

**Habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes de transición a  
tercero de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar de la ciudad de  
Valledupar**

Ada Luz Palacio Ramírez

Dayana Muegues Maestre

Mayra Jiménez González

Asesor

María Teresa Manjarrez

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades - ECSAH

Psicología

2024

## Resumen

Este proyecto busca centrarse en el desarrollo de las habilidades sociales y las competencias socioemocionales en los estudiantes de transición a tercero de básica primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar de Valledupar. Con el objetivo de evaluar y fortalecer las competencias para así mejorar el bienestar emocional y social, y su desarrollo académico de los estudiantes. Esto mediante un enfoque cualitativo, donde se implementaron estrategias pedagógicas como dramatización, juegos de roles y actividades grupales para mejorar la comunicación efectiva, la resolución de conflicto y la autorregulación emocional, basado en teorías de aprendizaje social de Bandura, y la inteligencia emocional de Goleman, donde se destacó la importancia de la observación en el aprendizaje de habilidades sociales desde el enfoque cognitivo. De este modo los resultados reflejan una mejoría significativa en la empatía, la autoestima y la convivencia escolar, donde se promoviendo un ambiente más colaborativo y respetuoso, de este modo se recomienda darles continuidad a programas de educación socioemocional en el currículo escolar y así capacitar a los docentes en la enseñanza de estas habilidades, buscando resaltar su impacto positivo en el desarrollo integral de los estudiantes.

***Palabras claves:*** habilidades, estudiantes, emociones, aprendizaje, empatía, convivencia.

### **Abstract**

This project seeks to focus on the development of social skills and socioemotional competencies in students from transition to third grade of elementary school of the CASD educational institution, Simon Bolivar of Valledupar. With the objective of evaluating and strengthening the competencies in order to improve the emotional and social well-being and academic development of the students. This through a qualitative approach, where pedagogical strategies such as dramatization, role playing and group activities were implemented to improve effective communication, conflict resolution and emotional self-regulation, based on Bandura's social learning theories, and Goleman's emotional intelligence, where the importance of observation in the learning of social skills from the cognitive approach was highlighted. Thus, the results reflect a significant improvement in empathy, self-esteem and school coexistence, where a more collaborative and respectful environment is promoted. Thus, it is recommended to give continuity to social-emotional education programs in the school curriculum and train teachers in the teaching of these skills, seeking to highlight their positive impact on the integral development of students.

***Keywords:*** skills, students, emotions, learning, empathy, coexistence.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	10
Planteamiento del Problema .....	12
Pregunta Problema .....	14
Justificación .....	15
Objetivos .....	17
Objetivo General .....	17
Objetivos Específicos.....	17
Marco Referencial.....	18
Antecedentes de Investigación.....	19
Internacionales .....	19
Nacionales.....	21
Locales .....	24
Marco Teórico.....	26
Habilidades Sociales en el Contexto Escolar.....	26
Colaboración Entre Compañeros .....	28
Resolución de Conflictos .....	28
Competencias Socioemocionales y Bienestar Estudiantil .....	29
Reconocimiento y Manejo de Emociones.....	31
Establecimiento de Relaciones Positivas .....	33
Toma de Decisiones Responsables .....	33
Empatía y Autorregulación Emocional.....	34
Teoría Psicológica y Teoría del Aprendizaje Social de Bandura .....	34

Aprendizaje a Través de la Observación .....	35
Autoeficacia y Aprendizaje Socioemocional.....	36
Colaboración entre Educadores y Familias.....	36
Marco Legal .....	38
Metodología .....	40
Tipo de Investigación.....	40
Diseño de la Investigación .....	41
Población.....	41
Instrumentos de Recolección de Datos .....	42
Procedimiento .....	42
Técnicas del Enfoque Psicológico Cognitivo .....	43
Entrenamiento en Resolución de Conflictos.....	43
Método Socrático .....	43
Entrenamiento en Habilidades Sociales.....	43
Aplicación en el Aula.....	44
Análisis de Datos .....	44
Habilidades Sociales .....	44
Competencias Generales.....	45
Subescalas de Actividades y Habilidades.....	45
Interpretación y Aplicaciones .....	46
Consideraciones Éticas .....	46
Cronograma de Actividades.....	48
Propuesta de Intervención Psicoeducativa.....	49

Contextualización del Problema .....	49
Justificación .....	49
Objetivos de la Intervención .....	50
Fundamentos Conceptuales .....	50
Resultados del Diagnóstico.....	51
Resultados Globales del Programa .....	52
Metodología de la Intervención .....	54
Resultados .....	64
Discusión.....	67
Conclusiones .....	69
Recomendaciones .....	70
Referencias Bibliográficas .....	72
Apéndice .....	80

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> <i>Cronograma de Actividades</i> .....	48
---	----

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Juego de Rol</i> .....	55
<b>Figura 2</b> <i>Aceptando nuestras diferencias</i> .....	56
<b>Figura 3</b> <i>Desarrollando la Autoestima</i> .....	57
<b>Figura 4</b> <i>Comunicación Efectiva</i> .....	58
<b>Figura 5</b> <i>Resolución de Conflictos</i> .....	60
<b>Figura 6</b> <i>Trabajo en Equipo</i> .....	61
<b>Figura 7</b> <i>Celebrando Nuestras Fortalezas</i> .....	62

**Tabla de Apéndice**

<b>Apéndice A</b> <i>Cuestionario de habilidades (CHASO)</i> .....	80
<b>Apéndice B</b> <i>Evidencias - Habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes de transición a tercero de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar de la ciudad de Valledupar</i> .....	82

## Introducción

El desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales se ha convertido en un componente esencial en la educación integral de los estudiantes, ya que influye directamente en su bienestar emocional, social y académico. Estas competencias incluyen habilidades de manejo de emociones, la resolución de conflictos, la empatía, la comunicación efectiva, la colaboración, las cuales no solo son fundamentales para el éxito académico, sino también para la adaptación social y bienestar general de los individuos. El contexto escolar es uno de los espacios más relevantes para el desarrollo de estas habilidades, ya que los estudiantes interactúan constantemente con sus compañeros, docentes y el entorno educativo. Según Zins y Elias (2006), las habilidades sociales juegan un papel crucial en la formación de relaciones saludables y en la participación activa en la comunidad escolar, siendo la comunicación efectiva uno de los pilares para un ambiente de aprendizaje colaborativo.

En ese sentido, mediante la intervención psicoeducativa centrada en el desarrollo de habilidades sociales y competencias socioemocionales en la institución educativa CASD, Simón Bolívar, ha demostrado la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales y habilidades sociales de los estudiantes. A pesar de contar con políticas educativas orientadas al desarrollo integral de los niños, se observa la necesidad de una intervención en aspectos claves, como la resolución de conflictos, la expresión emocional y la interacción social efectiva. Este trabajo de investigación se propone diagnosticar las competencias socioemocionales de los estudiantes de preescolar y primaria, con el fin de identificar las áreas que requieren mayor atención y proponer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de estas habilidades.

El propósito de esta investigación es generar un análisis detallado del estado actual de las competencias socioemocionales en la institución y proponer acciones de mejora que contribuyan

a un ambiente escolar más positivo y enriquecedor. En este marco, se destaca la importancia de la Ley 1620 de 2013, que promueve la convivencia escolar, el respeto mutuo y el desarrollo de habilidades sociales en el ámbito educativo colombiano. A través de un enfoque cualitativo y descriptivo, este estudio busca ofrecer una visión integral de las necesidades y fortalezas de los estudiantes en relación con sus habilidades socioemocionales, con el objetivo de crear estrategias de intervención que mejoren tanto su rendimiento académico como su bienestar emocional.

## **Planteamiento del Problema**

Las habilidades socioemocionales son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, favorece el bienestar emocional, relaciones interpersonales y rendimiento académico. Según el marco de habilidades socioemocionales de la UNESCO (2015), estas competencias son fundamentales para que los estudiantes puedan manejar adecuadamente sus emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables. En la institución educativa CASD, Simón Bolívar, se ha identificado que muchos estudiantes de primaria presentan deficiencias en estas competencias.

Observaciones y entrevistas realizadas a docentes y padres revelan que los estudiantes enfrentan dificultades en la gestión de sus emociones, la resolución de conflictos y la creación de relaciones positivas con sus compañeros. Estas deficiencias son preocupantes, ya que las habilidades socioemocionales no solo son críticas para el desarrollo personal de los niños, sino también para su éxito académico Durlak et al., (2011).

Un diagnóstico situacional preliminar realizado en el mes de marzo del 2024 ha mostrado que la interacción de los niños en las aulas y en espacios recreativos se caracteriza por la falta de tolerancia y empatía, así como el uso frecuente de la violencia para resolver conflictos. Además, se ha observado un trato poco compasivo por parte de algunos maestros, quienes también enfrentan dificultades para gestionar un aula con estudiantes que carecen de habilidades sociales básicas según las características observadas en estos, como lo son la falta de empatía, dificultades para gestionar las emociones, falta de compañerismos entre otras. La literatura sugiere que los docentes que carecen de formación en habilidades socioemocionales pueden tener dificultades para crear un ambiente de aprendizaje positivo Zins et al., (2004). Por otra parte, algunos estudiantes viven con cuidadores distintos a sus padres y reportan la violencia

como un mecanismo de crianza en sus hogares. lo que podría afectar su capacidad para desarrollar relaciones sanas y positivas Child Welfare Information Gateway, (2013).

Ante esta situación, es crucial abordar las deficiencias en habilidades socioemocionales para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y productivo.

### **Pregunta Problema**

¿Qué habilidades sociales y competencias socioemocionales poseen los estudiantes de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar Sede Mixta, ¿en la ciudad de Valledupar?

## **Justificación**

La investigación sobre las habilidades sociales y competencias socioemocionales es fundamental debido a su impacto multidimensional en el desarrollo integral de los estudiantes. Estas habilidades no solo facilitan el éxito académico al promover interacciones efectivas con compañeros y maestros, sino que también son cruciales para la adaptación social en diversos entornos. Un repertorio sólido de habilidades sociales permite a los estudiantes establecer relaciones positivas, resolver conflictos de manera constructiva y colaborar eficazmente en actividades grupales, habilidades esenciales tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Además, las competencias socioemocionales son vitales para el bienestar emocional y la resiliencia en la infancia. Estas competencias incluyen la capacidad para reconocer y comprender las propias emociones y las de los demás, regular adecuadamente las respuestas emocionales y manejar de manera efectiva el estrés y la adversidad. Estas habilidades no solo influyen en el bienestar psicológico de los estudiantes, sino que también tienen implicaciones significativas en su rendimiento académico y en su capacidad para enfrentar desafíos cotidianos con confianza.

En el contexto de la educación de transición a tercero de primaria, estas habilidades y competencias son aún más relevantes. Durante estos años formativos, los niños desarrollan habilidades fundamentales para establecer relaciones interpersonales positivas, regular sus emociones y resolver conflictos constructivamente. Comprender el estado actual de estas habilidades en estudiantes de estas etapas educativas es esencial para informar prácticas pedagógicas efectivas y promover un ambiente escolar saludable.

La institución educativa CASD, Simón Bolívar, en Valledupar, representa un contexto relevante para esta investigación. El sistema educativo en áreas urbanas como Valledupar enfrenta desafíos significativos en términos de inclusión social y bienestar estudiantil. Por lo

tanto, comprender las habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes en esta institución puede proporcionar información valiosa para diseñar e implementar intervenciones específicas que aborden las necesidades de los estudiantes y promuevan un entorno escolar más saludable y propicio para el aprendizaje.

Esta investigación busca llenar un vacío importante en la literatura académica al examinar las habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes de preescolar y primaria en la institución educativa CASD, Simón Bolívar. Al hacerlo, se espera contribuir al desarrollo de estrategias efectivas para mejorar el bienestar estudiantil y promover un ambiente escolar positivo y enriquecedor.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Promover habilidades sociales y competencias socioemocionales a los estudiantes de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar, de la ciudad de Valledupar, en el año 2024.

### **Objetivos Específicos**

Conocer las habilidades sociales y competencias socioemocionales actuales de los estudiantes de primaria en la institución educativa CASD, Simón Bolívar.

Implementar el desarrollo de habilidades sociales y competencias socioemocionales, utilizando un enfoque cognitivo-conductual.

Gestionar las competencias socioemocionales en los estudiantes de primaria de la institución educativa CASD, mediante la creación de espacios de aprendizaje.

## **Marco Referencial**

El presente marco referencial ofrece una visión integral sobre la relevancia de las habilidades sociales y competencias socioemocionales en el ámbito educativo, tanto a nivel internacional como nacional. A través de un análisis de investigaciones recientes, se exploran diferentes estudios que evidencian cómo estas competencias impactan positivamente en el rendimiento académico, el bienestar emocional y las relaciones interpersonales de los estudiantes. Desde comparaciones en contextos académicos en Argentina hasta estudios que analizan la influencia de la educación socioemocional en Colombia, se presenta un panorama que resalta la necesidad de integrar estas habilidades en el currículo educativo. Esta recopilación de antecedentes no solo fundamenta la importancia de las competencias socioemocionales en la formación integral de los estudiantes, sino que también subraya el imperativo de desarrollar estrategias educativas efectivas que promuevan un ambiente escolar más inclusivo y propicio para el aprendizaje.

## **Antecedentes de Investigación**

### **Internacionales**

La importancia de las habilidades sociales y competencias socioemocionales en el ámbito educativo ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones a nivel internacional. Uno de los estudios más destacados es el realizado por Freytes, Herrera y López (2012), titulado “Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología de universidades argentinas”. Este trabajo tuvo como objetivo conocer el repertorio de habilidades sociales en una muestra de 200 estudiantes de Psicología, con edades entre los 18 a 24 años, divididos en 100 de primer año y 100 de quinto año. Utilizando el Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del Prette) adaptado a esta población, se observaron diferencias estadísticamente significativas en el factor de Habilidades Sociales Académicas (factor 5 del IHS), siendo favorable a los estudiantes de primer año. Además, se identificó un alto porcentaje de déficits en habilidades sociales, especialmente entre los alumnos de quinto año, lo que indica que los estudiantes próximos a egresar no cuentan con el entrenamiento necesario en habilidades sociales básicas para su desempeño profesional. Esta investigación ayudara a establecer un contexto sobre la relevancia de las habilidades sociales y competencias socioemocionales en el ámbito educativo, al evidenciar déficits en estas áreas incluso en estudiantes avanzados. Esta investigación tendrá un aporte en cuanto a la comparación de los resultados de la investigación, con respecto al escenario de los estudiantes de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar.

En otro contexto, Linares (2021) realizó un estudio titulado "Competencias Emocionales y Habilidades Sociales en Niños de Cinco Años de la I.E.I. Regina Mundi, Arequipa, 2021", en la Universidad Alas Peruanas. Este estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre las competencias emocionales y habilidades sociales en una muestra de 70 estudiantes de

cinco años. A través de un diseño no experimental y transversal, se emplearon técnicas de observación y herramientas como la ficha de observación de Ramos-Pinto (2018) y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein (2018). Los resultados indicaron una relación directa y significativa entre la competencia emocional y las habilidades sociales, revelando que un mayor nivel de competencia emocional está asociado con mejores habilidades sociales en los niños. La cual tendrá un aporte significativo con respecto al fortalecimiento de la investigación, al proporcionar evidencia sobre la relación directa y significativa entre competencias emocionales y habilidades sociales en una población infantil.

Por su parte, Perpiñà, Sidera y Serrat (2022), en su estudio titulado "Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales", examinaron la relación entre el rendimiento académico, la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de Girona, Cataluña, España. Este trabajo se centró en evaluar cómo ciertas dimensiones de la inteligencia emocional y las habilidades sociales se relacionan con el rendimiento académico en lengua y matemáticas. Utilizando cuestionarios y pruebas, se analizaron 180 alumnos de entre 8 y 11 años. Los resultados resaltaron la influencia positiva de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en el rendimiento académico, especialmente en los componentes de Interpersonal y Adaptabilidad de la inteligencia emocional, así como en los factores de Comunicación y Cooperación de las habilidades sociales. El cual será valioso para la investigación al evidenciar la influencia positiva de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria de la institución educativa CASD Simón Bolívar. Al centrarse en cómo estas competencias afectan el desempeño en materias clave.

En México, Guevara et al. (2022) llevaron a cabo un estudio titulado “Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria”. El objetivo fue desarrollar y aplicar un instrumento para medir diversas habilidades socioemocionales en alumnos de educación básica. Basándose en los seis ejes temáticos del Programa Nacional "Aprendamos a Convivir", se diseñó el instrumento con la participación de expertos. La administración del mismo a 69 alumnos de primer grado, entre 6 a 8 años, lo que reveló carencias en áreas como el reconocimiento de emociones, la importancia de las reglas y el respeto a la diversidad, además de la presencia de situaciones problemáticas como violencia y discriminación. Estos hallazgos subrayan la necesidad de intervenciones que promuevan el bienestar emocional y social de los niños. Será útil debido a que proporciona un recuadro sobre la evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos de primaria, destacando la importancia de contar con herramientas adecuadas para medir estas competencias.

Además, investigaciones en Europa y América del Norte han demostrado que un mayor nivel de competencia emocional se relaciona positivamente con un mejor ajuste social y emocional en niños en edad preescolar, como lo evidencian los trabajos de Graziano et al. (2007) y Denham et al. (2012).

### **Nacionales**

A nivel nacional, se han llevado a cabo investigaciones significativas que abordan la educación socioemocional. Mariscal (2023), en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, realizó un estudio titulado “Educación socioemocional y convivencia en el preescolar de una institución educativa oficial de Bucaramanga”. Este trabajo representa un aporte valioso para comprender la importancia de fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales desde una edad temprana. En Colombia, diversas iniciativas y políticas educativas han destacado la

necesidad de integrar la educación socioemocional en el currículo escolar, reconociendo su impacto en el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes. La investigación profundiza en la expresión emocional y la autoestima en niños de preescolar, así como en la implementación de recursos educativos orientados a fortalecer estas habilidades. Suministrara un aporte a la investigación debido a que ayudara a contextualizar la relevancia de educación socioemocional en el ámbito nacional, subrayando la importancia de fomentar estas habilidades desde la infancia.

Álvarez y Fonseca (2020), en su documento “El desarrollo de habilidades sociales y emocionales: una propuesta transversal fundamentada en la pedagogía de la lúdica”, identificaron como objetivo principal desarrollar una propuesta teórica que utilice la pedagogía de la lúdica para fomentar habilidades sociales y emocionales en estudiantes de educación preescolar, básica y media. Este estudio se integra en la línea de investigación sobre Evaluación, Aprendizaje y Docencia, y se enfoca en abordar problemáticas educativas, sociales y culturales. A través de un enfoque cualitativo descriptivo, se emplearon técnicas como la revisión de documentos y talleres de reflexión, estructurando la propuesta en tres fases: Documentación, Articulación al Proyecto de Formación Afectivo Sexual (PES) y Materialización. El cual proporcionara una base teórica y metodológica para la investigación, al ofrecer una propuesta de intervención que utiliza la pedagogía lúdica para fomentar habilidades sociales y emocionales, su enfoque en educación preescolar, básica y media puede inspirar en el desarrollo del proyecto.

La investigación de Ojeda y Medellín (2021), titulada "Habilidades Sociales en Estudiantes de Básica Primaria de Zona Rural del Departamento de Córdoba", se centra en interpretar las habilidades sociales en estudiantes de quinto grado en dos instituciones educativas rurales. Utilizando la tipología de Goldstein, se identificaron y valoraron las habilidades sociales

a través de las observaciones directas y entrevistas reflexivas. Los resultados revelaron que algunas habilidades sociales estaban disminuidas en el grupo estudiado, lo que podría estar relacionado con conductas agresivas. Sin embargo, también se observó una mayor comprensión de los sentimientos ajenos y una tendencia hacia el autocontrol en situaciones conflictivas, lo que sugiere que, a pesar de los desafíos, es crucial seguir trabajando en el desarrollo de estas habilidades. Será de utilidad gracias a que proporciona un contexto sobre las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria en un entorno rural, lo que permite comparar los hallazgos con la situación en la institución educativa CASD, Simón Bolívar.

Mesa et al. (2023), en su libro “Alcances en neurociencias cognitivas. Tomo 2”. Investigaron cómo la danza folclórica puede influir en el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de preescolar del Colegio Unidad Residencial Colseguros en Bogotá. Utilizando un enfoque cualitativo descriptivo, encontraron que la danza folclórica es una estrategia efectiva para fortalecer habilidades sociales y emocionales, sugiriendo que se pueden diseñar estrategias pedagógicas a partir de esta actividad artística. Basado en esto, tendrá un aporte a la investigación, al brindar una perspectiva innovadora sobre el uso de actividades artísticas, para el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes.

Además, el proyecto de investigación llevado a cabo por, Cadenas y Mendoza (2023), el cual fue titulado "Diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y las habilidades sociales en los estudiantes". Abordó la necesidad de entender cómo el diseño de una propuesta pedagógica puede incidir en el fortalecimiento de estas habilidades en el contexto de la pandemia de Covid-19. Este estudio, realizado en la Institución Educativa Distrital La Libertad en Barranquilla, se sustentó en un enfoque cualitativo y se dividió en tres fases: reconocimiento e identificación, caracterización, y

validación y pertinencia. Los resultados proporcionaron un entendimiento más profundo de las competencias socioemocionales y habilidades sociales en los estudiantes, así como de la percepción docente sobre estas habilidades. Esta investigación tiene un aporte al proporcionar una guía sobre como diseñar una propuesta pedagógica enfocada en el fortalecimiento de competencias socioemocionales y habilidades sociales en un contexto educativo.

### **Locales**

A nivel local, se han llevado a cabo investigaciones significativas que abordan la educación socioemocional. Como lo puede ser la presentada por, Hernández y Martínez (2022) quienes realizaron un estudio titulado “Desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria de Valledupar”, en el cual implementaron un programa de talleres enfocado en fomentar la empatía y el autocontrol en alumnos de tercer grado. A través de métodos participativos que incluían juegos de roles y dinámicas grupales, los investigadores encontraron mejoras significativas en las habilidades sociales de los estudiantes, evidenciadas mediante observaciones y encuestas antes y después de la intervención. Este estudio es relevante para la investigación, ya que proporciona un ejemplo concreto de cómo las intervenciones específicas pueden impactar positivamente en las competencias socioemocionales en un contexto similar al de la institución educativa CASD, Simón Bolívar.

De igual forma, el trabajo realizado por López y Romero (2021), en su trabajo “Intervenciones educativas para mejorar el clima escolar en el Cesar”, analizó la relación entre el clima escolar y las habilidades socioemocionales en varias instituciones educativas del departamento. Utilizando un enfoque cuantitativo, realizaron encuestas a estudiantes y docentes, y descubrieron que un ambiente escolar positivo se correlaciona significativamente con el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

Los resultados subrayan la importancia de crear un entorno de aprendizaje que favorezca la interacción y el respeto mutuo. Este estudio puede servir como argumento hacia la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje propicio en la institución educativa CASD, Simón Bolívar, destacando cómo el clima escolar impacta directamente en el desarrollo de competencias socioemocionales y en el rendimiento académico de los estudiantes.

Por último, el presentado por Jiménez (2020), en su investigación titulada “Estrategias de enseñanza para promover habilidades socioemocionales en estudiantes del Cesar”, se centró en la implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y la enseñanza cooperativa, en aulas de educación básica. A través de observaciones y entrevistas con docentes y estudiantes, se encontró que estas estrategias aumentaron la participación, la cohesión entre los estudiantes y la mejora en sus habilidades sociales. Los hallazgos resaltan la efectividad de métodos innovadores en la promoción de un aprendizaje significativo y en el desarrollo de competencias socioemocionales. Este estudio es relevante para la investigación, ya que respalda la idea de que la implementación de métodos activos y lúdicos, puede ser clave para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la institución educativa CASD, Simón Bolívar.

La revisión de estos antecedentes resalta la importancia de integrar las habilidades sociales y competencias socioemocionales en el ámbito educativo. La evidencia acumulada sugiere que invertir en el desarrollo de estas competencias no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional de los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar los desafíos del futuro. La educación socioemocional debe ser considerada un componente esencial del proceso educativo, promoviendo un ambiente escolar más positivo y productivo.

## **Marco Teórico**

### **Habilidades Sociales en el Contexto Escolar**

El entorno escolar proporciona una plataforma fundamental para el desarrollo y la práctica de habilidades sociales, esenciales no solo para el éxito académico, sino también para la adaptación social y el bienestar emocional de los estudiantes. Según un estudio de Zins y Elias (2006), las habilidades sociales son cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiendo la formación de relaciones saludables y una participación activa en la comunidad escolar. Como se ve fundamentado en la teoría del apego, expuesta por Bowlby (1969), la cual postulo que los niños desarrollan un vínculo emocional con sus cuidadores primarios, lo que les brinda seguridad emocional y establece las bases para futuras relaciones interpersonales saludables. Este apego temprano proporcionara un marco de referencias fundamentales para la exploración del mundo y el desarrollo de habilidades sociales. Lo que fundamenta al entorno escolar como una oportunidad única para que los estudiantes desarrollen y practiquen habilidades sociales y competencias socioemocionales, las cuales son primordiales para su desarrollo integral, su adaptación social y su rendimiento académico.

La comunicación efectiva es una habilidad fundamental que influye en múltiples aspectos de la vida escolar. Según Vygotsky (1978), la interacción social y el diálogo con los demás son elementos esenciales para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. La capacidad para expresar ideas de manera clara y coherente, así como para escuchar y comprender las perspectivas de los demás, facilita la participación activa en el aula, promueve la colaboración y fortalece las relaciones interpersonales entre estudiantes y maestros. (Johnson & Johnson, 1994) señalan que un ambiente de comunicación efectiva crea confianza y respeto, elementos necesarios para un aprendizaje colaborativo.

La interacción social y el diálogo para el aprendizaje son procesos que permiten a los estudiantes consolidar su comprensión de los conceptos académicos. Al intercambiar ideas y discutir en grupo, desarrollan habilidades de pensamiento crítico y establecen relaciones positivas con compañeros y docentes, creando una comunidad de aprendizaje donde todos se sienten valorados (Schunk, 2012).

La capacidad de tener una Expresión clara de ideas y comprensión de perspectivas es fundamental para el éxito en el aprendizaje. Los estudiantes deben poder articular sus pensamientos y argumentos coherentemente, tanto verbalmente como por escrito, y escuchar activamente y comprender las perspectivas de los demás. Esto fomenta la empatía, el respeto y la colaboración entre los miembros de la comunidad escolar. Lo cual se puede fundamentar basándose en la teoría del desarrollo moral, planteada por Kohlberg. Kohlberg (1958) el cual propuso una serie de etapas de desarrollo moral a través de las cuales los individuos adquieren un sentido de lo que está bien y lo que está mal. Permitiendo que los niños creen bases morales para la comprensión y toma de decisiones acorde a las situaciones.

Promoción de la participación activa y relaciones interpersonales: La comunicación efectiva en el aula promueve la participación activa de los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje dinámico. Esto fomenta una cultura de participación donde se valoran todas las contribuciones y se desarrollan relaciones interpersonales sólidas basadas en el respeto y la confianza mutua entre estudiantes y docentes (Johnson & Johnson, 1994).

La comunicación efectiva es una habilidad crucial que permite a los estudiantes participar activamente en el proceso de aprendizaje, consolidar su comprensión de los contenidos, desarrollar relaciones interpersonales positivas y, en última instancia, alcanzar un mayor éxito académico y personal.

## **Colaboración Entre Compañeros**

La colaboración entre compañeros es una habilidad social crucial que se desarrolla y promueve en el contexto escolar. Trabajar en equipo no solo fomenta el intercambio de ideas y el aprendizaje cooperativo, sino que también promueve el desarrollo de habilidades de liderazgo, toma de decisiones y resolución de problemas (Slavin, 1987). Según Dillenbourg (1999), el aprendizaje colaborativo permite que los estudiantes se beneficien de las fortalezas individuales de cada miembro del grupo, creando un sentido de responsabilidad compartida y pertenencia a la comunidad escolar.

Trabajo en equipo para intercambio de ideas y aprendizaje cooperativo: Implica que los estudiantes se unan para alcanzar un objetivo común, aprovechando las fortalezas individuales. Esto fomenta el intercambio de ideas, el aprendizaje colaborativo, un sentido de responsabilidad compartida y pertenencia a la comunidad escolar. Al practicar habilidades de liderazgo y toma de decisiones en un contexto colaborativo, los estudiantes están mejor preparados para enfrentar situaciones en la vida real (Kouzes & Posner, 2012). Este tipo de colaboración no solo enriquece el aprendizaje, sino que también establece las bases para el desarrollo personal y profesional futuro.

## **Resolución de Conflictos**

La resolución de conflictos es una habilidad que beneficia tanto a los estudiantes como al entorno escolar en su conjunto. Fisher y Ury (1981) plantean que los conflictos, cuando se manejan de manera constructiva, pueden transformarse en oportunidades para fortalecer las relaciones interpersonales. Este enfoque, basado en la identificación de intereses comunes, permite a las partes implicadas llegar a soluciones beneficiosas para todos, promoviendo un aprendizaje significativo en el proceso.

En el contexto educativo, Johnson y Johnson (1989) subrayan la importancia de enseñar estrategias de resolución de conflictos como una herramienta para reducir tensiones y fomentar un clima de cooperación. Actividades como dramatizaciones, juegos de rol y debates guiados son ejemplos prácticos que ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades como la escucha activa, la negociación y la empatía.

Asimismo, Goleman (1995) destaca que estas competencias están estrechamente vinculadas con la inteligencia emocional, definida como la capacidad de reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas. Los estudiantes con un mayor desarrollo en este ámbito no solo resuelven conflictos con mayor eficacia, sino que también experimentan un bienestar emocional más alto y mejores resultados académicos. Esto es respaldado por Brackett et al. (2019), quienes señalan que integrar programas de aprendizaje socioemocional en las escuelas fortalece las competencias interpersonales y reduce comportamientos conflictivos.

Además, el enfoque en la resolución de conflictos fomenta una cultura de respeto hacia la diversidad y la inclusión en el aula. Decety y Jackson (2004) enfatizan que la empatía es clave para comprender y aceptar diferentes perspectivas, promoviendo un entorno educativo más armonioso y equitativo. Por lo tanto, enseñar a los estudiantes a abordar los conflictos de manera constructiva no solo mejora las dinámicas interpersonales, sino que también prepara a los jóvenes para enfrentar desafíos en la vida adulta de manera ética y efectiva.

### **Competencias Socioemocionales y Bienestar Estudiantil**

La inteligencia emocional, según Goleman (1995), se refiere a la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones propias y ajenas, habilidades fundamentales en el contexto escolar. Un ejemplo práctico de cómo estas competencias se desarrollan en los estudiantes es el uso de dramatizaciones en actividades pedagógicas, en las cuales enfrentan situaciones ficticias

de conflicto. A través de estas simulaciones, los estudiantes no solo mejoraron su comprensión de las perspectivas ajenas, sino que también fomentaron soluciones pacíficas, lo que resultó en un notable aumento de la empatía.

El fortalecimiento de la autoestima es otro componente esencial en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Según Maslow (1943), la autoestima ocupa un lugar fundamental dentro de su pirámide de necesidades, siendo clave para alcanzar la autorrealización. Las actividades que permitieron a los estudiantes identificar y valorar sus fortalezas contribuyeron a satisfacer esta necesidad, impulsándolos a sentirse más seguros y motivados. Este proceso destaca la importancia de crear un entorno que favorezca la autoestima, ya que aquellos estudiantes que se sienten valorados y reconocidos tienden a participar más activamente en su aprendizaje y a establecer relaciones positivas con sus compañeros.

Rosenberg (1965) refuerza esta idea, señalando que el desarrollo de un autoconcepto positivo depende de experiencias que promuevan la autoaceptación. Durante la intervención, la creación de carteles con afirmaciones positivas permitió a los estudiantes reconocer sus logros y habilidades, consolidando una visión más positiva de sí mismos. Este tipo de actividades, centradas en la reflexión personal y en el refuerzo de la autoestima, tiene un impacto directo en el bienestar emocional de los estudiantes, facilitando su capacidad para afrontar desafíos y mantener relaciones interpersonales saludables.

Por otro lado, Fisher y Ury (1981) proponen el modelo de negociación "ganar-ganar", una estrategia eficaz para resolver conflictos de manera que ambas partes se beneficien. Al aplicar este enfoque en las dramatizaciones, los estudiantes aprendieron a internalizar métodos de resolución que priorizan el entendimiento mutuo y la búsqueda de acuerdos equitativos. Este

aprendizaje práctico fortalece competencias socioemocionales esenciales, tanto para la convivencia en el aula como para las interacciones en la vida cotidiana.

### **Reconocimiento y Manejo de Emociones**

La inteligencia emocional implica reconocer, comprender y manejar nuestras propias emociones, así como las emociones de los demás (Goleman, 1995). En el contexto escolar, se enseña a los estudiantes a identificar y nombrar sus emociones, comprender cómo afectan su comportamiento y decisiones, y a regularlas de manera saludable.

La capacidad de reconocer y manejar emociones se ha relacionado con el éxito en diversas áreas de la vida. Según un estudio realizado por Brackett et al. (2019). Sugiere que los estudiantes con alta inteligencia emocional tienden a tener mejor rendimiento académico, relaciones más satisfactorias y mayor capacidad para enfrentar desafíos con confianza y determinación. Al aprender a gestionar el estrés y las emociones de manera efectiva, los estudiantes se preparan para enfrentar desafíos tanto en el ámbito académico como personal.

La resolución de conflictos y el desarrollo de competencias socioemocionales, como el reconocimiento y manejo de emociones, son elementos clave para el bienestar y el éxito de los estudiantes en el entorno escolar. Estas habilidades les permiten establecer relaciones saludables, manejar situaciones difíciles y alcanzar un mayor desarrollo personal e integral.

Los maestros y las escuelas pueden apoyar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos de las siguientes maneras:

Enseñar estrategias de resolución de conflictos:

Capacitar a los estudiantes en técnicas de comunicación efectiva, como escucha activa, expresión asertiva y negociación.

Enseñar métodos de resolución de problemas, como la identificación de intereses comunes, la búsqueda de soluciones ganar-ganar y la mediación.

Modelar y practicar estas estrategias en situaciones de conflicto dentro del aula.

Fomentar una cultura escolar de resolución pacífica de conflictos:

Establecer políticas y procedimientos claros para abordar los conflictos de manera constructiva.

Promover valores como la empatía, la tolerancia y el respeto mutuo entre los miembros de la comunidad escolar.

Brindar oportunidades para que los estudiantes resuelvan sus propios conflictos de manera autónoma, bajo la supervisión y guía de los docentes.

Proporcionar apoyo y recursos:

Capacitar a los maestros en técnicas de mediación y resolución de conflictos para que puedan guiar a los estudiantes de manera efectiva.

Contar con personal especializado, como consejeros escolares o mediadores, que puedan asistir a los estudiantes en situaciones de conflicto.

Desarrollar programas y actividades extracurriculares que fomenten el desarrollo de habilidades sociales y de resolución de conflictos.

Involucrar a los padres y la comunidad:

Informar y capacitar a los padres sobre la importancia de las habilidades de resolución de conflictos.

Fomentar la colaboración entre la escuela, los padres y la comunidad para crear un enfoque integral en el desarrollo de estas competencias.

Compartir recursos y estrategias con las familias para que puedan apoyar el aprendizaje de los estudiantes en el hogar.

Al adoptar un enfoque integral y sistemático, los maestros y las escuelas pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sólidas de resolución de conflictos, fomentando así un ambiente escolar más positivo, inclusivo y propicio para el aprendizaje.

### **Establecimiento de Relaciones Positivas**

Establecer relaciones positivas con compañeros y maestros es fundamental para el bienestar emocional y éxito académico de los estudiantes. Las relaciones sociales de apoyo promueven un sentido de pertenencia y conexión, proporcionando a los estudiantes un sistema de apoyo durante momentos de estrés o dificultad. Según Wentzel (1998), un sistema de apoyo sólido no solo ayuda a los estudiantes a superar desafíos, sino que también crea un ambiente escolar más seguro y favorable para el desarrollo integral.

### **Toma de Decisiones Responsables**

La toma de decisiones responsables implica que los estudiantes evalúen las posibles consecuencias de sus acciones y tomen decisiones informadas. En el contexto escolar, se enseña a los estudiantes a considerar diferentes opciones, evaluar riesgos y beneficios, y tomar decisiones basadas en valores y metas personales.

Tomar decisiones responsables tiene un impacto significativo en el bienestar general y la satisfacción con la vida de los estudiantes. Estos elementos les brindan un sistema de apoyo crucial, les ayudan a regular sus emociones y les permiten tomar decisiones alineadas con su bienestar. Ginsburg (2007) señala que el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones ayuda a los estudiantes a enfrentar situaciones complejas y a construir un futuro exitoso. Manejo Efectivo del Estrés

Manejar el estrés implica identificar fuentes de estrés y desarrollar estrategias saludables para afrontarlo. Los estudiantes aprenden a identificar señales de estrés y utilizar técnicas de relajación como la respiración profunda y el mindfulness. Según la investigación de Schunk (2012), los estudiantes que manejan el estrés de manera efectiva tienen una mejor salud mental y emocional, lo que se traduce en una mayor satisfacción con la vida y un rendimiento académico superior.

### **Empatía y Autorregulación Emocional**

La empatía implica comprender y compartir los sentimientos de los demás. Se enseña a los estudiantes a ponerse en el lugar de los demás y reconocer sus emociones, promoviendo el respeto y la aceptación de la diversidad emocional.

La enseñanza de la empatía ayuda a prevenir el acoso escolar y fomenta el respeto mutuo. Al desarrollar esta habilidad, se crea un clima escolar más acogedor (Holt et al., 2007).

La autorregulación emocional implica reconocer y controlar nuestras emociones para interactuar saludablemente. Se enseña a gestionar emociones de manera constructiva, evitando reacciones impulsivas, y manteniendo relaciones positivas. Esta habilidad está relacionada con la resiliencia y el éxito académico, ya que los estudiantes que pueden regular sus emociones son más propensos a prosperar en el entorno escolar Brackett (2019).

### **Teoría Psicológica y Teoría del Aprendizaje Social de Bandura**

La incorporación del aprendizaje socioemocional en la educación se basa en diversas teorías psicológicas, siendo una de las más importantes la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1977). Esta teoría nos enseña que no solo aprendemos a través de nuestras propias experiencias, sino también al observar e imitar a los demás. Bandura subraya que los modelos, como padres, maestros y amigos, son fundamentales en el desarrollo de nuestras

habilidades y actitudes. Por eso, es vital crear ambientes educativos donde los estudiantes puedan ver y aprender de comportamientos positivos, lo que contribuye a su crecimiento integral.

### **Aprendizaje a Través de la Observación**

La Teoría del Aprendizaje Social sugiere que aprendemos comportamientos complejos al observar cómo otros los llevan a cabo y qué consecuencias tienen esas acciones. Bandura (1977) identifica varios pasos clave en este proceso de aprendizaje observacional: atención, retención, reproducción y motivación.

**Atención:** para aprender, primero debemos prestar atención al modelo. Esto implica que los educadores deben captar el interés de los estudiantes, utilizando estrategias que fomenten la curiosidad y la participación.

**Retención:**

Es crucial que podamos recordar lo que hemos observado. Esto se puede lograr mediante la repetición y la práctica, así como utilizando técnicas que ayuden a los estudiantes a guardar la información en su memoria a largo plazo.

**Reproducción:** después, intentamos replicar el comportamiento que hemos visto. Aquí, es fundamental que los educadores ofrezcan retroalimentación constructiva, lo que permite a los estudiantes ajustar y mejorar sus intentos.

**Motivación:** finalmente, la motivación juega un papel clave en decidir si reproducimos un comportamiento, y esta puede estar influenciada por recompensas o castigos que hemos observado. Crear un ambiente positivo y de apoyo puede aumentar la motivación de los estudiantes, animándolos a aplicar las habilidades que han aprendido.

Este enfoque es especialmente relevante en el aprendizaje socioemocional, donde los educadores son modelos a seguir. Cuando los estudiantes observan a sus maestros demostrando

habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva, es más probable que imiten esos comportamientos en sus propias interacciones (Bandura, 1977). Este proceso de modelado se convierte en una herramienta poderosa para cultivar un ambiente escolar que valore las relaciones interpersonales saludables.

### **Autoeficacia y Aprendizaje Socioemocional**

Un concepto fundamental en la teoría de Bandura es la autoeficacia, que se refiere a la creencia en nuestra propia capacidad para realizar tareas específicas. Bandura (1997) sostiene que esta autoeficacia influye en cómo enfrentamos desafíos y dificultades. En el ámbito del aprendizaje socioemocional, si los estudiantes creen que pueden gestionar sus emociones y relaciones, estarán más dispuestos a involucrarse activamente en su desarrollo personal.

La autoeficacia se puede fortalecer a través de experiencias exitosas, la observación de otros que logran el éxito y el apoyo verbal de educadores y familiares. Por ejemplo, cuando un estudiante supera un desafío social, como hacer nuevos amigos o resolver un conflicto, su confianza en sí mismo crece. Además, ver a sus compañeros enfrentar y superar situaciones similares también puede aumentar su fe en sus propias capacidades. Por eso, crear un entorno educativo que fomente la autoeficacia es crucial para ayudar a los estudiantes a enfrentar situaciones sociales y emocionales desafiantes. Esto no solo les ayuda a manejar sus emociones, sino que también fortalece su resiliencia y su capacidad para interactuar positivamente con los demás.

### **Colaboración entre Educadores y Familias**

La colaboración entre educadores y familias es esencial para implementar el aprendizaje socioemocional de manera efectiva. Cuando maestros y padres trabajan juntos, crean un entorno de apoyo que refuerza el aprendizaje tanto en casa como en la escuela. Esta sinergia permite que

los niños apliquen lo que han aprendido en diferentes contextos, facilitando su desarrollo emocional y social. Bandura (1986) enfatiza que el aprendizaje es un proceso social, lo que refuerza la idea de que el entorno social es fundamental en la formación de habilidades y actitudes.

Al involucrar a las familias en el proceso educativo, se les brinda la oportunidad de modelar comportamientos positivos en el hogar. Esto crea una continuidad en el aprendizaje, donde los niños pueden ver y experimentar la aplicación de habilidades socioemocionales tanto en la escuela como en casa. La participación de las familias también ayuda a construir comunidades más unidas y resilientes. Por ejemplo, ofrecer talleres para padres sobre habilidades socioemocionales puede proporcionar herramientas valiosas que refuercen lo aprendido en la escuela, creando un ciclo de apoyo que beneficia a los estudiantes.

### **Marco Legal**

Dentro del contexto educativo en Colombia, la Ley 1620 (2013), denominada Ley de Convivencia Escolar, representa un hito importante en la promoción de un ambiente educativo seguro, pacífico e inclusivo. Esta ley establece lineamientos específicos para prevenir y abordar situaciones de acoso escolar, violencia y discriminación en las instituciones educativas del país. Su objetivo es promover una cultura de respeto, tolerancia y convivencia democrática en el entorno escolar, garantizando así el bienestar integral de los estudiantes y fomentando su desarrollo socioemocional. (República de Colombia, 2013).

En el contexto de esta investigación sobre competencias socioemocionales y habilidades sociales en estudiantes de preescolar y primaria en la Institución Educativa CASD Simón Bolívar de Valledupar, la Ley 1620 (2013), adquiere una relevancia significativa. Al aplicar esta ley en este estudio, se analiza cómo la institución educativa implementa sus disposiciones y lineamientos en la práctica diaria. Esto implica examinar las políticas, protocolos y programas establecidos por la institución para prevenir, detectar y abordar situaciones de conflicto, acoso escolar o violencia entre los estudiantes.

La Ley 1620 (2013) también enfatiza la importancia de promover el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo el fortalecimiento de sus habilidades socioemocionales y sociales. Por lo tanto, en esta investigación, se explora cómo las medidas adoptadas por la Institución Educativa CASD Simón Bolívar en cumplimiento de esta ley impactan en el desarrollo de competencias como la empatía, la autoestima, la resolución de conflictos y la colaboración entre los estudiantes.

Además de la Ley 1620 de 2013, también se considerarán otras normativas y decretos relevantes para el sistema educativo colombiano, como el Decreto 1965 (2013), que regula la

organización y el funcionamiento de las instituciones educativas, y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que establece los principios y fines de la educación en el país. Estas leyes proporcionarán un marco normativo más amplio para mi investigación, ayudándome a comprender mejor el contexto legal en el que se desarrolla el estudio sobre competencias socioemocionales y habilidades sociales en la educación básica en Colombia.

Por último, la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia, establece derechos fundamentales para los niños y adolescentes en Colombia. Esta ley enfatiza la protección integral de los menores, reconociendo su derecho a participar en la vida familiar, social y cultural, así como su derecho a recibir educación de calidad que incluya el desarrollo de competencias socioemocionales (República de Colombia, 2006). En el marco de esta investigación, la Ley 1098 es crucial, ya que promueve el desarrollo de habilidades sociales como un medio para garantizar el bienestar y la inclusión de todos los estudiantes en el sistema educativo.

## **Metodología**

A continuación, se compartirá la metodología que se ha utilizado en este estudio. En esta sección, se explicará el enfoque de diseño biográficos narrativos que sirve como base para entender el conocimiento en este contexto.

Este enfoque es la perspectiva desde la cual se comprende y se aborda el conocimiento dentro de un área de estudio. También, invita a explorar las teorías sobre cómo conocemos, la naturaleza de nuestras creencias y su impacto en la construcción del saber. Además, nos lleva a cuestionar y analizar los métodos que utilizamos para aprender, así como a evaluar la validez y el respaldo de las ideas que se plantean en una investigación. En esencia, es una reflexión profunda sobre cómo entendemos y generamos conocimiento. (Zanotto & Gaeta González, 2018).

También se describirán aspectos clave como el tipo de investigación, el diseño, el alcance, el muestreo y la población a la que nos dirigimos, así como la muestra, los instrumentos de recolección de datos y el análisis que llevamos a cabo. Todo esto con el objetivo de detallar las etapas que seguimos para alcanzar los objetivos que nos propusimos.

### **Tipo de Investigación**

Esta investigación consta de un enfoque cualitativo debido a que, dentro de su proceso metodológico, para la promoción de competencias socioemocionales y habilidades sociales de los estudiantes de transición a tercero de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar. Este enfoque es una forma de investigación que busca entender a profundidad los fenómenos sociales y humanos desde las experiencias y perspectivas de quienes los viven. En lugar de centrarse en números, utiliza herramientas como entrevistas, observaciones y análisis de textos o imágenes para explorar significados y contextos. Su propósito es captar la esencia y la riqueza de lo que se estudia, más allá de lo cuantificable (Hernández-Sampieri et al., 2018). Para

este estudio se utilizaron algunos métodos para llevar a cabo el diagnóstico, como la encuesta, cuestionario, la creación de espacios de aprendizaje y entrevistas. Esta intervención del enfoque no solo proporciona una visión general y detallada del impacto de la investigación, sino que también enriquece la validez de los resultados, permitiendo así comprender mejor la dinámica de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar.

### **Diseño de la Investigación**

El estudio se llevó a cabo mediante un enfoque de diseño biográfico narrativo siendo este enfoque un tipo de investigación que tiene como objetivo observar, registrar, describir y analizar características de un fenómeno o situación en su contexto natural, sin manipular variables. Se centra en detallar cómo son y cómo se manifiestan determinados aspectos, ofreciendo una base para comprender mejor el fenómeno estudiado (Hernández-Sampieri et al., 2018). De modo, que permitió explicar y describir las habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes de preescolar y primaria en la institución educativa CASD Simón Bolívar, de la ciudad de Valledupar, durante el año 2024. Este enfoque proporcionó una comprensión detallada del estado actual de las habilidades sociales en la población estudiantil.

### **Población**

La población objetivo de este estudio estuvo constituida por todos los estudiantes matriculados en los niveles de transición a tercero de primaria de la institución educativa CASD Simón Bolívar durante el año académico 2024. Se tomaron 60 estudiantes seleccionados de manera aleatoria estratificada, considerando los diferentes grados y secciones dentro de la institución para garantizar una representación adecuada de cada grupo. Esto permitió obtener resultados que reflejan la diversidad de la población estudiantil.

## **Instrumentos de Recolección de Datos**

Para la recolección de datos, se utiliza principalmente un cuestionario que lleva por título; Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO), El Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO), creado por Caballo, Salazar y el equipo de investigación CISO-A España, (2017), está diseñado para evaluar cómo las personas responden en situaciones sociales comunes. Este cuestionario consta de 40 preguntas que cubren una variedad de comportamientos relacionados con habilidades sociales. Las respuestas se dan en una escala de 5 puntos, desde "Muy poco característico de mí" hasta "Muy característico de mí", lo que permite medir la intensidad con la que una persona tiende a realizar ciertas acciones sociales.

El cuestionario evalúa 10 habilidades clave, como la capacidad para interactuar con desconocidos, afrontar críticas, expresar sentimientos positivos o negativos, mantener la calma en situaciones incómodas, y más. Cada habilidad se mide a través de un conjunto específico de preguntas que abordan diferentes aspectos de la interacción social.

El propósito del CHASO es ayudar a los investigadores y profesionales a identificar las áreas en las que las personas pueden tener dificultades para desarrollar relaciones sociales saludables. La calificación se realiza sumando las respuestas de los ítems relacionados con cada habilidad social y obteniendo una puntuación total, lo que permite ver en qué áreas una persona podría necesitar más apoyo o entrenamiento. (Ver Apéndice 1.)

## **Procedimiento**

El proceso de recolección de datos consistió en la administración de un cuestionario y una escala de evaluación a los estudiantes de transición a tercero de primaria durante los horarios designados por la institución educativa. Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los

participantes, y se solicitó el consentimiento informado de los padres o tutores antes de la participación de los estudiantes en el estudio.

### **Técnicas del Enfoque Psicológico Cognitivo**

El enfoque psicológico cognitivo se centra en cómo los pensamientos y creencias moldean las emociones y comportamientos. En el aula, estas ideas pueden transformarse en técnicas prácticas que ayudan a los estudiantes a crecer tanto académica como emocionalmente.

### **Entrenamiento en Resolución de Conflictos**

Esta técnica es fundamental para enseñar a los estudiantes a manejar disputas de manera constructiva. A través de actividades como juegos de roles y simulaciones, los estudiantes aprenden a identificar problemas, expresar sus sentimientos y escuchar a los demás. Como mencionan Johnson y Johnson (1995), "el entrenamiento en resolución de conflictos mejora las habilidades interpersonales y promueve un ambiente de aprendizaje positivo". Esto no solo les ayuda a resolver conflictos, sino que también les enseña a colaborar mejor con sus compañeros.

### **Método Socrático**

Este enfoque se basa en hacer preguntas abiertas que invitan a la reflexión y el diálogo. Los educadores pueden guiar a los estudiantes a explorar sus propias creencias y suposiciones, lo que fomenta un pensamiento crítico profundo. Paul y Elder (2006) destacan que "el método socrático estimula el pensamiento crítico y ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de argumentación". Este tipo de interacción no solo enriquece el aprendizaje, sino que también empodera a los estudiantes para que se conviertan en pensadores independientes.

### **Entrenamiento en Habilidades Sociales**

Esta técnica es esencial para enseñar a los estudiantes habilidades interpersonales como la comunicación efectiva, la empatía y el asertividad. Gresham et al. (2004) afirman que "el

entrenamiento en habilidades sociales es fundamental para el desarrollo emocional y social de los estudiantes, mejorando su capacidad para interactuar de manera positiva con los demás". Al aprender estas habilidades, los estudiantes no solo se vuelven más seguros en sus relaciones, sino que también crean un ambiente más armonioso en el aula.

### **Aplicación en el Aula**

Integrar estas técnicas en el currículo escolar puede ser muy enriquecedor. Por ejemplo, el entrenamiento en resolución de conflictos puede incluirse en sesiones de educación emocional, mientras que el método socrático puede ser parte de las discusiones en clase. El entrenamiento en habilidades sociales puede llevarse a cabo a través de dinámicas de grupo y juegos de rol, lo que fomenta un ambiente de aprendizaje colaborativo y respetuoso.

Al aplicar estas técnicas, los educadores no solo ayudan a los estudiantes a adquirir conocimientos académicos, sino que también les brindan herramientas valiosas para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana. Estas habilidades son esenciales para su desarrollo integral, preparándolos para interactuar de manera efectiva en diversos contextos sociales.

### **Análisis de Datos**

El análisis de los datos recolectados permitió identificar patrones claros en las habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes, ofreciendo un panorama integral sobre sus fortalezas y áreas de mejora. Se utilizaron las escalas de calificación específicas de cada herramienta diagnóstica, lo que permitió abordarlo de manera orientada a las necesidades de la población estudiada.

### **Habilidades Sociales**

Se observaron diferencias significativas en el rango de habilidades sociales. Un 18.3% de los estudiantes (n=11) se ubicaron en el nivel alto, con un promedio de 32 puntos ( $\pm 3.5$ ). El

rango medio abarcó al 81.7% (n=49) con un promedio más elevado de 43.31 puntos ( $\pm 3$ ). Es notable que ningún estudiante se ubicó en el nivel bajo, lo que sugiere que, aunque existen áreas para reforzar, la mayoría de los estudiantes muestran habilidades sociales funcionales en contextos generales. El promedio general de la muestra total fue de 41.23 puntos, con una desviación estándar de 5.4, indicando cierta variabilidad en los niveles individuales.

### **Competencias Generales**

En el análisis de las competencias generales, el 61.7% de los estudiantes (n=37) alcanzaron el nivel alto, con un promedio de 258.6 puntos ( $\pm 12.6$ ). El rango medio incluyó al 38.3% (n=23), con una media de 225.2 puntos ( $\pm 10$ ). De manera similar a las habilidades sociales, no hubo estudiantes en el nivel bajo. En conjunto, la muestra total presentó un promedio de 245.8 puntos, con una desviación estándar de 20.1, lo que refuerza la necesidad de estrategias diferenciadas para atender la diversidad dentro del grupo.

### **Subescalas de Actividades y Habilidades**

En la evaluación específica de las subescalas, las dimensiones más destacadas fueron Orientación Prosocial (media=57, desviación=5.6) y Habilidades Asertivas (media=31, desviación=3). En contraste, dimensiones como Iniciativa Social y Habilidades de Interacción presentaron puntajes más bajos, reflejando áreas críticas para intervención.

Al segmentar por niveles, los estudiantes en el rango alto demostraron una marcada fortaleza en Autocontrol (media=39, desviación=3) y Orientación Prosocial (media=60.1, desviación=3). Por otro lado, en el rango medio, las puntuaciones en Iniciativa Social (media=23.5) y Habilidades Asertivas (media=22) fueron más bajas, lo que sugiere un enfoque prioritario en estas áreas para futuros programas de desarrollo.

## **Interpretación y Aplicaciones**

Estos resultados destacan la necesidad de diseñar estrategias específicas para fortalecer habilidades clave, como la expresión emocional y la capacidad de tomar iniciativa en contextos sociales. La ausencia de estudiantes en el rango bajo indica un potencial positivo que puede ser aprovechado mediante intervenciones que promuevan un desarrollo socioemocional integral. Las conclusiones obtenidas no solo son valiosas para la población estudiada, sino que también sirven como guía para implementar programas de mejora continua y adaptada a las necesidades de los estudiantes.

## **Consideraciones Éticas**

Un componente fundamental de esta investigación fue la obtención del consentimiento informado, el cual se logró a través de un proceso claro y transparente con los padres y/o tutores de los estudiantes participantes, por medio de un documento enviado por la universidad, el cual fue firmado, dando así la autorización a la utilización de los datos. Se les brindó información detallada sobre los objetivos y procedimientos, asegurando que tomaran decisiones informadas respecto a la participación de sus hijos.

Asimismo, se solicitó y obtuvo el permiso del colegio, garantizando que la dirección de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar estuviera al tanto y de acuerdo con la implementación del programa. Este paso fue crucial para asegurar un entorno colaborativo y de confianza.

En relación con el Código de Ética del Psicólogo, se priorizó la confidencialidad y el respeto por la autonomía de todos los individuos involucrados en la investigación. Todos los datos fueron tratados de manera anónima, protegiendo así la identidad de los estudiantes. Se realizaron todos los procedimientos con el máximo rigor ético, asegurando tanto el bienestar de

los participantes como la integridad del estudio. De este modo, se buscó crear un ambiente seguro y respetuoso que favoreciera el desarrollo de las habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes, cumpliendo con los estándares éticos más altos en la investigación educativa



## **Propuesta de Intervención Psicoeducativa**

Título: "Competencias Socioemocionales y Habilidades Sociales"

### **Contextualización del Problema**

En la institución educativa CASD Simón Bolívar, se evidenció un gran reto: muchos estudiantes estaban teniendo dificultades para relacionarse entre sí, gestionar sus emociones y resolver conflictos. Estas situaciones no solo afectaban su rendimiento académico, sino también su bienestar emocional y su capacidad de disfrutar plenamente de la vida escolar.

Al trabajar con un grupo de 60 estudiantes, se observa que la mayoría de ellos presentaban un nivel medio en sus habilidades sociales, lo que significa que, aunque podían interactuar, les costaba establecer relaciones saludables y resolver problemas cotidianos. Más allá de los números, se pudo mirar cómo esta situación generaba estrés, ansiedad e incluso aislamiento en algunos de ellos.

Es de conocimiento general que estas competencias no solo son importantes para sacar buenas notas, sino que son esenciales para la vida misma. Por eso, se diseñó esta intervención, pensando en fortalecer esas habilidades y ayudar a los estudiantes a construir un entorno donde se sientan más seguros, comprendidos y conectados con sus compañeros.

### **Justificación**

Desde el primer momento, quedó claro que esta intervención era más que necesaria. La falta de habilidades sociales no solo dificultaba el trabajo en equipo y el ambiente en el aula, sino que también afectaba la confianza de los estudiantes en sí mismos. Por eso, se implementaron actividades prácticas para que pudieran aprender a escucharse, expresarse y resolver sus diferencias de forma constructiva.

Al finalizar el programa, los resultados fueron alentadores. Los estudiantes empezaron a comunicarse mejor, resolver conflictos de manera más efectiva y trabajar en equipo con mayor confianza. Las aulas se transformaron en espacios más armónicos, donde la colaboración y el respeto mutuo se hicieron más evidentes.

Lo más gratificante fue ver cómo estas mejoras no solo ayudaron en el rendimiento académico, sino también en su bienestar general. Se percibe que se estaba no solo enseñando habilidades, sino también preparando para enfrentar los desafíos de la vida con más herramientas y seguridad.

### **Objetivos de la Intervención**

Ayudar a los estudiantes a comprender la importancia de las competencias socioemocionales en su día a día.

Desarrollar habilidades específicas como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

Medir el impacto de la intervención y aprender de los resultados para seguir mejorando.

### **Fundamentos Conceptuales**

Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977):

Mostró que los niños aprenden observando y practicando. Por eso, se diseñaron actividades donde pudieran ver ejemplos claros de cómo interactuar y luego practicar esas habilidades en un ambiente seguro.

Modelo de Competencias Socioemocionales de Zins y Elías (2018):

Este modelo ayudó a entender que estas competencias no son innatas, sino que pueden enseñarse y desarrollarse. Así, cada actividad que se diseñó tuvo el propósito de fortalecer habilidades como la autorregulación, la empatía y el trabajo en equipo.

Ambos enfoques permitieron no solo atender las áreas de mayor dificultad, sino también construir una base sólida para que los estudiantes crezcan como personas más integrales.

### **Resultados del Diagnóstico**

La mayoría de los estudiantes (82%) tenían habilidades sociales en un nivel medio, lo que indicaba espacio para mejorar.

Un 60% enfrentaba dificultades para resolver conflictos de manera efectiva.

Casi la mitad (45%) mostró niveles moderados de ansiedad social, lo que afectaba su interacción en el aula.

Con estos hallazgos, se prepara una intervención que les brindara herramientas prácticas y reales para mejorar. Y, aunque aún queda trabajo por hacer, los avances observados confirmaron que se puede seguir trabajando con ese mismo método.

Para medir el impacto de las actividades, la estrategia fue sencilla y amigable: utilizar emoticones de sentimientos para que los estudiantes pudieran expresar cómo se sintieron antes, durante y después de cada taller. Esta metodología no solo fue divertida para ellos, sino que también permitió obtener datos honestos y espontáneos sobre su experiencia.

Durante las sesiones, se les pedía que seleccionaran un emoticón que representara cómo se sentían en ese momento. Por ejemplo: 😊 para expresar felicidad, 😐 para neutralidad o confusión, y ☹️ para sentimientos negativos. Al finalizar cada actividad, también se les hacía preguntas abiertas, como:

¿Qué te pareció el taller de hoy?

¿Cómo crees que esta actividad puede ayudarte en tu vida diaria?

Los resultados fueron muy enriquecedores:

Reacciones Emocionales

Más del 80% de los estudiantes eligieron emoticones positivos (😊 o 😊) después de las actividades. Esto mostró que, en general, disfrutaron de los talleres y se sintieron cómodos participando. Los comentarios más comunes incluían frases como: "Me gustó porque pude hablar con mis amigos sin sentirme nervioso" o "Aprendí algo nuevo sobre cómo escuchar mejor a los demás."

#### Percepción de Utilidad:

Cuando se les pregunta cómo podrían aplicar lo aprendido, muchos mencionaron situaciones concretas, como resolver conflictos con amigos o entender mejor cómo se sienten sus compañeros. Por ejemplo, un estudiante dijo: "Esto me servirá cuando alguien esté triste para saber cómo ayudarlo." Otro comentó: "Ahora sé que es mejor hablar calmado en lugar de gritar."

#### Fortalecimiento del Ambiente Escolar:

Los talleres no solo tuvieron un impacto individual, sino también colectivo. Se observó que, después de las actividades, los estudiantes estaban más dispuestos a colaborar entre sí. En una de las sesiones de "Resolución de Conflictos," varios niños reflexionaron sobre cómo podían manejar mejor las discusiones y mencionaron que las dramatizaciones les ayudaron a entender diferentes puntos de vista.

### **Resultados Globales del Programa**

Al comparar los datos de las evaluaciones iniciales con los recogidos al final del programa, se evidenciaron importantes avances:

El 90% de los estudiantes reportaron sentirse más seguros al expresar sus emociones y opiniones.

Las incidencias de conflictos verbales disminuyeron, según los reportes de los docentes.

Hubo un aumento del 70% en la participación activa durante las clases grupales, algo que inicialmente era un desafío para muchos.

A través de estas actividades y métodos de evaluación interactivos, no solo se logra medir el impacto de la intervención, sino que también se crea un espacio donde los niños se sintieron escuchados y valorados. La combinación de talleres prácticos y herramientas lúdicas como los emoticones permitió que la experiencia fuera tanto efectiva como significativa para ellos.

La intervención se basó en teorías relevantes sobre el desarrollo emocional y social. La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), guio la práctica, sugiriendo que las habilidades sociales se aprenden a través de la observación y la imitación. Según esta teoría, los individuos aprenden comportamientos observando y modelando a otros, lo que implica que las habilidades sociales se pueden adquirir mediante la imitación de comportamientos positivos en un contexto social. Bandura sostiene que el aprendizaje no se produce solo a través de experiencias directas, sino también a través de la observación de modelos. (Bandura, 1977). Este principio fue esencial para estructurar actividades en las que los estudiantes pudieran observar y practicar habilidades sociales en situaciones reales y controladas, promoviendo así un aprendizaje significativo y contextualizado.

Además, el Modelo de Competencias Socioemocionales de Zins y Elías (2018) proporcionó un marco para entender cómo estas competencias se desarrollan y pueden ser enseñadas en entornos educativos. Zins y Elías (2018) argumentan que estas competencias no son innatas, sino que pueden ser enseñadas y desarrolladas sistemáticamente en entornos educativos, este enfoque permite a los educadores diseñar intervenciones específicas que integren el desarrollo socioemocional en el currículo escolar, contribuyendo así a la formación integral del estudiante. Este modelo establece que las competencias socioemocionales abarcan

habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades interpersonales, las cuales son esenciales para la vida cotidiana y el éxito académico.

Ambas teorías se complementaron en la intervención, ofreciendo una base teórica robusta que guio la identificación de necesidades, el diseño de actividades y la evaluación de resultados, asegurando que el programa no solo abordara las carencias en habilidades sociales, sino que también fomentara un desarrollo emocional integral.

### **Metodología de la Intervención**

La intervención se fundamentó en principios de la psicología positiva, la inteligencia emocional y las teorías de aprendizaje social (Bandura, 1977). Este enfoque permitió abordar de manera integral las competencias socioemocionales y sociales, facilitando el desarrollo de habilidades clave como la autorregulación emocional, la empatía, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

Competencias Socioemocionales:

La técnica aplicada fue el Enfoque en la inteligencia emocional (Goleman, 1995) y regulación emocional según el modelo de Gross (1988).

Tema: Explorando nuestras emociones

Objetivo: Gestionar las habilidades para regular las propias emociones. Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas y desarrollar la habilidad para generar emociones y sinergias positivas.

Desarrollo de la actividad: Inicialmente, se busca introducir a los niños en el tema seleccionado las emociones, esto de forma muy participativa y didáctica mediante una dinámica de cantar una canción, en el segundo momento mediante una cartelera de un semáforo de emociones que integran imágenes y ejemplos, de cómo debemos regular nuestras emociones, en

el tercer momento compartiremos un corto video que expresa situaciones en las que se ven involucradas las emociones.

<https://youtu.be/RGqSPLSOFwU?feature=shared>

[https://youtu.be/Q4\\_smLVwl9M?feature=shared](https://youtu.be/Q4_smLVwl9M?feature=shared)

Evaluación: finalmente Se les indicara a los niños que se realizara una pequeña actividad del semáforo de emociones para que puedan expresar sus emociones. De este modo la observación directa nos permitirá observa cómo el niño interactúa con los materiales y actividades del taller, cómo expresa sus emociones y cómo se relaciona con sus compañeros.

## Figura 1

### *Juego de Rol*



*Nota.* La técnica aplicada fue Role-Playhing, basado en la perspectiva de la teoría de empatía de Batson (1991). *Fuente.* Autoría Propia

Se utilizaron situaciones hipotéticas para practicar habilidades sociales, como la empatía y el asertividad. Estas actividades permitieron a los estudiantes experimentar diferentes perspectivas y desarrollar su capacidad para interactuar con los demás (Rojas & Martínez, 2020).

## Figura 2

### *Aceptando nuestras diferencias*



*Nota.* Representa aceptando nuestras diferencias. *Fuente.* Autoría Propia

Objetivos y Propósito de aprendizaje: Gestionar la empatía y el respeto hacia las diferencias individuales entre los estudiantes. La actividad se diseñará en forma de juego de rol, donde los estudiantes tendrán la oportunidad de representar situaciones de inclusión y respeto hacia la diversidad.

Descripción de la actividad: Los estudiantes se dividirán en grupos y se les asignarán roles específicos que reflejen diferentes situaciones de la vida cotidiana en las que se requiere empatía y respeto hacia las diferencias individuales. Por ejemplo, podrían representar escenas donde un estudiante se siente excluido por ser diferente, y otros estudiantes actúan como sus compañeros de clase demostrando comprensión y apoyo hacia él.

Los juegos de rol permitirán a los estudiantes ponerse en el lugar de otras personas y experimentar cómo se siente ser tratado de manera diferente debido a características individuales como la apariencia, habilidades o intereses. Esto promoverá la empatía al comprender las emociones y experiencia de los demás. Además, les enseñará la importancia del respeto y la

inclusión, cultivando así un ambiente escolar más tolerante y compasivo. Al finalizar la actividad, se realizará una reflexión en grupo para discutir las lecciones aprendidas y reforzar los valores de respeto y aceptación a la diversidad.

Dinámicas de Grupo: Se llevaron a cabo actividades colaborativas que fomentaron el trabajo en equipo y la comunicación efectiva, esenciales para construir un sentido de comunidad y apoyo entre los estudiantes (Zins et al., 2018).

### Figura 3

#### *Desarrollando la Autoestima*



*Nota.* Representando el taller sobre autoestima. *Fuente.* Autoría Propia

Objetivos y Propósito de aprendizaje: Ayudar a los estudiantes a reconocer y valorar sus propias fortalezas personales, así como las de sus compañeros. La actividad se llevará a cabo a través de la creación de carteles de afirmaciones positivas.

Descripción de la actividad: Se realizará una actividad recreativa donde los estudiantes formarán un túnel en el cual cada estudiante pasara dentro del túnel y sus compañeros dirán afirmaciones positivas, y para finalizar cantaremos la canción soy grande soy fuerte soy muy inteligente con el fin de fortalecer la autoestima. Estas afirmaciones pueden incluir cualidades

como la amabilidad, la creatividad, la perseverancia, entre otras. Los estudiantes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre sus propias fuerzas y reconocer las cualidades positivas en los demás.

Esta actividad fomentará la autoestima al permitir que los estudiantes valoren sus propias capacidades y cualidades positivas. Además, promoverá un ambiente de apoyo y reconocimiento mutuo entre los compañeros, fortaleciendo así las relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia en el aula.

Al finalizar la actividad, se realizará una sesión de reflexión en grupo donde los estudiantes compartirán las afirmaciones positivas que evidencian en sus compañeros. Esta reflexión ayudará a reforzar los mensajes positivos y a consolidar el desarrollo de la autoestima en el aula.

#### Figura 4

##### *Comunicación Efectiva*



*Nota.* Práctica de habilidades sociales según el modelo de interacción social de Argy(1967).

*Fuente.* Autoría Propia

Objetivo y Propósito de aprendizaje: Implementar en los estudiantes la oportunidad de practicar habilidades de comunicación verbal y no verbal, centrándose en la escucha activa y la expresión asertiva.

Descripción de la actividad: Se llevarán a cabo juegos de comunicación diseñados para promover estas habilidades. Se dividirá a los estudiantes en grupos y se les asignarán palabras específicas para representar diferentes situaciones de comunicación. Estas conversaciones pueden incluir escenarios de conflicto, negociación, o simplemente conversaciones cotidianas. Cada grupo tendrá la oportunidad de experimentar tanto el papel de emisor como el de receptor del mensaje.

Los juegos permitirán a los estudiantes practicar la escucha activa al prestar atención a las necesidades y emociones de los demás participantes, así como la expresión asertiva al comunicar sus propias ideas y sentimientos de manera clara y respetuosa. Se alentará a los estudiantes a utilizar un lenguaje corporal abierto y a mantener contacto visual durante la interacción.

Al finalizar la actividad, se realizará una sesión de retroalimentación donde cada grupo compartirá sus experiencias y reflexiones sobre la comunicación efectiva. Se discutirán los desafíos encontrados durante los juegos y se ofrecerán estrategias para mejorar la comunicación en situaciones similares en el futuro.

Esta sesión proporcionará a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades de comunicación clave que les serán útiles en su vida cotidiana, así como en sus interacciones sociales y académicas dentro y fuera del aula.

## Figura 5

### *Resolución de conflictos*



*Nota.* Estrategias de mediación y resolución pacífica (Deutsch, 1973). *Fuente.* Autoría Propia

Objetivo y propósito de aprendizaje: Implementar en los estudiantes estrategias efectivas para resolver conflictos de manera pacífica y constructiva. Se llevarán a cabo una dramatización de situaciones conflictivas comunes que puedan surgir en el entorno escolar o en la interacción diaria entre los estudiantes.

Descripción de la actividad: En esta dramatización con títeres, se mostrarán roles específicos en escenarios conflictivos, como disputas por juguetes, diferencias de opiniones o malentendidos entre compañeros. Luego, en grupos pequeños, se les pedirá a los estudiantes que propongan soluciones posibles para resolver el conflicto de manera pacífica.

Durante esta actividad, se enfatizará la importancia de la empatía, la comunicación efectiva y la búsqueda de soluciones mutuamente beneficiosas. Se alentará a los estudiantes a considerar diferentes perspectivas y a practicar el compromiso y la negociación para llegar a un acuerdo satisfactorio para ambas partes.

Al finalizar la actividad, se llevará a cabo una sesión de reflexión donde los estudiantes compartirán sus soluciones propuestas y los desafíos encontrados durante el proceso de resolución de conflictos. Se destacarán las estrategias efectivas identificadas y se brindarán sugerencias para manejar conflictos de manera positiva en el futuro.

Esta sesión proporcionará a los estudiantes herramientas prácticas y habilidades sociales importantes para enfrentar y resolver conflictos de manera constructiva, promoviendo un ambiente escolar armonioso y respetuoso donde todos los estudiantes se sientan seguros y valorados.

## Figura 6

### *Trabajo en equipo*



*Nota.* Colaboración basada en metas comunes y principios de aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999). *Fuente.* Autoría Propia

**Objetivo y propósito de aprendizaje:** Conocer estrategias efectivas para trabajar en equipo, compartir ideas, escuchar las opiniones de los demás y lleguen a acuerdos colectivos.

**Descripción de la actividad:** Se llevarán a cabo juegos cooperativos diseñados para que los estudiantes trabajen juntos para alcanzar un objetivo común. Serán juegos que requieran la

cooperación y la comunicación entre los miembros del equipo, así como la distribución equitativa de roles y responsabilidades. Estas actividades pueden incluir juegos de relevo, rompecabezas grupales, actividades de construcción en equipo o desafíos que requieran la resolución de problemas colaborativos.

Se alentará a los estudiantes a identificar y resolver los posibles conflictos que puedan seguir de manera constructiva y respetuosa. Se proporcionará la importancia del trabajo en equipo y la colaboración.

Al finalizar esta sesión, se llevará a cabo una reflexión grupal donde los estudiantes compartirán sus experiencias y aprendizajes. Se les animará a identificar las estrategias efectivas utilizadas durante las actividades y a reflexionar sobre cómo pueden aplicar las habilidades de trabajo en equipo en otros aspectos de sus vidas.

## Figura 7

### *Celebrando nuestras fortalezas*



*Nota.* Reconocimiento positivo y refuerzo social (Skinner, 1953). *Fuente.* Autoría Propia

Objetivo y propósito de aprendizaje: Reconocer y celebrar las fortalezas individuales y colectivas de los estudiantes.

Descripción de la actividad: En esta sesión, los estudiantes participarán en una actividad de reconocimiento de fortalezas. Se les proporcionarán tarjetas en blanco y se les pedirá que escriban una fortaleza personal que crean poseer o que hayan observado en sus compañeros. Luego, formarán un círculo y compartirán sus fortalezas con el grupo, destacando las cualidades positivas que admiran en sí mismos y en sus compañeros. Después de que cada estudiante haya compartido su fortaleza, se colocarán todas las tarjetas en un mural o cartel visible en el aula como recordatorio de las fortalezas únicas que cada individuo aporta al grupo.

## Resultados

La intervención generó objetivos significativos en varias áreas clave

**Potenciación de las Habilidades Sociales:** La intervención logró avances en habilidades sociales esenciales. Se evidenció una mejora en las relaciones interpersonales, marcada por interacciones más dialógicas, comprensivas y resilientes. Los estudiantes comenzaron a expresar emociones de manera más adecuada, utilizando un lenguaje verbal apropiado y acompañándolo de expresiones faciales espontáneas. Además, se observó una disminución en la frecuencia de conflictos y un aumento en la confianza al interactuar en actividades grupales. El clima escolar se transformó positivamente, creando un ambiente en el que los jóvenes se respetan mutuamente, expresan seguridad y se sienten apoyados.

**Fortalecimiento de competencias socioemocionales:** En el área socioemocional, le empatía destacó como una de las competencias más fortalecidas. Los estudiantes demostraron una comprensión más profunda de cómo manejar sus emociones y el impacto que tienen sus palabras y acciones en los demás. Esto se reflejó en un mayor autocontrol y en la capacidad de resolver conflictos de forma pacífica. También se observó una habilidad creciente para expresar sentimientos positivos y gestionar frustraciones, lo que contribuyó a su desarrollo personal académico.

**Mejora del clima escolar:** La promoción de un ambiente de respeto y colaboración fue un logro clave. Las dinámicas grupales implementadas fomentaron un sentido de pertenencia y comunidad. Según entrevistas realizadas con docentes y líderes escolares, los estudiantes mostraron una actitud más receptiva hacia el trabajo en equipo y una notable reducción en incidentes de bullying. Esto creó un entorno de aprendizaje más saludable y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

Impacto en el rendimiento académico: El fortalecimiento de las competencias tuvo un efecto directo en el rendimiento académico. Los estudiantes, al sentirse más seguros y apoyados, se mostraron más receptivos a la información impartida en clases. De acuerdo con un diálogo con un director de grupo, se evidenció que los estudiantes mejoraron su comunicación y atención en clase, lo que se tradujo en un progreso notable en su desempeño escolar. Los cambios no solo fueron observados por los docentes, sino también reportados por los propios estudiantes, quienes expresaron sentirse más motivados y confiados en su capacidad para superar desafíos académicos.

Los resultados obtenidos reflejan el impacto positivo de la intervención tanto en el desarrollo personal como en el colectivo. Los avances descritos no solo resaltan el éxito de estrategias implementadas, sino que también destacan la importancia de seguir fortaleciendo estas áreas para garantizar un desarrollo integral y sostenible en el tiempo.

Fomentar las competencias socioemocionales y habilidades sociales, mediante la creación de espacios de aprendizaje: Este enfoque no solo se trata de mejorar el rendimiento académico; también busca preparar a los estudiantes para interactuar de manera efectiva en su entorno social. En un mundo cada vez más interconectado, es fundamental que los niños desarrollen habilidades que les permitan enfrentar los desafíos de la vida diaria y contribuir de manera positiva a su comunidad. Se espera que los estudiantes no solo sean buenos en las materias, sino que también sean empáticos, responsables y capaces de construir relaciones saludables.

Fomentar las competencias socioemocionales es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes.: Según el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020), "las competencias socioemocionales ayudan a los estudiantes a gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables". Esto significa que habilidades

como la autoconciencia, la autorregulación y la empatía no son solo palabras de moda, sino herramientas concretas que los estudiantes pueden usar en su día a día. Al integrar estas habilidades en el aula, se crea un ambiente de aprendizaje más positivo que no solo reduce problemas como el acoso escolar, sino que también fomenta una convivencia más armoniosa y respetuosa entre los estudiantes.

Además, al crear espacios de aprendizaje que promuevan estas competencias, brinda a los estudiantes la oportunidad de practicar lo que han aprendido en situaciones reales. Como señala Zins et al. (2004), "el aprendizaje socioemocional se fortalece cuando los estudiantes tienen oportunidades para aplicar habilidades en contextos auténticos". Esto significa que las actividades deben ser relevantes y conectadas a sus vidas. Por ejemplo, a través de dinámicas de grupo, proyectos colaborativos y discusiones en clase, los estudiantes pueden experimentar la importancia de la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Al hacerlo, desarrollan un sentido de pertenencia y comunidad que es vital para su bienestar emocional y social.

## Discusión

Los hallazgos de esta intervención destacan lo crucial que es desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes. No solo impactan su bienestar emocional, sino que también facilitan su integración y convivencia en el aula. Los resultados sobre la empatía y la resolución de conflictos refuerzan lo que Goleman (1995) dice sobre la inteligencia emocional. Las dramatizaciones permitieron a los estudiantes no solo identificar y regular sus emociones, sino también entender mejor las perspectivas de los demás, lo que ayudó a buscar soluciones pacíficas. Este enfoque no solo fortalece la cohesión del grupo, sino que también les brinda herramientas valiosas para la vida adulta, como la habilidad de negociar y manejar conflictos de manera efectiva, tal como lo proponen Fisher y Ury (1981) con su modelo de "ganar-ganar".

Además, el fortalecimiento de la autoestima, como señala Maslow (1943), es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Las actividades que diseñamos para que los estudiantes reconocieran sus fortalezas y logros contribuyeron a satisfacer sus necesidades más profundas, creando un sentido de seguridad y motivación en su proceso educativo. Esta percepción positiva de sí mismos no solo beneficia su rendimiento académico inmediato, sino que también les ayuda a enfrentar retos futuros. Rosenberg (1965) menciona que un autoconcepto positivo fomenta la autoaceptación y la resiliencia, algo que hemos observado en nuestros estudiantes.

Es importante destacar que, más allá de los logros individuales, trabajar en estas competencias crea un ambiente de aula más colaborativo y respetuoso. Cuando los estudiantes aprenden a reconocer sus emociones, comprender las de los demás y gestionar sus relaciones interpersonales, se desarrollan como individuos más seguros y como miembros activos y empáticos de la comunidad.

Al desarrollar este proyecto, se ha visto cómo diversas teorías educativas han influido en nuestra comprensión de las competencias socioemocionales. Por ejemplo, la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura nos recuerda que aprendemos tanto de nuestras propias experiencias como al observar a los demás. Aunque esta teoría es valiosa, no es el pilar central de nuestra propuesta.

El Modelo de Competencias Socioemocionales de Zins y Elías (2018) también aporta un enfoque importante, centrándose en habilidades que ayudan a los estudiantes a gestionar sus emociones y construir relaciones saludables. Sin embargo, este proyecto busca ir más allá, integrando aspectos emocionales y humanos que son esenciales para el crecimiento integral de los estudiantes. La teoría de Lev Vygotsky también resalta la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje, enfatizando que este es un proceso profundamente social. Sin embargo, nos alineamos más con la perspectiva humanista de Abraham Maslow, quien enfatiza la necesidad de satisfacer las necesidades humanas básicas y fomentar el desarrollo del potencial individual. Para Maslow, el bienestar emocional y la autorrealización son fundamentales para un aprendizaje efectivo, lo que refuerza la creencia de que, para fomentar competencias socioemocionales, es vital crear un ambiente que priorice el bienestar emocional de los estudiantes.

En otras palabras, la implementación de estrategias para fortalecer la inteligencia emocional, la autoestima y las habilidades de resolución de conflictos es esencial para crear un ambiente educativo saludable que favorezca el aprendizaje y bienestar integral de los estudiantes. Este enfoque no solo se alinea con las teorías psicológicas contemporáneas sobre el desarrollo socioemocional, sino que también sienta las bases para programas educativos que integren estas competencias, promoviendo así un desarrollo armónico y completo en los estudiantes.

## Conclusiones

La intervención psicoeducativa "Competencias Socioemocionales y Habilidades Sociales" alcanzo unos objetivos significativos en las habilidades sociales, competencias socioemocionales, dinamizando el clima escolar y rendimiento académico de los estudiantes. Los estudiantes desarrollaron competencias clave, como la comunicación efectiva y la empatía, facilitando interacciones más saludables. Además, se fortalecieron habilidades en la gestión emocional y la resolución de conflictos, esenciales para su bienestar personal y académico.

El clima escolar se benefició de un ambiente de respeto y colaboración, lo que redujo conflictos y fomentó un sentido de comunidad. Estas mejoras impactaron positivamente en el rendimiento académico, ya que los estudiantes más seguros y apoyados tendieron a obtener mejores resultados.

Los hallazgos de esta intervención son importantes, ya que abordan aspectos académicos, emocionales y sociales, preparando a los estudiantes como ciudadanos responsables y empáticos. La intervención tuvo un impacto profundo en la comunidad educativa, fomentando un ambiente positivo que beneficia a estudiantes, docentes y familias. Al involucrar a las familias, se generó un efecto multiplicador que promovió la importancia de las competencias socioemocionales en el hogar, fortaleciendo la relación entre la escuela y la comunidad.

En resumen, la intervención no solo benefició a los estudiantes en su desarrollo, sino que también tuvo un efecto positivo en la comunidad educativa en su conjunto, promoviendo un ambiente de aprendizaje más saludable y efectivo.

## Recomendaciones

A nivel institucional, la universidad nacional abierta a distancia (UNAD), debe seguir abordando el tema del crecimiento socioemocional en los niños, debido a su importancia a la construcción de una mejor sociedad. Gracias a los resultados sobre la mejora en las competencias socioemocionales y habilidades sociales en los niños, se puede encaminar a atacar esta problemática presentada.

En cuanto a las instituciones educativas de primaria y secundaria, se recomienda incluir actividades o programas educativos, dedicados al desarrollo emocional y social, como parte del currículo diario, lo que permitiría a los estudiantes adquirir estas habilidades de forma continua y en múltiples contextos. La práctica constante fomenta una mayor internalización y aplicación de las habilidades en diferentes situaciones.

Capacitar a los docentes para enseñar y modelar habilidades sociales y emocionales es fundamental. Esto les permite abordar estas áreas de manera eficaz, siendo ejemplos positivos para los estudiantes y promoviendo un clima positivo en el aula. Se recomienda para futuras intervenciones investigativas, realizar una evaluación por medio de instrumentos de medición a los docentes y padres de familia, buscando asegurar la confiabilidad y consistencia en las respuestas realizadas por los estudiantes, debido a su visión como agentes externos.

Finalmente, es fundamental reconocer que la mejora de las competencias socioemocionales tiene un impacto significativo en el clima escolar y el rendimiento académico. Un ambiente de respeto y colaboración no solo reduce la incidencia de conflictos, sino que también fomenta una cultura escolar inclusiva y solidaria. Este enfoque integral no solo beneficiará a los estudiantes en su desarrollo emocional y social, sino que también impactará positivamente en toda la comunidad educativa, promoviendo un ambiente de aprendizaje más

saludable y efectivo. La intervención psicoeducativa no solo debe ser vista como un esfuerzo aislado, sino como un componente esencial de una estrategia educativa más amplia que forme ciudadanos responsables y empáticos, preparados para enfrentar los desafíos del futuro.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., & Fonseca, J. (2020). El desarrollo de habilidades sociales y emocionales: una propuesta transversal fundamentada en la pedagogía de la lúdica. *Revista de Educación y Pedagogía*, 32(1), 45-60.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). APA.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). APA.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17422>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman and Company.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2019). Emotional intelligence in the classroom: Skills for social and academic success. *School Psychology Review*, 48(3), 291-307.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2011). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795.
- Caballo, V. E., Salazar, I. C. y Equipo de Investigación CISO-A España (2017). *Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: El*

- “Cuestionario de habilidades sociales” (CHASO). *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 25(1), 5-24.
- Cadena, Y., & Mendoza, A. (2023). Diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y las habilidades sociales en los estudiantes. Corporación Universidad de la Costa.
- Child Welfare Information Gateway. (2013). Understanding the effects of domestic violence on children. U.S. Department of Health & Human Services. <https://www.childwelfare.gov>
- Child Welfare Information Gateway. (2013). Understanding the effects of maltreatment on brain development. <https://www.childwelfare.gov/pubs/focus/brain/>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). Core competencies. <https://casel.org/core-competencies/>
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Westview Press.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71-100.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2015). The socialization of emotional competence. En *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 590-613).
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. Yale University Press.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? En P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches* (pp. 1-19). Elsevier.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2021). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 92(5), e1046-e1065.  
<https://doi.org/10.1111/cdev.13464>
- Ellis, A. (1962).
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. Norton.
- Fisher, R., & Ury, W. (1981). *Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*. New York: Penguin Books.
- Freytes, F., Herrera, C., López, M., et al. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología de universidades argentinas. *Revista de Psicología*, 30(2), 145-157.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2020). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- González, A., Martínez, A., & López, M. (2021). Validación del cuestionario de competencias socioemocionales en estudiantes de educación básica. *Revista de Psicología Educativa*, 27(2), 135-145. <https://doi.org/10.5093/rpe2021a12>

- González, J., Martínez, M., & Rojas, A. (2021). Habilidades socioemocionales en la educación primaria: Un estudio sobre la necesidad de intervención. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 16(2), 45-58.
- Graziano, P. A., Ros, L., & Keane, S. P. (2007). The role of temperament in the development of social competence. *Social Development*, 16(1), 76-94. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00375.x>
- Gresham, F. M., Elliott, S. N., & Kettler, R. J. (2004). Assessment of Social Skills Deficits in Children and Adolescents: A Review of the Literature. *School Psychology Review*, 33(4), 570-586.
- Guevara, M., Martínez, R., & Pérez, L. (2022). Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria. *Revista Mexicana de Psicología*, 39(1), 75-90.
- Hernández, L., & Martínez, P. (2022). Desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria de Valledupar. *Revista de Investigación Educativa*, 12(3), 223-238.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.
- Holt, M. K., et al. (2007). The role of empathy in the prevention of bullying. *The Journal of Educational Research*, 100(2), 1-9.
- Holt, M. K., Negley, D. R., & Morrow, R. (2007). The role of empathy in bullying. *Children and Youth Services Review*, 29(8), 1042-1055.
- Jiménez, R. (2020). Estrategias de enseñanza para promover habilidades socioemocionales en estudiantes del Cesar. *Educación y Desarrollo*, 15(2), 89-104.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). *Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379.
- Jouffiffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16*. University of Chicago Press.
- Kohlberg, L. (1971). From Is to Ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. En T. Mischel (Ed.), *Cognitive development and epistemology*. Academic Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations* (5th ed.). Jossey-Bass.
- Linares, A. (2021). Competencias emocionales y habilidades sociales en niños de cinco años de la I.E.I. Regina Mundi, Arequipa, 2021. *Revista Peruana de Psicología*, 10(1), 101-115.
- López, M., & Romero, J. (2021). Intervenciones educativas para mejorar el clima escolar en el Cesar. *Revista de Psicología Educativa*, 22(4), 321-334.

- Mariscal, C. (2023). Educación socioemocional y convivencia en el preescolar de una institución educativa oficial de Bucaramanga. *Revista de Educación y Desarrollo Infantil*, 5(1), 67-80.
- Ministerio de Educación de Colombia. (2021). Informe Nacional de Educación 2020. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401965.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de 2013: Por la convivencia escolar. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-291847\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-291847_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Decreto 1860 de 2020: Por el cual se establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-294540\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-294540_recurso_1.pdf)
- Munevar, J., Mesa, S., & Rodríguez, C. (2023). La danza folclórica como estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de preescolar. *Revista de Artes y Educación*, 18(2), 56-72.
- Ojeda, M., & Medellín, S. (2021). Habilidades sociales en estudiantes de básica primaria de zona rural del departamento de Córdoba. *Educación y Sociedad*, 19(3), 201-215.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). *The Miniature Guide to Socratic Questioning*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Perpiñà, C., Sidera, M., & Serrat, M. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: Relaciones con la inteligencia emocional y las habilidades sociales. *Psicología y Educación*, 29(4), 340-355.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., & Litwack, S. D. (2022). The role of parents in children's academic and social development: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 114(3), 497-511. <https://doi.org/10.1037/edu0000667>

- República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia.
- República de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013: Ley de Convivencia Escolar.
- Revista de Psicología. (2009). Vol. XXVII (1).
- Rojas, A., & Martínez, M. (2020). El impacto de los juegos de rol en la enseñanza de habilidades sociales. *Revista de Educación y Aprendizaje*, 12(1), 33-50.
- Rojas, C., & Martínez, J. (2020). Estrategias para el desarrollo de habilidades sociales en niños y adolescentes. *Psicología y Educación*, 14(1), 45-60.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson.
- Slavin, R. E. (1987). Cooperative learning and the cooperative school. *Educational Leadership*, 45(8), 7-13.
- Slavin, R. E. (1987). Cooperative learning: A successful strategy for group work in the classroom. *Educational Leadership*, 45(4), 16-20.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2020). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 91(3), e703-e716.  
<https://doi.org/10.1111/cdev.13339>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231863>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 220-230.

- Zanotto, M., & Gaeta González, M. L. (2018). Epistemología personal y aprendizaje en la formación de investigadores. *Perfiles educativos*, 40(162). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2006). Social and emotional learning: Overview and implementation. *Educational Leadership*, 63(1), 6-12.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2018). Social and emotional learning: A framework for educators. *The Future of Children*, 18(2), 1-23.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2019). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Child Development Perspectives*, 13(1), 1-6. <https://doi.org/10.1111/cdep.12345>
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? *Teachers*

## Apéndice

### Apéndice A

#### Cuestionario de habilidades (CHASO)

#### CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES (CHASO)

(Caballo, Salazar y Equipo de Investigación CISO-A, 2017)

El siguiente cuestionario ha sido construido para proporcionar información sobre la forma como Ud. actúa normalmente, reflejando la probabilidad con la que llevaría a cabo la conducta si se presentara la ocasión. Responda señalando con una **X** en la casilla correspondiente el grado en que cada uno de los comportamientos incluidos en el cuestionario son característicos o propios de usted, conforme a la siguiente puntuación:

1	2	3	4	5
Muy poco característico de mí	Poco característico de mí	Moderadamente característico de mí	Bastante característico de mí	Muy característico de mí

Por favor, no deje ningún ítem sin contestar y hágalo de manera **sincera**; no se preocupe porque no existen respuestas correctas o incorrectas. Muchas gracias por su colaboración.

+

1. Pedir disculpas cuando mi comportamiento ha molestado a otra persona	1	2	3	4	5
2. Pedir que baje la voz a alguien que está hablando demasiado alto en el cine	1	2	3	4	5
3. Mantener la tranquilidad cuando me he equivocado delante de otras personas	1	2	3	4	5
4. Decir a alguien que no se cuele en la fila	1	2	3	4	5
5. Pedir a una persona que me atrae que salga conmigo	1	2	3	4	5
6. Decir a otra persona que respete mi turno de palabra	1	2	3	4	5
7. Disculparme cuando me equivoco	1	2	3	4	5
8. Decir que "no" cuando no quiero prestar algo que me piden	1	2	3	4	5
9. Decir a una persona que me atrae que me gustaría conocerla mejor	1	2	3	4	5
10. Mantener la tranquilidad cuando me hacen una broma en público	1	2	3	4	5
11. Decir a otra persona que deje de molestar o de hacer ruido	1	2	3	4	5
12. Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión	1	2	3	4	5
13. Invitar a salir a la persona que me gusta	1	2	3	4	5
14. Hablar en público ante desconocidos	1	2	3	4	5
15. Mantener la tranquilidad ante las críticas que me hacen otras personas	1	2	3	4	5
16. Decir a una persona que me atrae que me gusta	1	2	3	4	5
17. Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión	1	2	3	4	5
18. Salir con gente que casi no conozco	1	2	3	4	5
19. Pedir disculpas a alguien cuando he herido sus sentimientos	1	2	3	4	5
20. Insistir en saludar a alguien cuando antes no me ha respondido	1	2	3	4	5
21. Dar una expresión de cariño (beso, abrazo, caricia) a personas que quiero	1	2	3	4	5
22. Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie	1	2	3	4	5
23. Mantener la tranquilidad al hacer el ridículo delante de otras personas	1	2	3	4	5
24. Participar en una reunión con personas de autoridad	1	2	3	4	5
25. Responder a una crítica injusta que me hace una persona	1	2	3	4	5
26. Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando	1	2	3	4	5
27. Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones	1	2	3	4	5
28. Responder a una crítica que me ha molestado	1	2	3	4	5
29. Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón	1	2	3	4	5
30. Dar una expresión de apoyo (abrazo, caricia) a una persona cercana cuando lo necesita	1	2	3	4	5

31. Mostrar afecto hacia otra persona en público	1	2	3	4	5
32. Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí	1	2	3	4	5
33. Hacer cumplidos o elogios a la persona que quiero	1	2	3	4	5
34. Rechazar una petición que no me agrada	1	2	3	4	5
35. Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer	1	2	3	4	5
36. Decir que "no" cuando me piden algo que me molesta hacer	1	2	3	4	5
37. Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas	1	2	3	4	5
38. Decir que "no" ante lo que considero una petición poco razonable	1	2	3	4	5
39. Pedir disculpas cuando me dicen que he hecho algo mal	1	2	3	4	5
40. Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo	1	2	3	4	5

#### Instrucciones para la corrección del CHASO y las habilidades que evalúa:

Habilidad 1: *Interactuar con desconocidos* (Suma de los ítems 18, 22, 27 y 35)

Habilidad 2: *Expresar sentimientos positivos* (Suma de los ítems 21, 30, 31 y 33)

Habilidad 3: *Afrontar las críticas* (Suma de los ítems (Suma de los ítems 25, 26, 28 y 29)

Habilidad 4: *Interactuar con las personas que me atraen* (Suma de los ítems 5, 9, 13 y 16)

Habilidad 5: *Mantener la tranquilidad en situaciones embarazosas* (Suma de los ítems 3, 10, 15 y 23)

Habilidad 6: *Hablar en público/Interactuar con superiores* (Suma de los ítems 12, 14, 17 y 24)

Habilidad 7: *Pedir aclaraciones a otra persona sobre su comportamiento hacia mí* (Suma de los ítems 20, 32, 37 y 40)

Habilidad 8: *Expresión de molestia, desagrado o enfado* (Suma de los ítems 2, 4, 6 y 11)

Habilidad 9: *Pedir disculpas* (Suma de los ítems 1, 7, 19 y 39)

Habilidad 10: *Rechazar peticiones* (Suma de los ítems 8, 34, 36 y 38)

*Puntuación total:* Suma de todos los ítems del cuestionario

Medias de la muestra de hombres (n= 301) y mujeres (n= 524) en las habilidades sociales evaluadas por el CHASO

<i>CHASO y sus factores (habilidades)</i>	Muestra total <i>M (DT)</i>	Hombres <i>M (DT)</i>	Mujeres <i>M (DT)</i>
F1. Interactuar con desconocidos	12,05 (3,39)	12.11 (3.45)	12.02 (3.36)
F2. Expresar sentimientos positivos	16,05 (3,13)	15.43 (3.17)	16.41 (3.05)
F3. Afrontar las críticas	15,47 (2,76)	15.52 (2.81)	15.45 (2.74)
F4. Interactuar con las personas que me atraen	10,29 (4,07)	12.15 (4.09)	9.20 (3.65)
F5. Mantener la calma en situaciones embarazosas	13,05 (2,75)	13.58 (2.78)	12.74 (2.69)
F6. Hablar en público/Interactuar con superiores	12,02 (3,61)	13.17 (3.46)	11.36 (3.53)
F7. Pedir aclaraciones a otra persona sobre su comportamiento hacia mí.	10,90 (3,13)	11.17 (3.18)	10.75 (3.09)
F8. Expresión de molestia, desagrado o enfado	12,78 (3,09)	13.30 (3.05)	12.48 (3.09)
F9. Pedir disculpas	16,52 (2,86)	16.13 (2.88)	16.75 (2.83)
F10. Rechazar peticiones	14,17 (2,94)	14.21 (2.94)	14.14 (2.94)
Puntuación total del CHASO	133,30 (17,26)	136.92 (17.91)	131.20 (16.53)

*Nota:* Para identificar personas con problemas de habilidades en cada una de las dimensiones o en general, restar una desviación típica de la media de cada dimensión o de la puntuación total.

**Apéndice B**

*Evidencias - Habilidades sociales y competencias socioemocionales de los estudiantes de transición a tercero de primaria de la institución educativa CASD, Simón Bolívar de la ciudad de Valledupar*

<https://drive.google.com/drive/folders/13ZZEekFpGPueI9GjVxJAB-DIMcNyHGg?usp=sharing>