y psicopedagogía.

De otra parte, es importante considerar que, posterior a la aplicación de estrategias didácticas para fortalecer estos aspectos, el análisis correlacional pretest-pos-test dio resultados similares en la mayor parte de las dimensiones de la autoestima. Aunque se evidenció que los factores de autocrítica y autoestima general presentan diferencias con relación a las otras dimensiones (autoestima física, académica, emocional y relación con otros), con un mínimo de rango establecido, se hace evidente que las estrategias implementadas necesitan orientaciones y seguimientos de forma presencial, o probablemente, adecuarlas a las nuevas formas de interacción escolar que ha suscitado la contingencia causada por la pandemia de COVID19.

Además, esta investigación fue pensada metodológicamente para una escuela en modalidad presencial y fue necesario adecuarla sobre la marcha a las condiciones que se determinaron desde el Gobierno Nacional para asumir la educación en medio de la pandemia. Específicamente, nuestras relaciones con los estudiantes y sus familias pasaron por una transformación radical, de la modalidad presencial a virtual sin mayores preparaciones, agregándole a ello, las dificultades y retos emocionales familiares, comunitarios y sociales que ha implicado la pandemia en lo local y lo global.

Precisamente, estos resultados nos sugieren la importancia de considerar que este tipo de temáticas y estrategias pedagógicas que abordan el crecimiento integral de los estudiantes requieren procesos de largo aliento, con un constante acompañamiento para reorientar y fortalecer conductas que posibilitan un mejor desenvolvimiento, tanto de los jóvenes estudiantes, como de los futuros adultos, en sociedad.

## 5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

Al identificar las habilidades y dificultades con relación a la interacción social se pueden establecer a partir de este estudio, principios, planes, programas y currículos, que fortalezcan las habilidades sociales, la autoestima y la inteligencia emocional en el contexto escolar, donde la convivencia sea más agradable para los participantes de un proceso educativo. De hecho, es indispensable generar ambientes de aprendizaje idóneos para el buen desempeño académico y comportamental del educando.

Para abordar la importancia de la inteligencia emocional es preciso establecer un vínculo estrecho con las habilidades sociales y la capacidad del educando para relacionarse de forma interpersonal de manera asertiva, haciéndolo más consciente de sus emociones, sentimientos, criterios y expectativas con respecto a otros, en un rol netamente social e interactivo. Desde esta postura, es importante el desarrollo de la parte social en el adolescente, en donde la interacción social sea afectiva, efectiva, solidaria, equilibrada y culturalmente adecuada.

La autoestima y la inteligencia emocional son la base de las habilidades sociales. Por esta razón, en la presente investigación se establece que las habilidades sociales no se fortalecen con una intervención, sino que es un proceso de mediano y largo plazo ya que son constructos sociales referidos a las comprensiones de sí mismos y de los demás, que con el tiempo se fortalecen o se debilitan. De que se hace indispensable el acompañamiento de la familia y la escuela como factores orientadores en la niñez y en la adolescencia, pues, en la vida escolar es frecuente encontrar estudiantes con una autoestima más estable que otros, por lo que suelen tener una mejor estimación acerca de sí mismos. Ejercer principios, estrategias y planes de apoyo en la formación integral permite el fortalecimiento de la autoestima, la inteligencia emocional y, por

ende, el desarrollo de competencias para la vida, en este caso, en lo que hace a las habilidades sociales y los desempeños de los educandos en la escolaridad.

### 5.3 Generación de nuevas ideas de investigación

La inteligencia emocional, la autoestima y las habilidades sociales deben ser temas prioritarios en la formación familiar y escolar, pues desde la primera infancia los seres humanos configuramos experiencias vividas que influyen significativamente en el desarrollo de nuestras capacidades, habilidades y potencialidades.

En particular, nuestra aproximación investigativa a este fenómeno nos ha suscitado algunas preguntas que nos parecen pertinentes para futuras investigaciones:

¿Cómo desarrollar estrategias pedagógicas mediadas por la tecnología, la virtualidad y los nuevos mecanismos de comunicación que permitan fortalecer habilidades sociales, inteligencia emocional, autoestima y nuevas formas de convivencia?

¿Cómo implementar una estrategia mucho más amplia de fortalecimiento de las habilidades sociales que permita fortalecer las habilidades sociales de la comunidad educativa para atenuar las adversas afectaciones psicológicas, familiares y comunitarias derivadas de las nuevas formas de interacción generadas por la pandemia?

Como puede notarse, estas dos preguntas, a la vez que interrogan sobre los efectos pedagógicos y sociales de la llamada *nueva realidad*, lo hacen en relación a la relevancia que comprobamos de nuestro objeto de investigación, en la medida que la escuela debe pensar cada día más los efectos de las emociones en la relación enseñanza-aprendizaje.



#### 5.4 Nuevas preguntas de investigación

Dado que nuestra investigación tuvo una delimitación precisa, así como unas limitaciones propias, algunas prevenidas y otras, como la pandemia, no, el camino recorrido nos genera algunas preguntas adicionales, no directamente relacionadas, pero sin vinculadas con nuestro objeto de estudio:

¿Por qué se cree que la educación en la infancia y adolescencia necesita un seguimiento y acompañamiento educativo con relación a la autoestima, inteligencia emocional y habilidades sociales?

¿Cómo generar una estrategia pedagógica de involucre el contexto educativo y familiar en el desarrollo de las habilidades sociales?

¿Cómo las instituciones educativas pueden aportar desde el quehacer docente a los problemas socioemocionales, académicos y disciplinarios en el desarrollo de habilidades sociales en un ámbito previo a la intervención psicológica especializada, sino más bien desde el currículo?

¿Qué objetivos se deben plantear para practicar estrategias pedagógico didácticas que busquen mejorar el factor socioemocional del educando en la escuela?

#### 5.5 Limitantes de la investigación

Dentro de las expectativas del proyecto se tenía estipulado el acompañamiento presencial; uno de los limitantes más notorios fue la falta de interacción social con el grupo focal, ya que por motivos de confinamiento por la emergencia sanitaria (COVID 19) se

adoptaron medidas para garantizar la protección de los educandos y de los maestros. En este caso, consideramos que la modalidad virtual afectó la efectividad frente a la intervención y a la socialización de la propuesta investigativa.

Por otro lado, al abordar un grupo focal que reside en el contexto rural, hizo que la práctica educativa, la entrega de instrumentos y la recepción de los mismos, fuera compleja, pues esta población está en zonas de difícil acceso, y en ocasiones con pocos recursos tecnológicos, así como dificultades de conectividad.

## 5.6 Recomendaciones

Primera: para fortalecer la autoestima, la inteligencia emocional y las habilidades sociales es necesario establecer de manera fluida una interacción permanente entre el hogar y la escuela, que definitivamente trascienda la evaluación de los resultados académicos, sino que asuma la interdependencia entre aspectos emocionales y cognitivos.

En segunda medida, es la institución educativa la que orienta y refuerza los principios de convivencia social a través de sus planes, proyectos educativos, prácticas educativas y currículum; por eso es necesario establecer las prácticas de convivencia en todas las áreas, desde diferentes perspectivas, y, además, incluir programas donde la motivación permita mejores resultados académicos, comportamentales y actitudinales.

Finalmente, es deber de los entes gubernamentales potenciar el acompañamiento en la formación integral del educando, en este caso, de los adolescentes, por medio de eventos que permitan el desarrollo cultural, social, deportivo, artístico, cognitivo y emocional desde una perspectiva de ser humano como una construcción social integral.

## Referencias

- Alonso, Ernesto & Martínez Carlos. Propiedades psicométricas de una escala para medir las relaciones familiares en adolescentes intelectualmente sobresalientes. Instituto Tecnológico Superior de Cajeme, Obregón (México). Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-89612012000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612012000100003)
- Aragón, R 11 enero, 2019. Disponible en: <https://www.mentesombrosa.com/author/rafael-aragon/en>
- Aula fácil (2020). El método deductivo. Recuperado de <http://www.aulafacil.com/cursos/110764/ciencia/investigacion/ciencia-y-metodo-cientifico/el-metodo-deductivo>
- Ballesteros de Valderrama, Blanca Patricia; López López, Wilson y Novoa Gómez, Mónica (2003). El análisis del comportamiento en los temas sociales: una propuesta para una cultura en paz. En: *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 35, núm. 3, p. 299-316. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia
- Barriga, F. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. Editorial McGraw Hill. México.
- Betina Lacunza, Ana & Contini de González, Norma (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina.
- Borrachero, Ana Belén. (2010). *Las emociones del alumnado del CAP sobre el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias y su relación con el profesorado*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de Extremadura, Facultad de Educación, Badajoz, España. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/271518521\\_Las\\_emociones\\_del\\_alumnado\\_del\\_CAP\\_sobre\\_el\\_aprendizaje\\_y\\_la\\_ensenanza\\_de\\_las\\_Ciencias\\_y\\_su\\_relacion\\_con\\_el\\_profesorado](https://www.researchgate.net/publication/271518521_Las_emociones_del_alumnado_del_CAP_sobre_el_aprendizaje_y_la_ensenanza_de_las_Ciencias_y_su_relacion_con_el_profesorado)
- Branden, Nathaniel (1995). Los seis pilares de la autoestima, Barcelona: Paidós, ISBN: 978-84-493-0144-5, p. 21-22. Disponible en: <https://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/04.pdf>
- Bustamante, Paula, Carmona Maritza, & Rentería, Yuli. (2007). La importancia del uso de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de procesos de enseñanza. *Fundación Universitaria Luis Amigo*. Medellín, Colombia. Recuperado de: [https://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/53\\_LA\\_IMPORTANCIA\\_DEL\\_USO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/53_LA_IMPORTANCIA_DEL_USO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.pdf)
- Caballo, Vicente. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades sociales. (7ed) España: Siglo XXI de España Editores S.A.
- Campos, Yolanda. (2000). Estrategias didácticas apoyadas en tecnologías. México. Recuperado en: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somece/77.pdf>

- Cañas, Dora (2016). *Características de la comunicación asertiva en docentes del Colegio Nuestra Señora del Pilar de Bucaramanga*. (Tesis de maestría en Psicología). Universidad Cooperativa de Colombia.
- Carrillo, Gloria (2015). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años* (Tesis de doctorado en Psicología). Universidad de Granada, Facultad de Psicología, España.
- Colectivo de profesores CECED (s.f.). Universidad estatal de educación a distancia. ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? Costa Rica. Disponible en: <https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos.pdf>
- Colom, Antonio; Sureda, Jaume; Salinas Jesús (1988). *Tecnología y medios educativos*. CincelKapelusz. Barcelona; España.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. McGraw Hill. México; D.F.
- Díaz, V. Psicóloga educativa de Ay C. 15 de marzo de 2016. Disponible <https://www.psicologosylogopedas.com/2016/03/15/autoestima-y-rendimiento-escolar/>
- Durango, M., Soto, S. & Yara, F. (2014). *Prosocialidad y convivencia escolar en niños y niñas en edades entre 6 y 9 años de la institución educativa Juan Echeverry Abad Itagüí, Antioquia*. Recuperado de: <http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/46/1/17.pdf>
- Fraga Carlos (s.f.) *Autorregulación, conocimiento y autoestima*. Club Tu estima siente, vive, ama. Disponible en: <https://www.tuestima.com/autorregulacion-conocimiento-y-autoestima/>
- García Gómez A. (1995). *Programa para la mejora de las habilidades sociales y la autoestima*. Premios Joaquín Sama a la Innovación Educativa. Junta de Extremadura.
- Gardner, H., (1983), *La estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Nueva York, Estados Unidos. Última edición en español 2001 Colombia
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (trad.cast.: *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós, 1997).
- Gurdián Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa*. Costa Rica: Instituto de Deportes y Recreación de Cartagena de Indias [IDER].
- Gutiérrez Carmona, María., & López, Jorge. (2015). *Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2), 42-58.
- Hernández Sampieri Roberto, Fernández Carlos y Baptista María del Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. México, D.F: Interamericana.
- Isaza Valencia, Laura (2015). *Habilidades sociales en preadolescentes y su relación con las prácticas educativas*. *Investigium IRE: Ciencias sociales y humanas*. p 14 - 29. doi: <http://dx.doi.org/10.15658/CES-MAG15.05060102>
- Jaimes, M., López, M., Rodríguez, E. & Velasco, P., (2019), *Comunicación asertiva Jefe - Empleado como jefe central del crecimiento de las empresas de servicio*. (Tesis de

- pregrado en gestión empresarial) Universidad Industrial de Santander. Facultad de Gestión empresarial. Bucaramanga.
- Jacob, B. (2002) Where the boys aren't: non-cognitive skills, returns to school and the gender gap in higher education. *Economics of Education Review*, 21, 589 – 598.
- Joseph, I (1999). Erving Goffman y la microsociología. España, Editorial Gedisa.
- Kaplan, Carina V. & Szapu Ezequiel (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. México: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Voces de la Educación, ni de la casa editorial.
- Kelly, J. (2002). Entrenamiento de las habilidades sociales. Bilbao: D.D.B
- Ladd, G. W., & Mize, J. (1983). A cognitive–social learning model of social-skill training. *Psychological review*, 90(2), 127. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.90.2.127>
- León Rubio, J. y Medina Anzano, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 13-23). Madrid: Síntesis Psicología
- Lewis, T. (2007) Social inequality in education: A constraint on an American high – skills future. *Curriculum Inquiry*. Vol. 37, 329 – 349. Recuperado en: <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00390.x>
- [López DE Mesa-Melo, Clara](#); [Carvajal-Castillo, César Andrés](#); [Soto-Godoy, María Fernanda](#) and [Urrea-Roa, Pedro Nel](#). **Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes.** *educ.educ.* [online]. 2013, vol.16, n.3, pp.383-410. ISSN 0123-1294. Recuperado en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942013000300001&script=sci\\_abstract&tlng=es#:~:text=El%20art%C3%ADculo%20presenta%20los%20resultados,asociados%20a%20la%20convivencia%20escolar.&text=Los%20estudiantes%20afirmaron%20que%20existe,aislamiento%20social%20y%20acoso%20sexual](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942013000300001&script=sci_abstract&tlng=es#:~:text=El%20art%C3%ADculo%20presenta%20los%20resultados,asociados%20a%20la%20convivencia%20escolar.&text=Los%20estudiantes%20afirmaron%20que%20existe,aislamiento%20social%20y%20acoso%20sexual).
- López (2017) *Educación física: un medio de participación para la transformación social*, (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S198938092012000300002&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S198938092012000300002&script=sci_arttext&tlng=pt)
- López de la Osa (2018). Diseño y evaluación de un programa de gimnasia acrobática para la mejora de las habilidades sociales y personales en educación secundaria (Tesis de doctorado en psicología), Facultad de psicología, Universidad de Vigo, España.
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*. Vol. 16, No. 3, 383-410. Recuperado de: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2716/3349>
- Luna, A (2017). Rechazo e indiferencia entre estudiantes, ¿Qué hacer? *Magisterio Colombiano*. Disponible en: <https://www.magisterio.com.co/articulo/rechazo-e-indiferencia-entre-estudiantes-que->

[hacer#:~:text=%20En%20cuanto%20a%20la%20empat%C3%ADa%20se%20encontr%C3%B3,cognitiva%2C%20algunos%20estudiantes%20perciben%20la%20situaci%C3%B3n...%20More%20](#)

- Mansilla, M. E. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en psicología*. Vol. 3, N° 2, Diciembre. Recuperado de [https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion\\_psicologia/v03\\_n2/pdf/a08v3n2.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n2/pdf/a08v3n2.pdf)
- Martínez Ferrer, Belén (2016) El ciberbullying favorece la impunidad e incrementa la indefensión y el desamparo de las víctimas. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla (España).
- Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Calidad de la EPBM (2015). *Ruta de reflexión y mejoramiento pedagógico "Siempre día E"*. Colombia.
- Muñoz, Patricia & Chaves, Liliana (2013), La empatía "un concepto unívoco". Katharsis. Institución Universitaria de Envigado.
- Naranjo Pereira, María Luisa (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo, *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 7, núm. 3, septiembre-diciembre, p. 0 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
- Naranjo Pereira, María Luisa (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertiva. *Revista electrónica "Actualidades Educativas en Educación"*, vol. 8 núm. 1, enero-abril. Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
- Navarro, Raúl & Yubero, Santiago (2012). Impacto de la ansiedad social, las habilidades sociales y la cibervictimización en la comunicación online. *Escritos de psicología*, Vol. 5, N°3, p 4 - 15. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1989-38092012000300002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092012000300002)
- NeuronUP (2012-2018). Habilidades sociales: definición, tipos, ejercicios. NeuronUP Recuperado de: [https://blog.neuronup.com/habilidades-sociales-cuales-son-ejemplos-para-que-sirven/#Que son las habilidades sociales](https://blog.neuronup.com/habilidades-sociales-cuales-son-ejemplos-para-que-sirven/#Que%20son%20las%20habilidades%20sociales)
- Núñez, José, González Julio, Rosario, Pedro & Solano Paula (2006), Autorregulación del aprendizaje: un nuevo desafío del estudiante de enseñanza superior. Departamento de psicología de la ciudad de Oviedo. Instituto de Educación y psicología de la Universidad de Minho, Portugal. Recuperado de: [http://www.infocop.es/view\\_article.asp?id=1039](http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1039)
- Orbea Guarnizo, Solange (2019). *Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato de una unidad educativa del Cantón Ambato*. (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2756>
- Organización Mundial de la Salud. (5 de enero de 2011). *Un reporte sobre la salud*. Recuperado de: [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Palomares Juan, Cuesta José, Estévez Manuel, Torrez Beatriz (2017). Desarrollo de la Imagen corporal, la autoestima y el autoconcepto físico al finalizar la Educación Primaria,

- Universitas Psychologica, vol. 16, núm. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá Colombia
- Panadero, Ernesto; Tapia, Jesús. A. (2014) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, vol. 30, núm. 2, mayo-agosto, pp. 450-462. Universidad de Murcia. Murcia, España.
- Pulido, M & Valencia, C. (2019). Habilidades sociales desarrolladas en niños, niñas y adolescentes entre 10 y 15 años mediante los programas ofrecidos en la fundación levántate y anda de la localidad de barrios unidos entre el segundo semestre del año 2018 y primer semestre del 2019. Pregrado Trabajo social. Corporación universitaria minuto de Dios. Bogotá. Colombia.
- Roca, Elía, 2003, Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional, Valencia: ACDE Ediciones, ISBN: 84- 931156-9-X, p.10.
- Roncancio Ariza, María. Helena., Camacho Bonilla, Nancy. Milena, Ordoñez León, Jenny. Constanza, & Vaca, Patricia (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <https://doi.org/10.18359/reds.2649>
- Salgado Levano, Ana Cecilia. Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. liber. [online]. 2007, vol.13, n.13, pp.71-78. ISSN 1729 4827.
- Salovey, Peter y Mayer, John (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Sett Rita (2018). *Niveles de autoestima en la Escuela Normal Intercultural, Sacapa*. (Tesis de pregrado en Psicología) Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Guatemala
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tarrés, Sara. (2019). Psicología Infantil: Guía Infantil. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/adolescencia/cambios-emocionales-en-la-preadolescencia/>
- Tobón Sergio (2010). Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica. ECOE. Bogotá Colombia.
- Uribe, Ana Fernanda, & Orcasita, Linda, & Aguillón Gómez, Erika (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 6 (2),83-99. [fecha de Consulta 11 de abril de 2017]. ISSN: 1900-2386. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2972/297225788004>
- Unzueta, Carla. (2000). El fracaso escolar: un síntoma moderno. *Revista Ciencia y Cultura*, (8), 97-100. Recuperado en 12 de noviembre de 2020, de

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-33232000000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232000000200010&lng=es&tlng=es).


- Uría, M. (2001) Estrategias didáctico - organizativas para mejorar los centros educativos. Segunda edición. Universidad de Valencia. España. Disponible en: [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=e94QE4cxgr4C&oi=fnd&pg=PA17&dq=estrategias+did%C3%A1cticas+seg%C3%BAn+piaget&ots=MeqrFNcVY5&sig=zLWWwKR1kn1\)6C3icHIUrm4VSyk#v=onepage&q=estrategias%20did%C3%A1cticas%20seg%C3%BAn%20piaget&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=e94QE4cxgr4C&oi=fnd&pg=PA17&dq=estrategias+did%C3%A1cticas+seg%C3%BAn+piaget&ots=MeqrFNcVY5&sig=zLWWwKR1kn1)6C3icHIUrm4VSyk#v=onepage&q=estrategias%20did%C3%A1cticas%20seg%C3%BAn%20piaget&f=false)
- Valdés Cuervo, Ángel Alberto & Madrid López Esthela Jacqueline (2012). Propiedades psicométricas de una escala para medir dificultades en habilidades sociales relacionadas con la victimización, Instituto Tecnológico de Sonora, Obregón (México).
- Vásquez de la Oz, F. (2003). La inteligencia emocional un campo incipiente en la investigación psicológica. Revista psicogente. N° II. Corporación Educativa Mayor de Simón Bolívar. Barranquilla. Colombia. Disponible en: [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:LkilbHvmvQkJ:scholar.google.com/&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:LkilbHvmvQkJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=0,5)
- Vera, Martha., López Fanny, Valle Verónica. & Mazacón, Martha (2017). Habilidades sociales. *Revista Salud y Ciencias. Año 1, número 2*. Universidad técnica de Babahoyo. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dUvjkiFpYIUJ:https://revistas.utb.edu.ec/index.php/saludyciencias/article/download/424/314/+&cd=15&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Villegas, E. (2010) Un enfoque actual de la adaptación del niño al centro infantil. México, Mc Graw Hill
- Zabala Berbena, M., Valadez Sierra, M. y Vargas Vivero, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 319-338. Disponible en: [www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art\\_15\\_271.pdf](http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_271.pdf)



## Apéndice

Los Anexos exponen las evidencias en cuanto a los documentos, imágenes, fotos, videos, etc. que se utilizaron en la investigación, por tanto, estos deben nominarse de acuerdo al orden en que se presentan en el documento, ejemplo (ver anexo A), (ver anexo B).

### Apéndice A. Consentimiento informado


**UNIMINUTO**  
 Corporación Universitaria Minuto de Dios  
 Educación de Calidad al Alcance de Todos

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**  
**APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Maria del Rosario Carrero, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 731574507 de El Espino, en mi calidad de acudiente de Laura Carrero identificado con Tarjeta de Identidad N° \_\_\_\_\_, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a NOMBRE DE LOS MAESTRANTES con Cédula de Ciudadanía 46 384 784 de Sogamoso y 40 048 241 de Tunja para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos Test construyendo mi personalidad y dos talleres manejando mi autoestima e inteligencia emocional para su proyecto de investigación titulado "Manejando mi autoestima e inteligencia emocional: una estrategia didáctica para fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años en la Institución educativa técnica agroindustrial de El Espino – Boyacá".

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es "Analizar el manejo de la autoestima y la inteligencia emocional como estrategia didáctica que permita fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino-Boyacá" en los estudiantes de grado Sexto y séptimo de la institución Educativa Técnica agroindustrial de El Espino.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

FIRMA Maria del Rosario Carrero Nieto

NOMBRE COMPLETO Maria del Rosario Carrero Nieto

www.Uniminuto.edu

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Maria del Carmen Carero B, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 22574490 de El Espino, en mi calidad de acudiente de Angela Manca, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1.051.316303 autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a NOMBRE DE LOS MAESTRANTES con Cédula de Ciudadanía 46 384 784 de Sogamoso y 40 048 241 de Tunja para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos Test construyendo mi personalidad y dos talleres manejando mi autoestima e inteligencia emocional para su proyecto de investigación titulado "Manejando mi autoestima e inteligencia emocional: una estrategia didáctica para fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años en la Institución educativa técnica agroindustrial de El Espino – Boyacá"

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es "Analizar el manejo de la autoestima y la inteligencia emocional como estrategia didáctica que permita fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de 10 a 13 años en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial El Espino-Boyacá" en los estudiantes de grado Sexto y séptimo de la institución Educativa Técnica agroindustrial de El Espino.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente,

FIRMA Maria Carero Buitrago

NOMBRE COMPLETO Maria Carero Buitrago

## Apéndice B. Instrumentos

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

ALUMNO/A.....EDAD.....

LOCALIDAD.....

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

A= Muy de acuerdo.

B= Algo de acuerdo.

C= Algo en desacuerdo.

D= Muy en desacuerdo.

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1.- Hago muchas cosas mal.   | A | B | C | D |
| 2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.             | A | B | C | D |
| 3.- Me enfado algunas veces.   | A | B | C | D |
| 4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.                 | A | B | C | D |
| 5.- Soy un chico/a guapo/a.  | A | B | C | D |
| 6.- Mis padres están contentos con mis notas.                        | A | B | C | D |
| 7.- Me gusta toda la gente que conozco.                              | A | B | C | D |
| 8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.                  | A | B | C | D |
| 9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.                         | A | B | C | D |
| 10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.                              | A | B | C | D |
| 11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.                 | A | B | C | D |
| 12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.              | A | B | C | D |
| 13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos                 | A | B | C | D |
| 14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.                | A | B | C | D |
| 15.- Creo que tengo un buen tipo.                                    | A | B | C | D |
| 16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios. | A | B | C | D |
| 17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor              | A | B | C | D |

18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo. A B C D

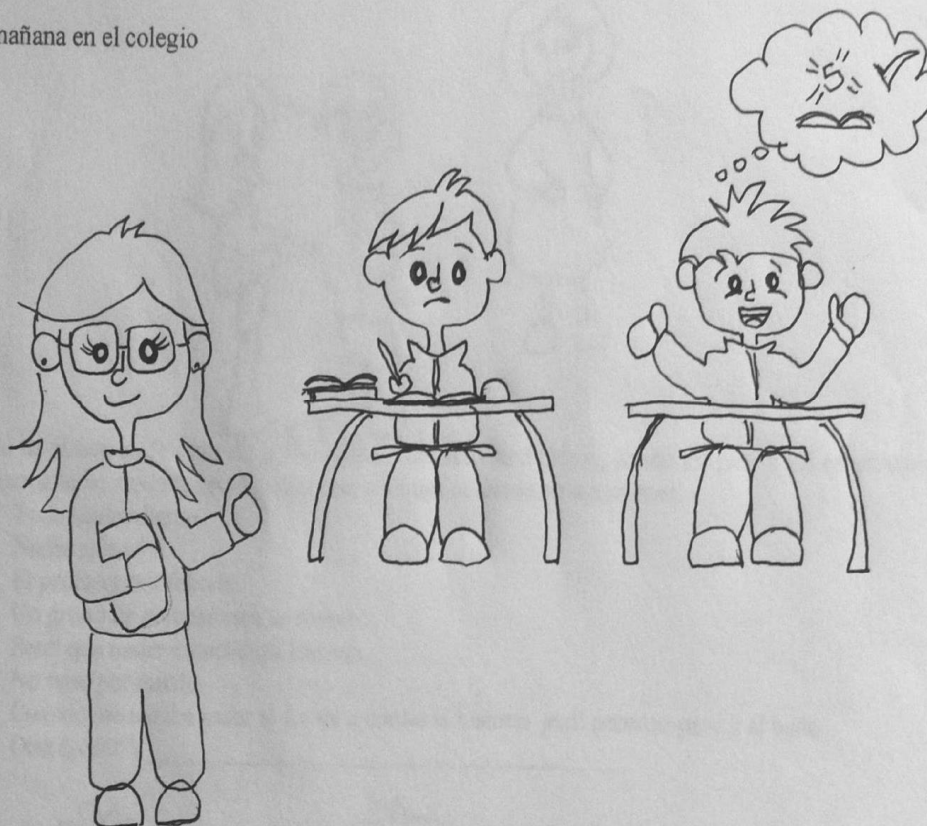
19.- Normalmente olvido lo que aprendo. A B C D

### TALLER N° 1

#### “CÓMO ME SIENTO Y QUÉ PIENSO”

En la vida de la escuela o colegio ocurren muchas situaciones en las que en ocasiones me veo involucrado, hay veces mis emociones y pensamientos son diferentes. En este taller encontrara varios casos o situaciones que me han sucedido o les han sucedido a mis compañeros

1. Una mañana en el colegio



Pepito estaba en clase cuando su profesora le solicito presentar la tarea siendo calificada con un 4.2, continua en la lista Jaimito, recibiendo una nota de 5.0 situación que hace que salte de la felicidad, cuando en Pepito se generan varias emociones al darse cuenta que él tenía la misma tarea que Jaimito, ya que Pepito elaboró la tarea en ambos cuadernos.

¿Qué pensarías si fueras Pepito?

¿Si yo fuera Pepito qué sentimientos tendría?

Si tu fueras Pepito qué emociones tendrías: ¿Alegría, enojo, tristeza, decepción, ira y explica qué harías y por qué? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir?

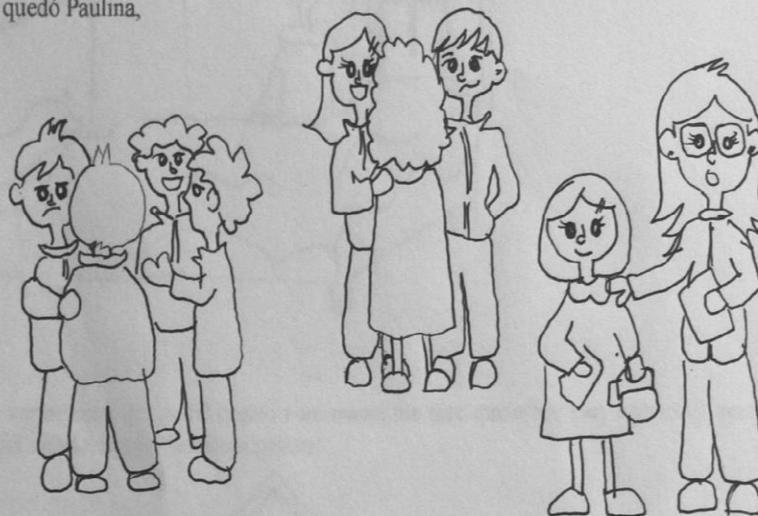
¿Si yo fuera Jaimito qué pensaría y qué sentimientos tendría?

Si tu fueras Jaimito qué emociones tendrías: ¿Alegría, enojo, tristeza, decepción, ira y explica qué harías y por qué? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir?

¿Escribe qué harías para que no se vuelva a repetir el comportamiento de Pepito y Jaimito?

2. La profesora Cleotilde en su clase organiza grupos para el desarrollo de un trabajo,

en el grupo cinco donde quedó Paulina,



ella recibe rechazo por parte de los otros integrantes, ya que hicieron malos comentarios, gestos incómodos y gritaban, profe, ¡con ella, noo!

Si tu fueras Paulina, ¿cómo te sentirías?

¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?)

¿Qué harías en ese instante y qué pensarías?

Si fueras Paulina, ¿por qué crees que no quieren trabajar contigo?

Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina ¿cómo te sentirías?

¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?)

¿Qué harías en ese instante y qué pensarías?

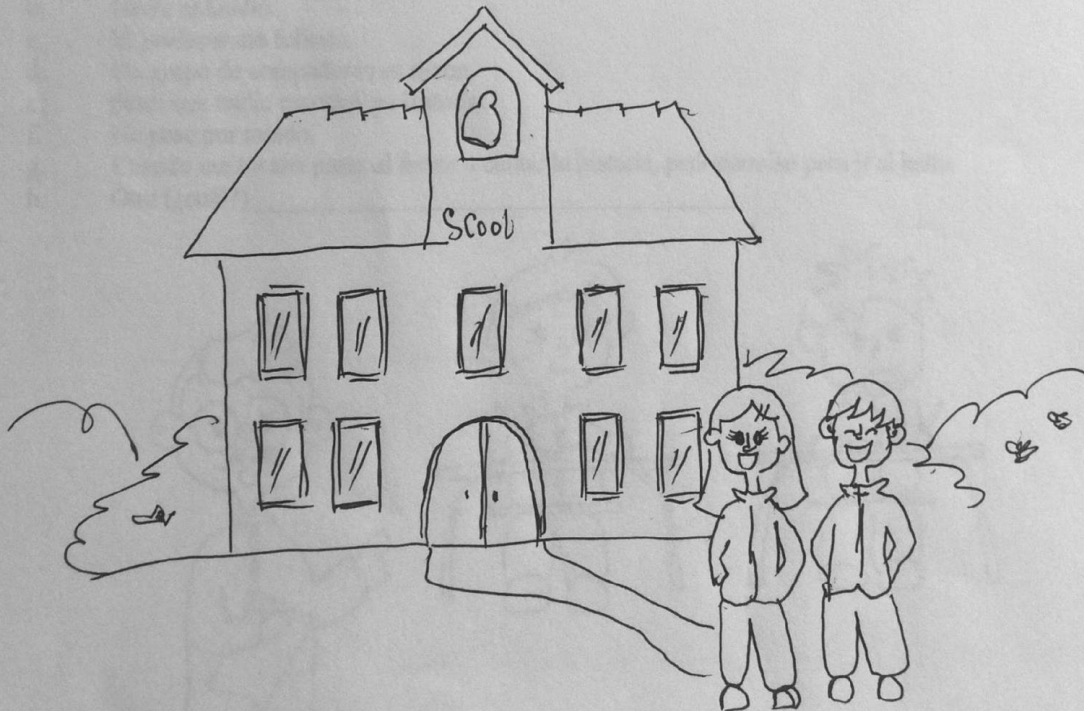
Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina, escribe, ¿por qué no quieren trabajar con ella?

3. Si fracasas en una actividad, crees que puedes volver a intentarlo, da un ejemplo que conozcas o que hayas pasado y explica tu respuesta.

4. Todos los días me levanto de la cama y me veo frente al espejo,



trato de arreglarme para verme bien, salgo del cuarto y mi mamá me dice que estoy muy hermos@, pero cuando llego al colegio Paula y Julio están riendo, inmediatamente pienso:



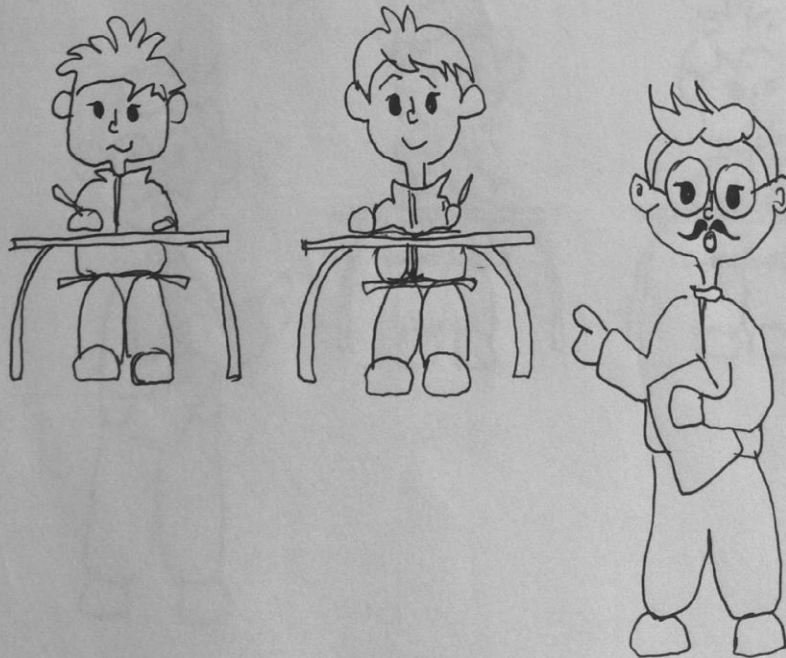
- a. No sé si el corte de cabello que me hice me hace ver de forma ridícula.
- b. Será que estoy mal vestida.
- c. Tengo algo en la cara.
- d. No he podido bajar de peso y me veo como un balón.
- e. Me veo muy delgada y me queda flotando la ropa o parezco un palillo.
- f. Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_

5. Jorge es un niño que me gusta y él es amigo de muchas niñas, pero a mí me ha quedado difícil compartir con él:
- Me siento fea y no soy tan bonita como las demás niñas.
  - En ocasiones cuando hablo siento que se ríe de mí.
  - Me da miedo conversar con él porque soy muy callada y tímida.
  - Soy bajita y no soy alta.
  - Mi cuerpo no es tan bonito como el de las amigas de él
  - Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_



6. El primer día de clases el director de grado realiza una actividad lúdica, donde les pide a los estudiantes que pasen al frente de mis compañeros a contar una historia que me haya ocurrido en vacaciones.

- Todos aplaudieron.
- Nadie aplaudió.
- El profesor me felicitó.
- Un grupo de compañeros se rieron.
- Sentí que nadie escuchó mi historia.
- No pase por miedo.
- Cuando me tocaba pasar al frente a contar la historia, pedí permiso para ir al baño.
- Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_



### TALLER N° 2

#### “APRENDIENDO A PENSAR Y ACTUAR”

Querido estudiante, si alguna vez has vivido alguna de las siguientes situaciones, expresa y explica con tus propias palabras por qué y qué solución le diste a cada situación recuerda desde tu infancia que te ha sucedido y si en algún momento has pasado por ello, ya sea con algún compañero o con algún familiar.

1. Cuándo no están de acuerdo conmigo, ¿por qué me enfado?

---

---

---

---

---

---

---

---



2. Cuando tengo un problema, lo soluciono a golpes

---

---

---

---

---

---

---

---



3. Por qué invento situaciones, sabiendo que no son ciertas

---

---

---

---

---

---

---

---





4. Por qué criticó el físico de los demás, aun sabiendo que no sé cómo me ven

---

---

---

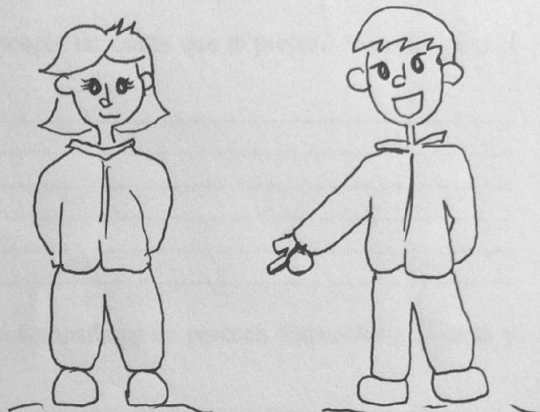
---

---

---

---

---



5. Por qué me rio de los demás, cuando participan en alguna actividad escolar

---

---

---

---

---

---

---

---



6. Por qué siempre juzgo cuando alguien se destaca en diferentes actividades escolares

---

---

---

---

---

---

---

---



A partir de los siguientes casos, el estudiante realizará la construcción de mensajes

1. Has oído que uno de tus compañeros/as de clase va diciendo por ahí que has sacado buena nota en matemáticas porque has copiado en el examen.

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

2. Cuando vas a salir de casa, pasas por la cocina para recoger las onces que te preparó tu madre para el recreo y te das cuenta de que se lo está comiendo tu hermana.

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

3. Es la 1:35 de la tarde. Y entras en tu última clase. Tus compañeros no parecen dispuestos a callarse y necesitan silencio para comenzar

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

4. Estás en clase y uno de tus compañeros se sienta mal en su silla, cayendo al piso

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

5. Estás en recreo y escuchas una conversación ajena que habla sobre ti, el cual dice lo siguiente: pero no me gusta porque es feo y a veces me molesta su presencia.

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

6. Estás en casa y un amigo te invita a jugar, pero tu mamá te dice que no puedes salir hasta que arregles el cuarto

Que pienso \_\_\_\_\_

Como me siento \_\_\_\_\_

Cómo actuó frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

## Apéndice C. Validación de instrumentos

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL****CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Paola Karinna Sáenz Hurtado, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 23.770.353 de Monguí Boyacá, de profesión Psicóloga, ejerciendo actualmente como Docente Orientador, en la Institución Educativa Técnica de Monguí.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal estudiantil en El Espino-Boyacá.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			x	
Amplitud de contenido				x
Redacción de los Ítems		x		
Claridad y precisión			x	
Pertinencia			x	

En Monguí, a los 31 días del mes de Julio del 2020



Firma

**CONSTANCIA DE  
VALIDACIÓN**

Yo, Edgar Orlando Morales Agudelo, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 74362245, de profesión docente, ejerciendo actualmente como docente de planta SEDBOYACA, en la Institución Jorge Guillermo Mojica Márquez

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal en la población blancode una de las instituciones del municipio del Espino-Boyacá.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	<b>D EFICIE NTE</b>	<b>A CEPTA BLE</b>	<b>B UENO</b>	<b>EXCE LENTE</b>
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Sogamoso, a los 29 días del mes de Octubre del 2020

  
 \_\_\_\_\_  
 FIRMA

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE SECUNDARIA

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

ALUMNO/A. Angie Laena caída de la edad 14 años

LOCALIDAD Yarela

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

A= Muy de acuerdo.  
B= Algo de acuerdo.  
C= Algo en desacuerdo.  
D= Muy en desacuerdo.

- |  |                                    |                                    |                                    |                                    |
|--|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| 1.- Hago muchas cosas mal.   | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.             | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 3.- Me enfado algunas veces.   | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.                 | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 5.- Soy un chico/a guapo/a.  | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 6.- Mis padres están contentos con mis notas.                        | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 7.- Me gusta toda la gente que conozco.                              | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.                  | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.                         | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.                              | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.                 | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.              | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos                 | A                                  | B                                  | C                                  | <input checked="" type="radio"/> D |
| 14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.                | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 15.- Creo que tengo un buen tipo.                                    | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios. | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor              | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.  | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 19.- Normalmente olvido lo que aprendo.                              | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |

ESTIIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE SECUNDARIA

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA PARA ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

ALUMNO/A Laura camila Morales Niño EDAD 12

LOCALIDAD El tobal sept. Apositos

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

- A= Muy de acuerdo.  
B= Algo de acuerdo.  
C= Algo en desacuerdo.  
D= Muy en desacuerdo.

- |  |                                    |                                    |                                    |                                    |
|--|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| 1.- Hago muchas cosas mal.   | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.             | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 3.- Me enfado algunas veces.   | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.                 | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 5.- Soy un chico/a guapo/a.  | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 6.- Mis padres están contentos con mis notas.                        | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 7.- Me gusta toda la gente que conozco.                              | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.                  | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.                         | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | <input checked="" type="radio"/> D |
| 10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.                              | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.                 | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.              | A                                  | B                                  | <input checked="" type="radio"/> C | D                                  |
| 13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos                 | A                                  | B                                  | C                                  | <input checked="" type="radio"/> D |
| 14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.                | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 15.- Creo que tengo un buen tipo.                                    | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |
| 16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios. | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | <input checked="" type="radio"/> D |
| 17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor              | A                                  | B                                  | C                                  | <input checked="" type="radio"/> D |
| 18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.  | A                                  | <input checked="" type="radio"/> B | C                                  | D                                  |
| 19.- Normalmente olvido lo que aprendo.                              | <input checked="" type="radio"/> A | B                                  | C                                  | D                                  |

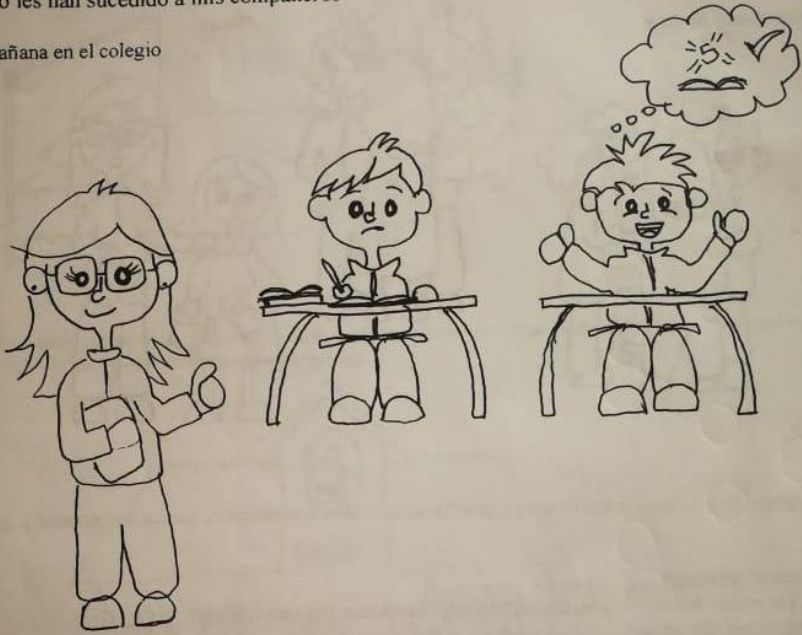


## Apéndice D. Evidencias de trabajo de campo

**TALLER N° 1**  
"CÓMO ME SIENTO Y QUÉ PIENSO"

En la vida de la escuela o colegio ocurren muchas situaciones en las que en ocasiones me veo involucrado, hay veces mis emociones y pensamientos son diferentes. En este taller encontrara varios casos o situaciones que me han sucedido o les han sucedido a mis compañeros

1. Una mañana en el colegio



Pepito estaba en clase cuando su profesora le solicito presentar la tarea siendo calificada con un 4.2, continua en la lista Jaimito, recibiendo una nota de 5.0 situación que hace que salte de la felicidad, cuando en Pepito se generan varias emociones al darse cuenta que él tenía la misma tarea que Jaimito, ya que Pepito elaboró la tarea en ambos cuadernos.

¿Qué pensarías si fueras Pepito? *me sentiría mal porque yo y él tenemos la misma tarea*

¿Si yo fuera Pepito qué sentimientos tendría? *tristeza y rabia*

Si tu fueras Pepito qué emociones tendrías: ¿Alegria, enojo, tristeza, decepción, ira y explica qué harías y por qué? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir? *enojo y tristeza*

¿Si yo fuera Jaimito qué pensaría y qué sentimientos tendría? *n*

Si tu fueras Jaimito qué emociones tendrías: ¿Alegria, enojo, tristeza, decepción, ira y explica qué harías y por qué? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir? *maximimo*

¿Escribe qué harías para que no se vuelva a repetir el comportamiento de Pepito y Jaimito? *no volvería ayudar hacer ninguna tarea*



2. La profesora Cleotilde en su clase organiza grupos para el desarrollo de un trabajo.

en el grupo cinco donde quedó Paulina,



ella recibe rechazo por parte de los otros integrantes, ya que hicieron malos comentarios, gestos incómodos y gritaban, profe, ¡con ella, noo!

Si tu fueras Paulina, ¿cómo te sentirías? *me sentiría muy mal.*

¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?) *tristeza*

¿Qué harías en ese instante y qué pensarías? *calmarme y pensar muy bien las cosas*

Si fueras Paulina, ¿por qué crees que no quieren trabajar contigo? *por mi forma de ser.*

Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina ¿cómo te sentirías?

¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?) *decepción*

¿Qué harías en ese instante y qué pensarías? *Plus la verdad, pensaría que la vida es injusta*

Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina, escribe, ¿por qué no quieren trabajar con ella?

*Porque no creo que tenga buena reputación*

3. Si fracasas en una actividad, crees que puedes volver a intentarlo, da un ejemplo que conozcas o que hayas pasado y explica tu respuesta.

4

Todos los días me levanto de la cama y me veo frente al espejo.



trato de arreglarme para verme bien, salgo del cuarto y mi mamá me dice que estoy muy hermos@. pero cuando llego al colegio Paula y Julio están riendo, inmediatamente pienso:



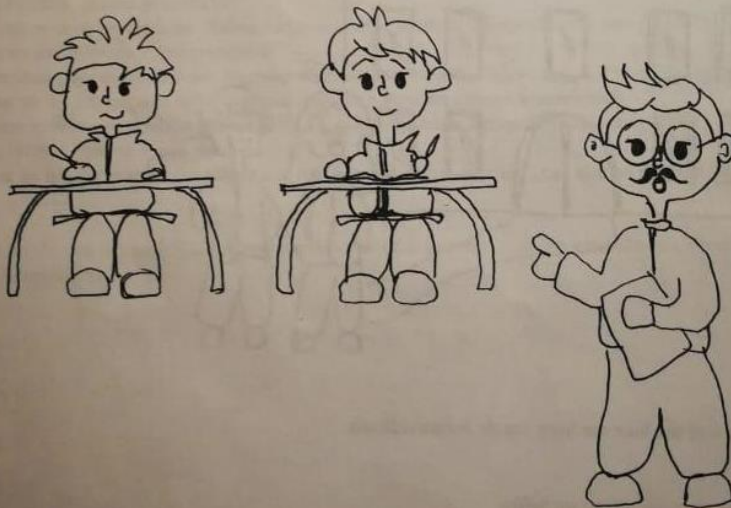
No sé si el corte de cabello que me hice me hace ver de forma ridícula.  
Será que estoy mal vestida.  
Tengo algo en la cara.  
No he podido bajar de peso y me veo como un balón.  
Me veo muy delgada y me queda flotando la ropa o parezco un palillo.  
Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_

5. Jorge es un niño que me gusta y él es amigo de muchas niñas, pero a mí me ha quedado difícil compartir con él:
- Me siento fea y no soy tan bonita como las demás niñas.
  - En ocasiones cuando hablo siento que se ríe de mí.
  - Me da miedo conversar con él porque soy muy callada y tímida.
  - Soy bajita y no soy alta.
  - Mi cuerpo no es tan bonito como el de las amigas de él.
  - Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_



6. El primer día de clases el director de grado realiza una actividad lúdica, donde les pide a los estudiantes que pasen al frente de mis compañeros a contar una historia que me haya ocurrido en vacaciones.

- Todos aplaudieron.
- Nadie aplaudió.
- El profesor me felicitó.
- Un grupo de compañeros se rieron.
- Sentí que nadie escuchó mi historia.
- No pase por miedo.
- Cuando me tocaba pasar al frente a contar la historia, pedí permiso para ir al baño.
- Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_



## TALLER N° 2

## "APRENDIENDO A PENSAR Y ACTUAR"

Querido estudiante, si alguna vez has vivido alguna de las siguientes situaciones, expresa y explica con tus propias palabras por qué y qué solución le diste a cada situación recuerda desde tu infancia que te ha sucedido y si en algún momento has pasado por ello, ya sea con algún compañero o con algún familiar.

1. Cuando no están de acuerdo conmigo, ¿por qué me enfado?

porque se que no hago las cosas bien, pero para solucionarlo, me pongo a pensar bien las cosas y las hago bien.



2. Cuando tengo un problema, lo soluciono a golpes

pues sinceramente lo pienso una y mil veces pero me acuerdo que los golpes no se solucionan las cosas si no hablando



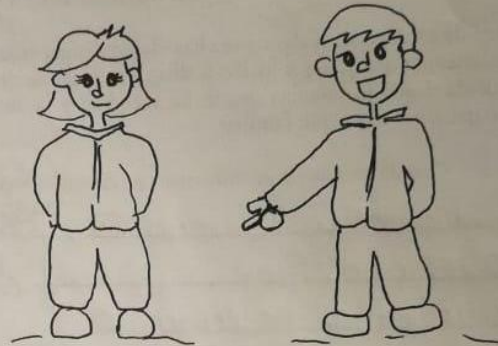
3. Por qué invento situaciones, sabiendo que no son ciertas

pero creo que las invento para que me crean haciendome la victima pero se que eso es lo mal y debo siempre hablar con la verdad.



4. Por qué criticó el físico de los demás, aun sabiendo que no sé cómo me ven

la verdad porque siento que  
se visten mal que tienen un  
cuerpo muy feo  
pero yo se que eso está mal  
porque nose como me veo, ya misma



5. Por qué me río de los demás, cuando participan en alguna actividad escolar

porque siento que lo hicieron mal  
que no supieron hacerlo sabiendo  
que yo no he participado y no  
exponido.



6. Por qué siempre juzgo cuando alguien se destaca en diferentes actividades escolares

porque me siento mal y envidiosa  
siento que me ponen una buena  
nota a mi por esas razones juzgo.



A partir de los siguientes casos, el estudiante realizará la construcción de mensajes

1. Has oído que uno de tus compañeros/as de clase va diciendo por ahí que has sacado buena nota en matemáticas porque has copiado en el examen.

Que pienso pues no pienso nada porque se que no es así

Como me siento mal por decir cosas que no son.

Cómo actuó frente a esta situación pues llora

Y porque alguno rabia

Enuncia una solución Si hablo con el profesor para que me explique que así es así.

2. Cuando vas a salir de casa, pasas por la cocina para recoger las onces que te preparó tu madre para el recreo y te das cuenta de que se lo está comiendo tu hermana.

Que pienso no sé que sabiendo que es mi prima solo come.

Como me siento mal

Cómo actué frente a esta situación con rabia

Y porque porque mi hermana fue abusiva.

Enuncia una solución hablo con mi mamá.

3. Es la 1:35 de la tarde. Y entras en tu última clase. Tus compañeros no parecen dispuestos a callarse y necesitan silencio para comenzar

Que pienso ser más disciplinados

Como me siento mal

Cómo actué frente a esta situación un llamado de atención

Y porque no son nada serios

Enuncia una solución los pido que hablen durante un par de horas y a la última les doy un descanso.

4. Estás en clase y uno de tus compañeros se sienta mal en su silla, cayendo al piso

Que pienso en realidad me da usa.

Como me siento me siento mal porque me reí

Cómo actué frente a esta situación lo ayudo y le digo disculpas

Y porque me reí

Enuncia una solución como lo llevo a la enfermería para medir si está bien.

5. Estás en recreo y escuchas una conversación ajena que habla sobre ti, el cual dice lo siguiente: pero no me gusta porque es feo y a veces me molesta su presencia.

Que pienso pienso que deberían hablarme con honestidad

Como me siento no siento mal

Cómo actué frente a esta situación \_\_\_\_\_

Y porque \_\_\_\_\_

Enuncia una solución \_\_\_\_\_

6. Estás en casa y un amigo te invita a jugar, pero tu mamá te dice que no puedes salir hasta que arregles el cuarto

Que pienso Pues arreglo rápido el cuarto para que mi mamá me deje salir

Como me siento que asiedole caso a mi mamá para salirme rápido

Cómo actué frente a esta situación trato cosas maliciosas y me pongo a jugar

Y porque porque me da mucha prisa

Enuncia una solución que me quedo callada para que no hagan problemas y ya.

TALLER N° 1

"CÓMO ME SIENTO Y QUÉ PIENSO"

En la vida de la escuela o colegio ocurren muchas situaciones en las que en ocasiones me veo involucrado, hay veces mis emociones y pensamientos son diferentes. En este taller encontrara varios casos o situaciones que me han sucedido o les han sucedido a mis compañeros

1. Una mañana en el colegio



Pepito estaba en clase cuando su profesora le solicito presentar la tarea siendo calificada con un 4.2, continua en la lista Jaimito, recibiendo una nota de 5.0 situación que hace que salte de la felicidad, cuando en Pepito se generan varias emociones al darse cuenta que él tenía la misma tarea que Jaimito, ya que Pepito elaboró la tarea en ambos cuadernos.

¿Qué pensarías si fueras Pepito? *enojo*  
 ¿Si yo fuera Pepito qué sentimientos tendría? *enojada, triste, aburrida*  
 Si tu fueras Pepito qué emociones tendrías? *Alegria, enojo, tristeza, decepción, ira y explica que harías y por que? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir? hablar con la profesora que yo ise el trabajo de los dos*  
 ¿Si yo fuera Jaimito qué pensarías y qué sentimientos tendría? *pace el trabajo sin ningún esfuerzo*  
 Si tu fueras Jaimito qué emociones tendrías? *Alegria, enojo, tristeza, decepción, ira y explica que harías y por que? ¿Qué otros sentimientos te pueden surgir? sentiria alegría porque por sacar una buena nota*  
 ¿Escribe qué harías para que no se vuelva a repetir el comportamiento de Pepito y Jaimito?  
*yo debería para que no ocurriera lo mismo de jaimito y pepito sería responsable de mis trabajos y dejar que mis compañeros se responsabilicen por sus trabajos y tareas como yo lo hago*

2. La profesora Cleotilde en su clase organiza grupos para el desarrollo de un trabajo.

en el grupo cinco donde quedó Paulina,



ella recibe rechazo por parte de los otros integrantes, ya que hicieron malos comentarios, gestos incómodos y gritaban, profe, ¡con ella, noo!

Si tu fueras Paulina, ¿cómo te sentirías? *rechazaba y menospreciada*  
 ¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?) *tristeza y decepción*  
 ¿Qué harías en ese instante y qué pensarías? *mediría a la profesora que ella mediera una mejor acción*  
 Si fueras Paulina, ¿por qué crees que no quieren trabajar contigo? *por su codicia física*  
 Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina, ¿cómo te sentirías? *preocupada y orgullosa porque se ase*  
 ¿Cuál de estas emociones tendrías: Rabia, alegría, enojo, tristeza, decepción, ira, otra (¿cuál?) *que yo qui*  
 ¿Qué harías en ese instante y qué pensarías? *ero*  
 Si fueras una de las integrantes del grupo que rechaza a Paulina, escribe, ¿por qué no quieren trabajar con ella?

3. Si fracasas en una actividad, crees que puedes volver a intentarlo, da un ejemplo que conozcas o que hayas pasado y explica tu respuesta.

*Si haciendo el mapamundi porque me equivoque en uno de los colores de los continentes y en una división del mapamundi*



Todos los días me levanto de la cama y me veo frente al espejo.



trato de arreglarme para verme bien, salgo del cuarto y mi mamá me dice que estoy muy hermos@. pero cuando llego al colegio Paula y Julio están riendo, inmediatamente pienso:



- a No sé si el corte de cabello que me hice me hace ver de forma ridícula.
- b Será que estoy mal vestida.
- c Tengo algo en la cara.
- d No he podido bajar de peso y me veo como un balón.
- e Me veo muy delgada y me queda flotando la ropa o parezco un palillo.
- ⓪ Otra (¿cuál?)                      **envidia**

5. Jorge es un niño que me gusta y él es amigo de muchas niñas, pero a mí me ha quedado difícil compartir con él.

- a. Me siento fea y no soy tan bonita como las demás niñas.
- b. En ocasiones cuando hablo siento que se ríe de mí.
- c. Me da miedo conversar con él porque soy muy callada y tímida.
- d. Soy bajita y no soy alta.
- e. Mi cuerpo no es tan bonito como el de las amigas de él.

Ⓟ Otra (¿cuál?) Yo interactivo con hombres y mujeres muy bien y no tengo problemas con ninguno de los dos



6. El primer día de clases el director de grado realiza una actividad lúdica, donde les pide a los estudiantes que pasen al frente de mis compañeros a contar una historia que me haya ocurrido en vacaciones.

- a. Todos aplaudieron.
- b. Nadie aplaudió.
- Ⓟ c. El profesor me felicitó.
- d. Un grupo de compañeros se rieron.
- e. Sentí que nadie escuchó mi historia.
- f. No pase por miedo.
- g. Cuando me tocaba pasar al frente a contar la historia, pedí permiso para ir al baño.
- h. Otra (¿cuál?) \_\_\_\_\_



## TALLER N° 2

## "APRENDIENDO A PENSAR Y ACTUAR"

Querido estudiante, si alguna vez has vivido alguna de las siguientes situaciones, expresa y explica con tus propias palabras por qué y qué solución le diste a cada situación recuerda desde tu infancia que te ha sucedido y si en algún momento has pasado por ello, ya sea con algún compañero o con algún familiar.

1. Cuando no están de acuerdo conmigo, ¿por qué me enfado?

trato de tranquilizarme y voy  
a un lugar solo y despues  
de calmarme y vuelvo a in-  
terestarme con mi familia



2. Cuando tengo un problema, lo soluciono a golpes

de veces en cuando soluciono las  
cosas hurreneamente



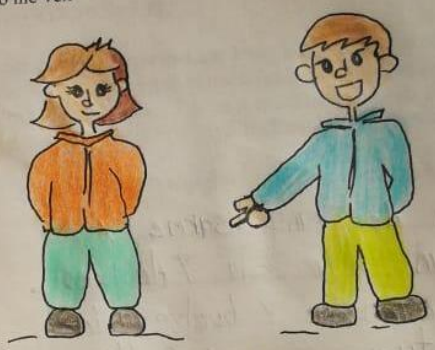
3. Por qué invento situaciones, sabiendo que no son ciertas

Muchas cosas para que mi familia este  
pendiente



4. Por qué criticó el físico de los demás, aun sabiendo que no sé cómo me ven

Por que muchas veces me dan celos



5. Por qué me río de los demás, cuando participan en alguna actividad escolar

aveces me río de los demás por miedo al yo verme en esa misma situación y no saber del tema



6. Por qué siempre juzgo cuando alguien se destaca en diferentes actividades escolares

asta el momento de mi vida no me pasasdo esta misma situación



A partir de los siguientes casos, el estudiante realizará la construcción de mensajes

1. Has oído que uno de tus compañeros/as de clase va diciendo por ahí que has sacado buena nota en matemáticas porque has copiado en el examen.

Que pienso que hacen trampa

Como me siento triste

Cómo actuó frente a esta situación ablar con el profesor porque

Y porque para ver como se puede resolver la injusticia de la nota

Enuncia una solución tratar de hablar con mis compañeros para que no se realicen más copias

2. Cuando vas a salir de casa, pasas por la cocina para recoger las onces que te preparó tu madre para el recreo y te das cuenta de que se lo está comiendo tu hermana.  
 Que pienso que mi hermano no debería de comer lo que me prepararon  
 Como me siento de malgenio  
 Cómo actuó frente a esta situación debo hablar con mis padres para solucionar  
 Y porque para que mi próxima oportunidades no pase lo mismo  
 Enuncia una solución hablar con mi hermano para que pida permiso y participar un poquito de lo que nos den


3. Es la 1:35 de la tarde. Y entras en tu última clase. Tus compañeros no parecen dispuestos a callarse y necesitan silencio para comenzar  
 Que pienso que es una falta de respeto como para el profesor y el alumno  
 Como me siento estresada  
 Cómo actuó frente a esta situación tomar la vozera si el profesor lo permite para hablar con los compañeros  
 Y porque para comenzar clases  
 Enuncia una solución \_\_\_\_\_


4. Estás en clase y uno de tus compañeros se sienta mal en su silla, cayendo al piso  
 Que pienso que le estaba pensando  
 Como me siento preocupado  
 Cómo actuó frente a esta situación hablar con mi profesor de clase  
 Y porque para llevar a mi compañero a la enfermería  
 Enuncia una solución llevarlo a enfermería o haber que llamen a los padres para que lo recojan

5. Estás en recreo y escuchas una conversación ajena que habla sobre ti, el cual dice lo siguiente: pero no me gusta porque es feo y a veces me molesta su presencia.  
 Que pienso me disgusta  
 Como me siento mal  
 Cómo actuó frente a esta situación me alejo de ahí  
 Y porque para no agrandar el problema  
 Enuncia una solución hablar con la persona que esta hablando de mí y que me comente las cosas para poder solucionar las situación

6. Estás en casa y un amigo te invita a jugar, pero tu mamá te dice que no puedes salir hasta que arregles el cuarto  
 Que pienso que mi mamá no debe ser injusta  
 Como me siento triste  
 Cómo actuó frente a esta situación me da malgenio no salir de inmediato  
 Y porque porque quiero estar con mis compañeros  
 Enuncia una solución apremiar a arreglar lo que mi mamá de mundo hacer

## Curriculum vitae

<b>Nombre</b> 	Alba Yasbleidy Patiño Vásquez
<b>Lugar de trabajo</b>	El Espino Boyacá
<b>Dirección, correo electrónico,</b>	albayas2003@gmail.com
<b>Teléfono</b>	316 4466331
<b>Título profesional</b>	Maestrante en Ciencias de la Educación
<b>Línea de investigación y publicaciones de los últimos cinco años de libros y revistas.</b>	Autorregulación del Aprendizaje

<b>Nombre,</b> 	Dina Astrid Tarazona Flores
<b>Lugar de trabajo</b>	El Espino Boyacá
<b>Dirección, correo electrónico,</b>	dinaastrid@yahoo.es
<b>Teléfono,</b>	322 7702317
<b>Título profesional,</b>	Maestrante en Ciencias de la Educación
<b>Línea de investigación y publicaciones de los últimos cinco años de libros y revistas.</b>	Autorregulación del Aprendizaje