

**ESTRATEGIAS DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DIRIGIDAS A DOCENTES  
QUE FORTALEZCAN CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO EXCEPCIONAL  
EN EL GRUPO ONDAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN PARDO  
GARCÍA DE LA CIUDAD DE IBAGUÉ TOLIMA**

**MAIRA ALEJANDRA CASTELLANOS ARÉVALO  
MAGDA CAROLINA GONZÁLEZ FORERO**

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA –UNAD  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES ARTES Y HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA  
IBAGUÉ  
2016-I**

**ESTRATEGIAS DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DIRIGIDAS A DOCENTES  
QUE FORTALEZCAN CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO EXCEPCIONAL  
EN EL GRUPO ONDAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN PARDO  
GARCÍA DE LA CIUDAD DE IBAGUÉ TOLIMA**

**MAIRA ALEJANDRA CASTELLANOS ARÉVALO  
MAGDA CAROLINA GONZÁLEZ FORERO**

**PROYECTO DE INVESTIGACION COMO OPCION DE GRADO PARA OPTAR  
EL TITULO DE PSICÓLOGO**

**DRA. VICTORIA EUGENIA HERNANDEZ  
DIRECTOR DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA –UNAD  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES ARTES Y HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PSICOLOGIA  
IBAGUE  
2016-I**

## LISTA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN</b> .....	8
<b>ABSTRACT</b> .....	9
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	10
Antecedentes.....	10
Planteamiento del problema.....	14
Marco teórico.....	15
Marco conceptual.....	21
Objetivos.....	22
Justificación.....	23
<b>METODOLOGÍA</b> .....	25
Enfoque.....	25
Tipo de Investigación.....	25
Participantes.....	25
Técnicas e Instrumentos.....	26
Procedimiento.....	28
<b>RESULTADOS</b> .....	29
<b>DISCUSIÓN</b> .....	46
<b>CONCLUSIONES</b> .....	52
<b>REFERENCIAS</b> .....	54
<b>APÉNDICES</b> .....	57

## LISTA DE APÉNDICES

Apéndice A. Grupo Focal –Docentes.....	57
Apéndice B. Ficha psicosocial –Estudiantes.....	58
Apéndice C. SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria).....	59
Apéndice D. Evidencias fotográficas.....	60
Apéndice E. Propuesta de Intervención .....	62

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Distribución por docentes.....	26
Cuadro 2. Distribución por estudiantes –Grupo Ondas.....	26
Cuadro 3. Distribución por género.....	33
Cuadro 4. Distribución por edad.....	33
Cuadro 5. Distribución por relación paternal.....	34
Cuadro 6. Distribución por relación maternal.....	34
Cuadro 7. Distribución por situación familiar especial.....	35
Cuadro 8. Distribución por métodos de disciplina.....	35
Cuadro 9. Distribución por tipo de familia.....	36
Cuadro 10. Distribución por repetición de curso.....	36
Cuadro 11 Distribución por asistencia a clases particulares.....	37
Cuadro 12. Distribución por rendimiento escolar.....	37
Cuadro 13. Distribución por puntuación Cruda –Prueba SAGES-2.....	42
Cuadro 14. Media obtenida de la muestra seleccionada por conveniencia.....	44

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Ficha técnica SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria).....	27
Tabla 2. Matriz de doble entrada- Actor por pregunta – Grupo Focal.....	29

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución por género.....	33
Gráfico 2. Distribución por edad.....	33
Gráfico 3. Distribución por relación paternal.....	34
Gráfico 4. Distribución por relación maternal.....	34
Gráfico 5. Distribución por situación familiar especial.....	35
Gráfico 6. Distribución por métodos de disciplina.....	35
Gráfico 7. Distribución por tipo de familia.....	36
Gráfico 8. Distribución por repetición de curso.....	36
Gráfico 9. Distribución por asistencia a clases particulares.....	37
Gráfico 10. Distribución por rendimiento escolar.....	37
Gráfico 11. Distribución por preferencias de asignaturas.....	38
Gráfico 12. Distribución por desagrado de asignaturas.....	38
Gráfico 13. Distribución por valoración en la preparación de aspectos.....	39
Gráfico 14. Distribución por preferencia de horario para estudiar.....	39
Gráfico 15. Distribución por acompañamiento en actividades extra-clases.....	40
Gráfico 16. Distribución por puntuación cruda –Prueba SAGES-2.....	43

## RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación consiste en identificar la percepción docente frente al apoyo escolar y emocional en estudiantes con características en talento excepcional, para el planteamiento de estrategias integrales dentro del contexto educativo, que promuevan un óptimo desarrollo, en todas las áreas del niño, garantizando de esta manera su bienestar subjetivo. La investigación se trabajó desde un enfoque mixto, en el cual se recolectaron y analizaron datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a un planteamiento del problema. El tipo de investigación utilizada, fue la Investigación Acción desde un enfoque interpretativo, en una muestra de diez docentes y quince estudiantes pertenecientes al grupo Ondas de la institución educativa German Pardo García de la ciudad de Ibagué. Para escoger esta muestra se trabajó el muestreo por conveniencia, definido como una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Como técnicas e instrumentos se utilizaron Grupo Focal que es un método cualitativo de investigación, que utiliza la discusión grupal como técnica para la recopilación de información, en este sentido los docentes tienen la posibilidad de aportar información valiosa acerca del desarrollo, las capacidades y el desempeño de sus estudiantes. También se utilizó como instrumento la ficha Psicosocial, diseñada por el Semillero de Investigación Acción Psicosocial hacía el bienestar comunitario que facilitan la búsqueda para establecer el primer contacto con los estudiantes de la Institución educativa Germán Pardo García, y de esta manera tener un contexto más amplio a cerca de los factores que influyen de manera directa en su comportamiento. Y se aplicó además a los estudiantes sujeto de estudio la prueba SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria), prueba que se desarrolló para satisfacer la necesidad que existía de contar con una medición técnicamente adecuada, que no estuviera sesgada y que identificara a los potenciales estudiantes con aptitudes sobresalientes en dos de las áreas más socorridas: inteligencia y aprovechamiento.

Palabras claves: Talento excepcional, desarrollo psicosocial, bienestar subjetivo.



## ABSTRACT

The main objective of this research involves identifying teacher perception towards school and emotional support students with features exceptional talent for the approach of integrated strategies within the educational context, to promote optimal development in all areas of the child , thus guaranteeing their subjective well-being. The research was worked from a mixed approach, in which they were collected and analyzed quantitative and qualitative data in a single study, to respond to a problem statement. The type of research used was the Action Research from an interpretive approach, in a sample of ten teachers and fifteen students from the waves of the school group Pardo Garcia German city of Ibagu. To choose this shows the convenience sampling, defined as a non-probability sampling technique where subjects are selected because of the convenient accessibility and proximity of subjects for the researcher worked. Techniques and instruments focus group is a qualitative research method, which uses group discussion as a technique for gathering information, in this sense teachers are able to provide valuable information about the development, capabilities and performance were used of their students. It was also used as an instrument Psychosocial profile, designed by Seed Research Psychosocial Action to community welfare that facilitate the quest to establish the first contact with students of the educational institution Germán Pardo García, and thus have a broader context about the factors that directly influence their behavior. And it was also applied to students study subject SAGES-2 test Initial Evaluation Gifted Gifted (primary and secondary education) test was developed to meet the need that existed have a technically appropriate measure, which was not biased and to identify potential students with outstanding skills in two of the handiest areas: intelligence and achievement.

Keywords : exceptional talent , psychosocial development , subjective well-being .

## INTRODUCCIÓN

Es indispensable la formación de las Instituciones, de una nueva cultura que este comprometida con la potenciación de las habilidades de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. En los proyectos educativos institucionales PEI deben quedar soportados los procesos de formación y transformación que las instituciones seguirán para organizar su oferta de acuerdo a las necesidades de la población en mención de proyectos, programas, asociaciones interinstitucionales y semilleros que tengan como objetivo la potenciación de estos estudiantes. Es por esto que el objetivo principal de esta investigación consiste en la identificación de factores psicosociales presentes en esta población, para el planteamiento de estrategias integrales dentro del contexto educativo, que promuevan un óptimo desarrollo, en todas las áreas del niño, garantizando de esta manera su bienestar subjetivo. En este punto también se debe orientar a la familia a identificar y comprender las necesidades de los niños y se pueda dar un proceso articulado junto con las instituciones educativas para que el niño desarrolle sus talentos adecuadamente.

### Antecedentes

Teniendo en cuenta la revisión general de proyectos, artículos indexados y revistas indexadas, según Ferrando, M. (2006) “*Creatividad e inteligencia emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*”. Departamento Personalidad, evaluación y Tratamientos psicológicos. Universidad de Murcia. El Objetivo de la investigación es profundizar la incidencia que tiene la creatividad y la inteligencia emocional auto percibido en la configuración del perfil cognitivo tanto del alumnado de habilidad media como el de altas capacidades. Se piensa que este nuevo constructo puede proporcionar un nuevo ángulo, o punto de vista en el estudio de los aspectos emocionales de los alumnos con altas capacidades. Ello nos va a permitir esclarecer los distintos resultados hallados en la investigación, pues, si bien es cierto que existen multitud de estudios sobre el tema, no parece haber llegado a ninguna conclusión firme.

Se tomó la muestra estaba compuesta por 1328 alumnos (728 niños y 589 niñas, desde 7 ° a 9° nivel escolar). Los instrumentos utilizados fueron el Test de Berlín Structure of Intelligence Test (BIS, HB Jäger et al 2005).

Como resultados, se presentan las correlaciones entre inteligencia y creatividad. En los paréntesis se indican las correlaciones parciales cuando se controla la velocidad de procesamiento. Se comparó la variabilidad de las puntuaciones de los tests de inteligencia en los grupos; así, las diferencias en las correlaciones entre inteligencia y creatividad no podrían ser explicadas como un artefacto metodológico de esos factores. Tercero, la teoría del umbral se investigó correlacionando la creatividad y la inteligencia con respecto al punto de corte de CI 120 y los cuartiles respecto a la habilidad. Las correlaciones se hallaron controlando y sin controlar la velocidad de procesamiento. El tamaño de las correlaciones (parciales) no difería Creatividad e Inteligencia Emocional. Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades 82 significativamente entre los respectivos grupos (CI > 120 versus CI

Como conclusión, se investigó la relación entre creatividad e inteligencia dando especial atención a la hipótesis de la teoría del umbral, la cual afirma que las correlaciones entre ambos constructos son más débiles para los niveles más elevados de habilidad, estudios anteriores que han investigado la teoría del umbral produjeron resultados inconsistentes, los cuales en parte pueden ser examinados desde el hecho de que se compararon considerando diferentes grupos de habilidad. Mientras algunos estudios usaron un punto de corte de CI 120, otros aplicaron agrupamientos más diferenciados tales como los cuartiles de habilidad. Como los estudios de Hartmann y Teasdale (2004; cfr. Preckel et al., 2005) demostraron que la elección de un alto punto de corte afectaba a las diferencias en la inter correlación de las habilidades intelectuales en los distintos grupos de habilidad, en el presente estudio, se ha usado ambas formas de agrupamiento –una por punto de corte de CI120 y otra por cuartiles de inteligencia. Puesto que desde las primeras investigaciones se demostró la fuerte influencia de la velocidad de las tareas en la relación entre inteligencia y creatividad (Wallach y Kogan, 1965), en este trabajo Preckel et al., (2005) han estudiado la relación inteligencia-creatividad controlando y sin controlar la velocidad de procesamiento. Para poder comparar los resultados de este estudio con los procedentes de otros ya realizados, se examinó la teoría del umbral por medio de análisis correlacionales.

Prieto, M & Ferradiz, C & Ferrando, M. (2008) *“Inteligencia Emocional en Alumnos Superdotados: Un estudio Comparativo entre España e Inglaterra”* Departamento de Psicología evolutiva de la Educación Universidad de Murcia España/Estados Unidos.

El trabajo tiene una doble finalidad; por una parte estudiar las características referidas a inteligencia emocional en alumnos de alta capacidad, (superdotados y no superdotados), en dos muestras de alumnos de dos países: España e Inglaterra; por otra estudiar las diferencias de género de dichos alumnos. La muestra total estuvo compuesta por 474 estudiantes (202 eran superdotados o talentos Ingleses y Españoles, y 272 no superdotados Ingleses y Españoles). La edad de ambas muestras oscilo entre 6 y 12 años. El instrumento utilizado para evaluar la inteligencia emocional (IE) fue el EQ-i:YV (Emotional Intelligence Inventor: Young Versión, Bar-On y Parker, 2000). Los resultados indicaron diferencias entre la percepción de la inteligencia emocional de los superdotados y talentos de los ingleses. Con respecto a la influencia de la nacionalidad, la existencia de la superdotación o no y el sexo, encontramos que las chicas no superdotadas o talentos inglesas obtuvieron puntuaciones más elevadas que los otros grupos en la dimensión de manejo del estrés. Además, se evidenció una interacción según el género para la dimensión de la inteligencia interpersonal. Los resultados señalaron que las chicas obtuvieron puntuaciones más elevadas que los chicos. Los datos no mostraron diferencias estadísticamente significativas en la autopercepción que sobre la IE total tienen los superdotados españoles e ingleses, tampoco se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre la percepción entre la IE total de los alumnos superdotados y no superdotados de la muestra estudiada. En general los alumnos con superdotación y talento del presente estudio (tanto españoles como ingleses) auto informaron de un buen ajuste emocional, buena capacidad de adaptabilidad y habilidades interpersonales, así como adecuadas estrategias para manejar el estrés.

Acereda, A & Sastre, S. (S.F) *“El conocimiento de la superdotación en el ámbito educativo formal”*. Departamento de Psicología. Universidad Rovira y Virgilio. Tarragona-España

Partiendo de la constatación teórica y empírica de la existencia de numerosos estereotipos acerca de la superdotación, se plantea la necesidad de conocer el estado del concepto entre los docentes, dada la repercusión que tendrá en la intervención educativa con sujetos superdotados. Los resultados muestran que hay un mal conocimiento de la superdotación entre los profesionales de la educación en el ámbito formal. Esto reclama una mayor formación clarificadora y orientadora que guíe la intervención educativa.

Como muestra se parte de la constatación teórica y empírica de la existencia de numerosos estereotipos acerca de la superdotación, se plantea la necesidad de conocer el estado del concepto entre los docentes, dada la repercusión que tendrá en la intervención educativa con sujetos superdotados. Los resultados muestran que hay un mal conocimiento de la superdotación entre los profesionales de la educación en el ámbito formal. Esto reclama una mayor formación clarificadora y orientadora que guíe la intervención educativa.

Los resultados que responden al objetivo descriptivo (frecuencias de respuestas y diagramas de líneas) no se presentan en este artículo dado su extensión. Para mayor información, ver Sastre y Acereda (en prensa). Los resultados obtenidos -tras el análisis de datos a partir del estadístico de contraste CHI CUADRADO (programa estadístico SPSS-PC+), y respondiendo al segundo de los objetivos planteados-, evidencian que no existen diferencias significativas respecto al conocimiento que los profesores muestran sobre la superdotación, ni en función del tipo de centro al que pertenecen (Centros Públicos /Centros Privados) ni de la edad de los sujetos (1ª Aduldez/2ª Aduldez).

Sí se han apreciado diferencias entre los sujetos en lo referente a preguntas de “opinión” propiamente dicha (formación pedagógica, recursos que debería proporcionar la administración, etc.).

De acuerdo con estos resultados, se aprecia la coincidencia de las respuestas, evidenciando un amplio “mal conocimiento” -que no desconocimiento- acerca de qué es y qué implica ser superdotado. Interpretamos que este “mal conocimiento” responde a la multitud de estereotipos e ideas erróneas existentes sobre el tema, tal y como se ha señalado

en la introducción de este artículo. Estereotipos que no son exclusivos del ámbito educativo, sino que están generalizados a toda la población.

A la luz de estas respuestas se evidencia que no existe una información clara y precisa sobre el tema de la superdotación, lo cual condiciona que, a pesar de las buenas intenciones educativas, la Escuela no pueda responder a aquello que resultaría conveniente para llegar a desarrollar las verdaderas capacidades de estos sujetos.

Desde nuestra perspectiva, es en este punto donde radica el problema: el de creer que el superdotado puede ser educado con esfuerzo y buena intención, como otro alumno “normal”, ofreciéndole los mismos contenidos, a partir de las mismas estrategias de enseñanza/aprendizaje, y mediante los mismos recursos didácticos.

Creemos preciso reclamar una atención individualizada y correctamente enfocada para este tipo de sujetos, que rompa con los estereotipos existentes, y que permita al superdotado llegar a desplegar todo su potencial. Sólo mediante una formación específica del profesorado podremos llegar a conseguir que esta visión errónea de que el superdotado, por el hecho de serlo, no precisa ayudar, sea eliminada del ámbito educativo.

Somos conscientes de que el alcance de estas conclusiones puede estar limitado en cuanto a la posible generalización de los resultados a nivel estatal, en base, principalmente, a las características propias de los sujetos, factores socio-económicos específicos de la zona de estudio, etc. Con ello, se abre una vía de investigación a nivel nacional, con el fin de corroborar si el “mal conocimiento” de la superdotación en el ámbito educativo formal es un hecho constatable. Si esto es así, será posible llegar a reivindicar en los ámbitos competentes la necesidad de que el tema de la superdotación se conozca en toda su magnitud, para así poder proporcionar a cada individuo lo que sus propias necesidades y diversidad específica requieren.

#### Planteamiento del problema

Teniendo en cuenta la numerosa existencia de estereotipos acerca del talento excepcional es importante conocer hasta dónde, las instituciones, los docentes y el ámbito

familiar en una muestra de niños de la Institución Educativa Germán Pardo García en la ciudad de Ibagué, reconocen las capacidades de los niños con características del talento excepcional y el manejo que se les debe dar cuando presentan estas condiciones. De acuerdo a las lecturas, el talento excepcional y las altas capacidades suelen confundirse con conceptos como; precocidad, hiperactividad, indisciplina, lo que genera connotaciones poco claras, provocando perjuicios a la mayoría de estos niños, ya que pueden ser objeto de críticas o aislamiento social al ser diferentes al resto de sus pares, presentándose baja tolerancia por parte de sus compañeros de estudio, de sus profesores, incluso dentro de su núcleo familiar. Se debe tener claro que a pesar de sus capacidades estos niños presentan problemas psicosociales dentro de su entorno social, familiar y educativo, que necesitan ser apoyados, para fortalecer su auto concepto, y la realización de sus actividades que conlleven al auto reconocimiento de sus capacidades, para la aceptación y desarrollo de su bienestar subjetivo.

Por lo anterior se plantea a la siguiente pregunta “¿Reconociendo la percepción del docente frente a las características del talento excepcional se puede proponer estrategias de desarrollo psicosocial que fortalezcan el bienestar subjetivo?”

#### Marco teórico

Para la construcción del marco teórico, se retoman los planteamientos de autores que sirvieron como base de esta investigación; dando inicio se da alcance a la definición de Psicología Barrull, E. (2000). La psicología tiene por objeto de estudio la influencia del comportamiento en la salud humana. Se han realizado investigaciones para determinar en qué medida el comportamiento humano puede ser causa, directa o indirecta, del padecimiento de todo tipo de enfermedades y problemáticas que afectan a la salud del ser humano. La pedagogía, la economía, la lingüística, la antropología, la sociología, la historia, etc., son disciplinas encargadas de estudiar el comportamiento humano, relacionado con el aprendizaje.

En cuanto a la psicología social, se retoma la definición dada por Allport, G. (1954) que es para muchos la que mejor refleja las características distintivas de la psicología social actual, quien afirmó que "los psicólogos sociales consideran su disciplina como un intento

de comprender y explicar cómo los pensamientos, sentimientos y conducta de los individuos son influenciados por la presencia actual, imaginada o implícita de otros seres humanos" (p. 5, 1954). En una segunda Allport, G. (1968) presenta una ligera ampliación de esta definición, afirmando que "La psicología social es una disciplina en la cual las personas intentan comprender, explicar y predecir cómo los pensamientos, sentimientos y acciones de los individuos son influenciados por los pensamientos, sentimientos y acciones percibidos, imaginados o implícitos, de otros individuos" (Raven & Rubin, p. 16, 1983).

De acuerdo a la teoría evolutiva de Havighurst, R. (1972), esta teoría es útil para abordar el desarrollo y la educación de los adolescentes, ya que destaca las tareas evolutivas fundamentales de la adolescencia. Lo que los individuos necesitan y la sociedad demanda, constituyen las tareas evolutivas; estas son habilidades, conocimientos, funciones y actitudes que tienen que adquirir en determinado momento de su vida por medio de la maduración física, las expectativas sociales y el esfuerzo personal; dominar las tareas de cada etapa del desarrollo, desemboca en adaptación y preparación para tareas posteriores que implica mayor compromiso. El dominio de las tareas produce madurez en tanto que el fracaso genera ansiedad, desaprobación social e incapacidad para funcionar como persona Madura. De acuerdo a Havighurst, son ocho las tareas fundamentales durante el periodo de la adolescencia: 1. Aceptar el propio cuerpo y aprender a usarlo. 2. Formar relaciones nuevas y maduras con los iguales de ambos sexos. 3. Adoptar un rol sexual masculino o femenino. 4. Independizarse emocionalmente de los padres. 5. Prepararse para una profesión. 6. Prepararse para la vida de pareja y la familia. 7. Desear y lograr una conducta socialmente responsable. 8. Adoptar un conjunto de valores y una ideología.

Piaget, J. & Vigotsky, L. (1961) en el análisis de la relación entre educación y desarrollo, introduce la Pedagogía operatoria, esta propuesta pedagógica parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. El objeto de esta pedagogía ayudar al niño para que construya sus propios sistemas de pensamiento, para esto se debe propiciar el desarrollo de la lógica de los actos del niño, con esta concepción esta pedagogía asigna el papel esencial al error que el niño comete en su interpretación de la realidad. Este o estos errores no son considerados como falta, sino pasos necesarios en el proceso constructivo, ya que desarrolla



su conocimiento en razón a la conciencia de que los errores forman parte de la interpretación del mundo. En esta tendencia, el alumno desempeña un papel activo en el proceso de aprendizaje, ya que se entiende este como un proceso de reconstrucción en el cual, el sujeto organiza lo que se le proporciona de acuerdo con los instrumentos intelectuales que posee y de sus conocimientos anteriores.

Se tiene en cuenta la definición de Instituciones educativas, aportada por Albornoz E. (2012) las instituciones educativas son entendidas como un tipo de institución social, abierta, flexible y participativa, con implicaciones políticas y culturales, generadas en un ámbito de democratización en donde sus actores practican la libre circulación de ideas, la reflexión crítica y el análisis de las problemáticas sociales.

En cuanto al talento excepcional, se retoman los aportes de Renzulli, J. (1994), quien desarrolla un sistema de identificación estructurado en seis pasos a partir del planteamiento de la Teoría de los tres anillos, como aspectos diferenciales de la excepcionalidad, estos tres anillos comprenden:

Capacidad intelectual superior al promedio: el autor propone la selección inicial de un grupo de estudiantes que evidencie este tipo de habilidad, con base en su desempeño en pruebas estandarizadas de inteligencia. Es importante resaltar que en el caso de programas que se centran en áreas específicas se “deberán utilizar como indicadores de capacidad superior criterios diferentes a las pruebas

Compromiso con la tarea: En este paso los docentes seleccionan aquellos estudiantes que demuestran características difícilmente identificables a través de pruebas, como “altos niveles de creatividad, compromiso con la tarea, inusual interés, talento o áreas especiales de desempeño o potencial superior.

Creatividad: En este paso se vinculan al proceso valoraciones basadas en la información aportada por diferentes fuentes, entre las cuales se consideran importantes las nominaciones por parte de los padres, pares y la auto-nominación.

Por otro lado, siguiendo con las características del talento excepcional Terman, L. (citado por García y González, 2004, p.40) considera que son características fundamentales del estudiante excepcional: Condiciones físicas ligeramente superiores al promedio, Habilidad en lectura, lenguaje, razonamiento aritmético, ciencia, literatura y artes, Intereses espontáneos, múltiples y marcadas aficiones, Autovaloración ajustada acerca de su propio conocimiento, Puntajes altos en pruebas de estabilidad emocional, Actitudes pro sociales marcadas.

Como sustento legal, se parte de lo establecido en la Ley 115, Título III Capítulo I (Art. 46,47,48 y 49) que plantea elementos relacionados con la atención educativa de la población con capacidades excepcionales. El Decreto 2082 de 1996 reglamenta la atención educativa a personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales. En sus disposiciones finales, se establece que el Ministerio proporcionará los criterios y las orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el Decreto (Art. 27).

En Colombia de acuerdo a La Constitución Política de (1991) La Ley 115, Ley General de Educación, en el Título III, Capítulo I (Art. 49) se plantea educación para personas con talentos excepcionales. El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral.

El reglamento definirá las formas de organización de proyectos educativos institucionales especiales para la atención de personas con talentos o capacidades excepcionales, el apoyo a los mismos y el subsidio a estas personas, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos. Es importante señalar que el derecho a la educación está contemplado fundamentalmente en dos dimensiones: la libertad individual ejercida por medio de la construcción de autonomías dentro de un contexto de conocimientos y valores; y la libertad sociopolítica desarrollada a partir de la solidaridad, la cooperación, la justicia y el bienestar social, como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional. Entre los grupos vulnerables prioritarios considerados por el Ministerio de Educación para el logro del derecho a la educación, están los menores con necesidades

educativas especiales, entre los que están quienes poseen talentos o capacidades excepcionales. Por esta razón el Ministerio, acepta que dicha educación reconoce que entre los seres humanos existen diferencias a partir de su individualidad según su género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, lo que hace que la oferta educativa deba garantizar la igualdad de oportunidades a todos los servicios, por el hecho de ser personas como por ser ciudadanos, lo que implica el derecho a acceder a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral, independencia y participación.

Haciendo referencia a los factores psicosociales, se parte de la postura de Braverman, P. (2001) quien define a los Factores de Riesgo como aquellos estresores o condiciones ambientales que incrementan la probabilidad de que un niño desarrolle una adaptación pobre o tenga resultados negativos en ámbitos como la salud física, la salud mental, los resultados académicos o la adaptación social

Continuando con los factores psicosociales, Serrano (1995), Rutter, M. (1979) Citado por Rojas (2002), se habla de factores protectores a las circunstancias, características, condiciones y atributos que facilitan conseguir la salud integral del adolescente y el desarrollo de este como individuo y como grupo. Rutter (1979) Los factores de protección, al estar presentes, favorecen la resistencia ante el riesgo y fomentan resultados caracterizados por patrones de adaptación y competencia.

Por otro lado, se tiene en cuenta el bienestar psicosocial, comprendido por el bienestar social y psicológico, en cuanto al bienestar social Keyes, C. (1998), el se refiere a la valoración que hacemos de las circunstancias y el funcionamiento dentro de la sociedad» (Keyes, 1998, p. 122), y está compuesto por cinco dimensiones; la integración social que se define como la evaluación de la calidad de las relaciones que mantenemos con la sociedad y con la comunidad. Aceptación Social; desde el punto de vista del bienestar y la salud es imprescindible estar y sentirse perteneciente a un grupo y para esto es necesario que dicha pertenencia disfrute, al menos, de dos cualidades: confianza, aceptación y actitudes positivas hacia los otros (atribución de honestidad, bondad, amabilidad, capacidad), y aceptación de los aspectos positivos y negativos de nuestra propia vida. Ambos, dice Keyes, son indicadores de salud mental. Contribución Social; la

confianza en las demás personas y de sí mismo debe ir acompañada de sentimientos de utilidad, de que se es un miembro vital de la sociedad, que se tiene algo útil que ofrecer al mundo (Keyes, 1998, p. 122). Actualización Social; Esta dimensión se centra en la concepción de que la sociedad y las instituciones que la conforman son entes dinámicos, se mueven en una determinada dirección a fin de conseguir metas y objetivos comunes donde ambos obtendrán beneficios (confianza en el progreso y en el cambio social). La gente más saludable desde el punto de vista mental, advierte Keyes (1998, p. 123), confía en el futuro de la sociedad, en su potencial de crecimiento y de desarrollo, en su capacidad para producir bienestar. Coherencia Social; la coherencia se refiere a la percepción y preocupación que se tiene frente a la organización y funcionamiento del mundo social. Una persona sana no sólo se preocupa por conocer el tipo de mundo en el que vive, sino que tiene la sensación de que es capaz de entender lo que acontece a su alrededor. Da un sentido a lo que pasa, y encuentra una lógica en los acontecimientos que lo rodean (Keyes, 1998, p. 123).

Para Diener, Suh y Oishi (1997; en Casullo, 2002) el Bienestar Psicológico indica la manera en la que una persona evalúa su vida, incluyendo como componentes la satisfacción personal y vincular, la ausencia de depresión y las experiencias emocionales positivas. Diener (1994) comenta que el Bienestar Psicológico posee componentes estables y cambiantes al mismo tiempo. La valoración de los eventos vitales se modifica en función del afecto negativo y positivo predominante. El Bienestar Psicológico es estable a largo plazo, pero experimenta variaciones circunstanciales en función de los afectos predominantes.

Para finalizar el sustento teórico del proyecto de investigación, se da alcance a los aportes realizados por Erikson, E. (1971) con su teoría del desarrollo psicosocial, que fue desarrollada a partir de la reinterpretación de las fases psicosexuales elaboradas por Freud y de las que enfatizó los aspectos sociales de cada una de ellas en ocho etapas, de las cuales se exponen las correspondientes a las edades en las que oscilan la muestra seleccionada:

Laboriosidad vs Inferioridad: Este estadio se da entre los 6-7 años hasta los 12 años. Los niños suelen mostrar un interés genuino por el funcionamiento de las cosas y tienden a

intentar hacerlo todo por ellos mismos, con su propio esfuerzo. De ahí, es tan importante la estimulación positiva que pueda recibir en la escuela, en casa por parte de sus padres como por el grupo de iguales que empieza a tener una relevancia importantísima para ellos. En el caso de que esto no sea bien acogido o sus fracasos motiven las comparaciones con otros, el niño puede desarrollar cierta sensación de inferioridad que le hará sentirse inseguro frente a los demás.

**Búsqueda de Identidad vs. Difusión de Identidad:** Este estadio se da durante la adolescencia, es el momento en que una pregunta ronda constantemente por su cabeza ¿quién soy? Comienzan a mostrarse más independientes y a separarse de los padres, quieren pasar más tiempo con sus amigos y empiezan a pensar en el futuro como lo que quieren estudiar, en qué trabajar, la independencia física, etc.

En esta etapa comienzan a explorar sus propias posibilidades y comienzan a desarrollar su propia identidad basándose en el resultado de estas experiencias. Esta búsqueda va a provocar que muchas veces se sientan confusos por su propia identidad, pues estarán constantemente probando pero también les provocará crisis en las anteriores etapas.

## Marco Conceptual

Algunos de los conceptos utilizados para denominar estudiantes talento excepcional, serán mencionados a continuación:

**Talento:** el talento es una capacidad de rendimientos superior en un área de la conducta humana. Hay muchas clasificaciones de tipos de talentos: Haan, E. (1957) habla de intelectual, creativo, científico, social, mecánico y artístico

**Bienestar subjetivo:** El bienestar subjetivo tiene bases mucho más emocionales, y se lo ha evaluado a través de indicadores como la felicidad, la afectividad positiva y negativa o la satisfacción vital (Blanco y Díaz, 2005).

**Inteligencia:** Para Sternberg la inteligencia representa la capacidad para adaptarse con éxito a los cambios que se presentan en la vida cuanto mejor adaptabilidad se presenta más inteligente es la persona.

Creatividad: Guilford, J. (2012) identifica la creatividad, con el pensamiento divergente. Sirviéndose de los tests y mediante análisis factorial, encontró los siguientes rasgos cognitivos primarios de la creatividad: fluidez (número total de respuestas relevantes), flexibilidad (número de categorías de respuestas) y originalidad (frecuencia de las respuestas en la población) Precocidad:

Hiperactividad: George Still., G (1902) según el autor es un trastorno donde aquellos niños que la padecen han desarrollado una actividad motora muy intensa y por eso necesitan hallarse en constante movimiento.

Precocidad: Según López A y Colaboradores (1998,) se pueden considerar como alumnos precoces a aquellos alumnos que muestran cualidades de superdotación o talento a edades tempranas y que posteriormente - en la adolescencia o adultez - no mantienen esa diferencia significativa respecto a su grupo normativo en edad.

## Objetivos

### Objetivo general

Diseñar estrategias de desarrollo psicosocial dirigidas a docentes que fortalezcan características del talento excepcional en el grupo ondas de la institución educativa Germán Pardo de la ciudad de Ibagué Tolima.

### Objetivos específicos:

Identificar la percepción docente frente al apoyo escolar y emocional en estudiantes con características en talento excepcional.

Reconocer factores psicosociales intervinientes en el desarrollo de los niños con características talento excepcional.

Aplicar evaluación inicial a estudiantes pertenecientes al grupo Ondas, para la identificación de aptitudes sobresalientes.

Diseñar estrategias psicosociales a los docentes para el manejo integral de niños con características talentos excepcionales.

### Justificación

De acuerdo a la literatura sobre niños con talento excepcional se puede identificar que se ha dedicado más atención a cubrir las necesidades intelectuales y de aprendizaje de estos niños, a través de programas especiales, observándose menos estudios relacionados con las necesidades relacionadas con aspectos emocionales y de orientación personal y familiar. El área de la educación de los hijos "inteligentes" es de las científicamente menos conocidas. (Pérez, Domínguez y otros, 2000)

La familia y su papel en la educación de los hijos, viene hacer muy importante para el desarrollo humano, al menos hasta que los hijos adquieren un nivel de independencia suficiente. Muchos estudios (Wallace y Walberg, 1978; Gardner 1995), señalan que la familia, el colegio y las condiciones sociales son también un apoyo indispensable para el niño con capacidad superior. Por ello es importante orientar y atender las necesidades de la familia, para que el niño desarrolle sus talentos adecuadamente.

Aunque expertos y educadores enfatizan la importancia del papel de la familia en la educación de los niños con talentos excepcionales, éstos han recibido poca información sustancial sobre este tema. Además de que a muchas familias no les resulta fácil encontrar apoyo, ya que la sociedad en general no alienta este tipo de excepcionalidad.

Este proyecto de investigación está enfocado a proponer la implementación de diferentes estrategias de desarrollo psicosocial dirigidas a docentes que fortalezcan características del talento excepcional en el grupo ondas de la institución educativa Germán Pardo de la Ciudad de Ibagué Tolima

Partiendo de los resultados se pretende ejecutar el proyecto para generar propuestas de mejoramiento en el tema de las Necesidades Educativas Especiales, enfocado en los

estudiantes con características de talento excepcional presentes en la Institución Educativa Germán Pardo García de la ciudad de Ibagué; de esta manera, dependiendo de la magnitud de los resultados, se puede extender a nivel nacional y lograr la intervención, apoyo y seguimiento del Ministerio de Educación, así se lograría proponer las adaptaciones curriculares necesarias para lograr el desarrollo de sus potencialidades, que si se mantiene generaría a largo plazo ganancia sociopolítica de justificación materialista, por los beneficios que estos sujetos pueden ofrecer a la sociedad como profesionales, científicos y líderes.



## METODOLOGÍA

### Enfoque

Esta investigación, se trabaja desde enfoque mixto, en el cual se recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder a un planteamiento del problema, o para responder a preguntas de investigación de un planteamiento del problema. Va más allá de la simple recopilación de datos de diferentes y modos sobre el mismo fenómeno. Implica desde el planteamiento del problema hasta el uso combinado de la lógica inductiva y la deductiva. Como indican Tashakkori y Teddlie (2003), un estudio mixto lo es en el planteamiento del problema, la recolección y análisis de los datos, y el informe del estudio. Se relaciona con el concepto de triangulación.

### Tipo de investigación

El tipo de investigación utilizada, es la Investigación Acción, Elliott, J. (1993) el principal representante de la investigación-acción desde un enfoque interpretativo define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

### Participantes

Los participantes de esta investigación son 10 docentes de la jornada de la tarde y 15 estudiantes pertenecientes al grupo Ondas de la Institución Educativa Germán Pardo García de la ciudad de Ibagué. Para escoger esta muestra se trabajó el muestreo por conveniencia, definido como una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

Cuadro N° 1 Distribución por docentes

Docentes	Hombres	Mujeres
10	1	9

Cuadro N° 2 Distribución estudiantes grupo Ondas

Estudiantes	Hombres	Mujeres
15	10	5

#### Técnicas e instrumentos

En primera instancia se utilizó como instrumento el Grupo Focal, Según Veracruz, Gobierno del Estado: “El grupo focal es un método cualitativo de investigación, que utiliza la discusión grupal como técnica para la recopilación de información, por lo que puede definirse como una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones de un grupo de personas, sobre una particular área de interés”. Al diseñar este instrumento, se tendrá un panorama más amplio, a cerca de la percepción del docente frente a los niños con talentos excepcionales y como están sus contextos familiar y escolar. (Ver Apéndice A)

Se llevó a cabo la aplicación de la ficha psicosocial, que facilitan la búsqueda de información acerca de la conducta del hombre y su relación con el medio, es por esta razón que el Semillero de Investigación Acción Psicosocial hacía el bienestar comunitario, ha diseñado una ficha psicosocial, para establecer el primer contacto con los estudiantes de la Institución educativa Germán Pardo García, de esta manera tener un contexto más amplio a cerca de los factores que influyen de manera directa en su comportamiento. Esta ficha está compuesta por datos personales, datos familiares, datos escolares y datos médicos y se trabajan dimensiones Pedagógica, Neurobiológica, Psicológica, Socio-ambiental. (Ver apéndice B)

Y se aplicó además a los estudiantes sujeto de estudio la prueba SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria), prueba que se desarrolló para satisfacer la necesidad que existía de contar con

una medición técnicamente adecuada, que no estuviera sesgada y que identificara a los potenciales estudiantes con aptitudes sobresalientes en dos de las áreas más socorridas: inteligencia y aprovechamiento. La investigación sugiere que la base de inteligencia y logro es necesaria para que surjan los talentos y por tanto, son críticos para identificar a los estudiantes potenciales con estas características.

La prueba se califica tomando cada reactivo de la SAGES-2 que se puntúa con 1 o 0. Para un punto, el estudiante debe elegir la respuesta correcta para cada pregunta. En este caso se tomó la prueba 4-S, teniendo en cuenta que la muestra de estudiantes seleccionada corresponde a edades entre 12 y 15 años, por lo que se utiliza el formato para secundaria; de esta manera, las respuestas correctas de la SAGES-2: 4-S se encuentran en la plantilla de calificación, se coloca la plantilla directamente sobre la sección VI, forma de respuestas del estudiante, de la Hoja de respuestas. La plantilla tiene espacios transparentes que deben alinearse con las contestaciones del estudiante; se marca con una “palomita” las respuestas correctas y se suma el número de reactivos así contestados, lo que representa la puntuación natural del estudiante.

Tabla N° 1. Ficha técnica SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria)

Nombre	SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria)
Autor	Susan K. Johnsen & Anne L. Corn
Administración	La SAGES-2 puede aplicarse de manera individual o a grupos de hasta 30 niños.
Duración	Se recomiendan 30 a 45 minutos para cada subescala, lo que hace un total de 1 hora 30 minutos a 2 horas 15 minutos
Aplicación	Niños y adolescentes entre 5 y 14 años
Significación	Evaluación inicial que se concentra en dos constructos de aptitudes sobresalientes: aptitudes y aprovechamiento, divididos en tres subescalas operacionales; en el constructo de aprovechamiento que es la información adquirida en la escuela, se encuentran dos subescalas:

	Matemáticas/Ciencias naturales y Lengua y literatura/Ciencias sociales y en el constructo de aptitudes se encuentra la subescala de razonamiento, que utiliza analogías sensorio-motriz.
Material	Manual, cuadernillos, hoja de respuestas y plantilla de calificación

(Ver Apéndice C).

### Procedimiento

En la fase 1, se inició con lectura documental a cerca de los estudiantes que poseen talento excepcional para reconocer las características y tener en cuenta directrices en la correcta identificación.

En la Fase 2, se hace el acercamiento a la comunidad educativa y específicamente con los docentes y a continuación se refieren los estudiantes, de la jornada de la tarde que pertenecen al grupo Ondas de la Institución Educativa Germán Pardo García en la ciudad de Ibagué

Para la fase 3, se realiza el Grupo focal- a docentes para determinar su percepción frente al talento excepcional, así como la aplicación de la ficha psicosocial a 16 estudiantes pertenecientes al grupo Ondas y a 15 de ellos se realiza la aplicación de SAGES-2: 4-S Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria)

En la fase 4, se realiza el análisis de resultados de los diferentes instrumentos aplicados, para sacar conclusiones generales y se elabora la propuesta de intervención, donde se propone la implementación de estrategias de desarrollo psicosocial dirigidas a docentes que fortalezcan características del talento excepcional en el grupo ondas de la institución educativa Germán Pardo García de la Ciudad de Ibagué- Tolima

Finalmente se socializan los hallazgos y las estrategias propuestas en la institución educativa y en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

## RESULTADOS

Al considerar que los docentes tienen la posibilidad de aportar información valiosa acerca del desarrollo, las capacidades y el desempeño de sus estudiantes, se aplicaron instrumentos de recolección de información inicial, como lo es el grupo focal, que aportó los siguientes resultados:

Tabla N° 2. Matriz de doble entrada -Actor docente por pregunta- grupo focal

Pregunta	Actor	Análisis
¿Qué características considera que debe tener un estudiante con talento excepcional?	<p>P1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El que desarrolla pronto cualquier actividad con coherencia.</li> <li>• Generalmente le sobra tiempo, razón por la cual es necesario mantenerlo ocupado</li> </ul>	<p>Se puede destacar que la mayoría de profesores coinciden en relacionar el talento excepcional con valores propios como: Perseverancia, responsabilidad, solidaridad y sentido de pertenencia; del mismo modo se identifican como características propias del talento excepcional la creatividad, habilidades comunicativas, inquietud por el aprendizaje, facilidad en la comprensión de los temas propuestos. Así mismo se destaca como factor extrínseco la motivación. Por otro lado consideran que el factor comportamental (disciplina) es una de las características que más sobresalen en el niño talento excepcional.</p> <p>Renzulli, J. (1994) desarrolla un sistema de identificación estructurado en seis pasos a partir del planteamiento de la Teoría de los tres anillos, como aspectos diferenciales de la excepcionalidad, estos tres anillos comprenden:</p> <p>* Capacidad intelectual superior al promedio: el autor propone la selección inicial de un grupo de estudiantes que evidencie este tipo de habilidad, con base en su desempeño en pruebas estandarizadas de inteligencia. Es importante resaltar que en el caso de programas que se centran en áreas específicas se “deberán utilizar como indicadores de capacidad superior criterios diferentes a las pruebas</p> <p>* Compromiso con la tarea: En este paso los docentes seleccionan aquellos estudiantes que demuestran características difícilmente</p>
	<p>P2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inquietud frente al conocimiento</li> <li>• Interés por el aprendizaje</li> <li>• Curiosidad por lo que le rodea.</li> <li>• Perseverante en su trabajo escolar</li> </ul>	
	<p>P3:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación</li> <li>• Disciplina</li> <li>• Espíritu de auto superación</li> <li>• Alta autoestima</li> <li>• Visión</li> </ul>	
	<p>P4: Estudiantes con sus talentos excepcionales pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplinado – o no disciplinado</li> <li>• Responsable</li> <li>• Atento</li> </ul>	
	<p>P5: Son los niños que tienen un potencial restringido para</p>	

	<p>aprender algo específico, algunos les gusta más el inglés que el castellano por ejemplo</p>	<p>identificables a través de pruebas, como “altos niveles de creatividad, compromiso con la tarea, inusual interés, talento o áreas especiales de desempeño o potencial superior.</p>
	<p>P6:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene habilidades comunicativas bien desarrolladas</li> <li>• Es muy activo</li> <li>• No se conforma con lo que aprende en clase</li> <li>• Pregunta frecuentemente</li> </ul>	<p>Creatividad: En este paso se vinculan al proceso valoraciones basadas en la información aportada por diferentes fuentes, entre las cuales se consideran importantes las nominaciones por parte de los padres, pares y el auto nominaciones.</p> <p>En concordancia a los valores mencionados por los docentes en el grupo focal, se toma como referencia la definición de Rokeach (1973) "valores son un tipo de creencias que llevan al sujeto a actuar de una manera determinada; son creencias que prescriben el comportamiento humano". Relacionando la definición de valores propuestos, desde el punto de vista ético, De Zubiría, M (2004) propone usar el término Talentos, dadas las secuelas de tipo afectivo que deja la utilización de rótulos tanto para los niños, niñas y jóvenes como para sus familias. En este sentido, la familia ocupa un papel fundamental, ya que es crucial en la socialización del ser humano, porque supone la unión de personas entre las que se da un proyecto de vida en común, sentimientos de pertenencia, compromiso personal, relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia, así como el cuidado de los miembros más vulnerables (Palacios y Rodrigo, 2003).</p>
	<p>P7:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende con mucha facilidad los temas trabajados en clase.</li> <li>• Pregunta mucho sobre lo que sigue en los temas.</li> <li>• Muestra mucho interés en el desarrollo de los temas o actividades.</li> <li>• Desarrolla correctamente las actividades propuestas.</li> </ul>	<p>Por otro lado, en cuanto a las habilidades comunicativas, se encuentra: Las aptitudes para lograr desempeños en diferentes áreas del saber cómo producto de la interacción entre procesos sociales y biológicos (Castelló, 1992), de tal manera que su desarrollo depende de un entorno que les ofrezca las oportunidades para su realización.</p>
	<p>P8:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que sea líder</li> <li>• Piloso</li> <li>• Solidario</li> <li>• Responsable</li> <li>• Inquieto por aprender mas</li> <li>• Astuto</li> <li>• Equitativo</li> <li>• Que tenga sentido de pertenencia.</li> </ul>	<p>Si bien hay variaciones en el grupo, al igual que ocurre con el resto de la población de capacidad media, tienden a ser comunicativos, adaptados socialmente y emocionalmente estables (Pérez, y Domínguez, 2000).</p>
		<p>En el área de la creatividad, Ríos (2004), se caracterizan por “aprender más rápido y mejor,</p>

		<p>en lo que se refiere tanto a la técnica como conceptualmente al arte, pero no se quedan en la sola apreciación, sino que aplican formalmente su expresión. El sistema afectivo del talento artístico posee una susceptibilidad particularmente refinada y sensible ante lo que lo invade y lo rodea, pero no se queda en simples sensaciones, sino que se eleva a una condición especial de sensibilidad estética (...); asimismo, esta sensibilidad especial lo orienta a desarrollar su aparato axiológico que lo transforma de un sentimiento normal a una pasión existencial, es decir, el talento artístico tiene una capacidad de afectarse ante lo que percibe y de hacer sentir a los otros.”</p> <p>En cuanto al alto rendimiento escolar, Hay superdotados cuya multipotencialidad es muy alta y muy extensa, mientras otros destacan en un campo talento particular siendo mediocres en otros. En ocasiones puede obtener un bajo rendimiento escolar o destacar sólo en aquellas áreas que le interesa (Jiménez, 2002).</p>
<p>¿Cómo ha sido su experiencia al encontrarse dentro del aula a niños con talentos excepcionales?</p>	<p>P1: En el área son estudiantes preguntones, que se documentan y manifiestan interés en las temáticas</p> <hr/> <p>P2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Invitarlo a profundizar mediante la lectura de temas complementarios</li> <li>• A veces explicarle temas a él o ella solos.</li> <li>• Animarlos para que sigan adelante mostrándoles que si se puede (mostrarles universidades)</li> </ul> <hr/> <p>P3: En realidad no son muchos los casos que se presentan actualmente, sin embargo, pienso que me ha faltado metodología o didáctica para orientarlos acertadamente</p> <hr/> <p>P4: La experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando se trabaja responde rápido</li> </ul>	<p>Aunque la mayoría de docentes refieren que no han tenido experiencia con niños talento excepcional en el aula de clases, cabe destacar que cuando evidencian un estudiante con habilidades sobresalientes han optado por la individualización curricular, para motivar su aprendizaje; del mismo modo han delegado a estudiantes sobresalientes como facilitadores en el proceso de aprendizaje de los demás compañeros.</p> <p>Por otra parte algunos profesores reconocen que no han tenido estrategias pedagógicas en el manejo de los estudiantes con aptitudes sobresalientes.</p> <p>M.E.N (2006) En su cartilla de orientaciones para la atención educativa a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, señala que las tutorías Consisten en responsabilizar a un estudiante con capacidades o talentos excepcionales del proceso de aprendizaje de un compañero con rendimiento inferior, de manera que el primero, potencie y estimule habilidades cognitivas, comportamentales y afectivas en su tutorado. Desempeñarse como tutor favorece el fortalecimiento de los</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son imperativos</li> <li>• Colaboran cuando se les pide un favor</li> <li>• Quieren demostrar sus cualidades en un momento dado</li> </ul>	aprendizajes y el desarrollo de actitudes de responsabilidad y autovaloración. De esta manera, el aumento de la motivación repercute favorablemente tanto en el rendimiento académico como en la relación social, pues mejora la disposición al trabajo individual o grupal. Las actividades de tutorías modifican los roles tradicionales e incorporan nuevas lógicas a las relaciones sociales que se establecen en la escuela. Los estudiante tutores asumen el rol de facilitadores del proceso de aprendizaje de sus compañeros, lo que requiere que los docentes abran los respectivos espacios.
P5: Los niños con talentos son los más juiciosos.	P6: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas veces se cree que el alumno es indisciplinado.</li> <li>• Al descubrir que tiene talentos especiales se utiliza como monitor</li> </ul>	
P7: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentra una ayuda pues los puede uno utilizar como monitores.</li> <li>• Como motivación y estímulo para los demás compañeros.</li> </ul>	P8: Es una experiencia que enriquece mi quehacer como docente y esta o estos alumnos los aprovecho al máximo para asesorar a los demás del grupo.	

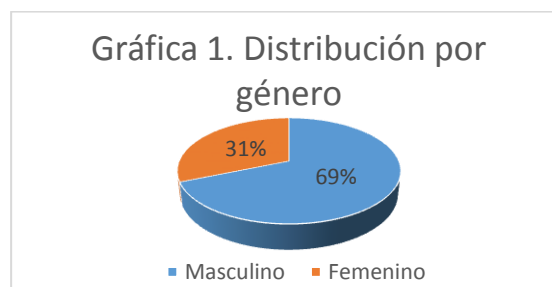
Se determina de acuerdo a los docentes, aspectos específicos del aprendizaje académico y su desarrollo físico y social. La mayoría de los investigadores están de acuerdo en considerar valiosa la información que éstos aportan, teniendo en cuenta que (Prieto Sánchez, 1997. p.51): Son las personas que pasan mucho más tiempo con el niño, están en contacto diario con muchos y diferentes estudiantes, lo que permite tener un amplio conocimiento acerca de las características y potencialidades de los niños en una edad particular, del mismo modo, conviven con ellos en múltiples y diversas situaciones, además, mantienen relación con el estudiante desde las primeras etapas del desarrollo y durante un período significativo de tiempo.



A continuación se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de la ficha psicosocial a 16 estudiantes muestra seleccionada por ser pertenecientes al programa “Ondas”, que tiene como objetivo principal apoyar la formación de investigadores de excelencia, e incrementar la capacidad nacional en investigación e innovación de las instituciones del SNCTI “Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación”

Cuadro N° 3. Distribución por género

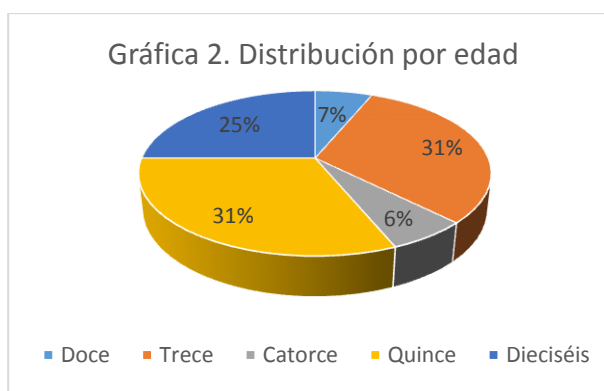
Género	Cantidad	Porcentaje
Masculino	11	68,75%
Femenino	5	31,25%
Total	16	100%



De acuerdo a la distribución por género, se destaca el mayor porcentaje del 68,7% que corresponde a los hombres y el 31,2% que corresponde a las mujeres.

Cuadro N° 4. Distribución por edad

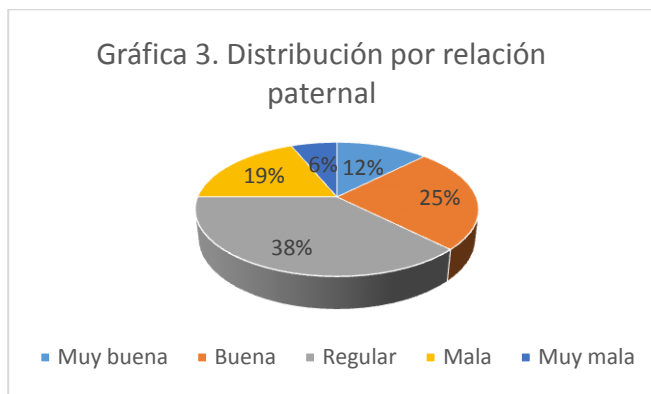
Edad	Cantidad	Porcentaje
Doce	1	6,25%
Trece	5	31,25%
Catorce	1	6,25%
Quince	5	31,25%
Dieciséis	4	25%
Total	16	100%



Teniendo en cuenta la distribución por edades, los estudiantes entrevistados se agrupan entre doce (12) y dieciséis (16) años; de los cuales se destacan edades de trece y quince años con el 31.2%, seguido por el 25% de 16 años.

Cuadro N° 5. Distribución por relación paternal

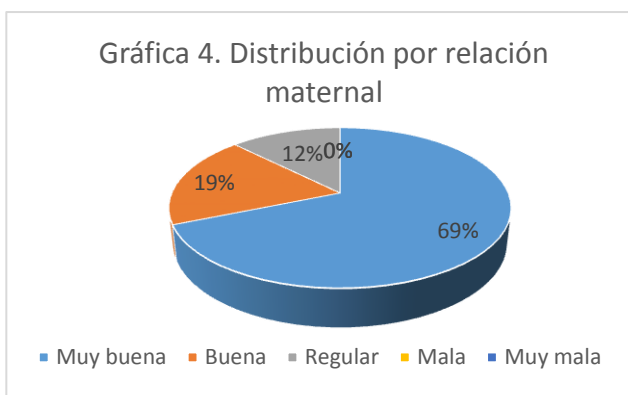
Relación con padre	Cantidad	Porcentaje
Muy buena	2	12,5%
Buena	4	25%
Regular	6	37,5%
Mala	3	18,75%
Muy mala	1	6,25%
Total	16	100%



En cuanto a la relación de los estudiantes con su padre, se evidencia que el 37,5%, tienen una relación regular, debido a falta de proximidad, acompañamiento y apoyo en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el estudiante; en otros casos la figura paterna es ausente, debido a la separación de los padres.

Cuadro N° 6. Distribución por relación maternal

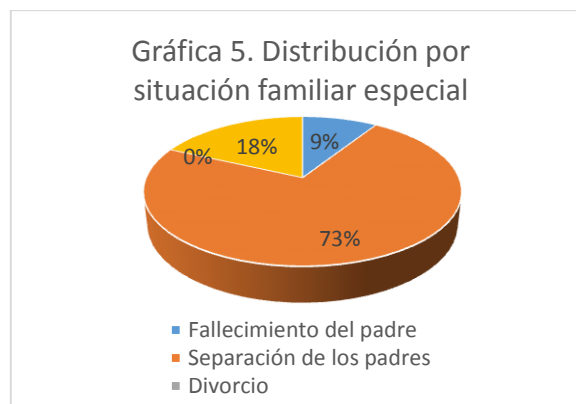
Relación con madre	Cantidad	Porcentaje
Muy buena	11	68,75%
Buena	3	18,75%
Regular	2	12,5%
Mala	0	0%
Muy mala	0	0%
Total	16	100%



En cuanto a la relación de los estudiantes con su madre, se evidencia un mayor porcentaje correspondiente al 68,7%, que tienen una muy buena relación, debido a la cercanía del vínculo afectivo, apoyo y acompañamiento en todas las áreas en las que se desenvuelve el estudiante; representando de esta manera una figura ejemplar, donde se evidencian valores como el respeto y gratitud.

Cuadro N° 7. Distribución por situación familiar especial

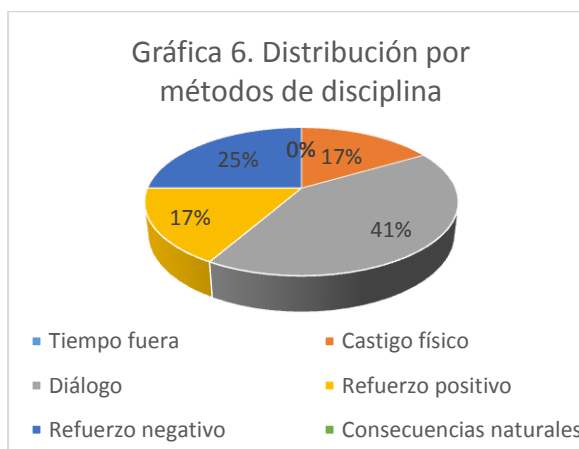
Situación familiar especial	Cantidad	Porcentaje
Fallecimiento del padre	1	9%
Separación de los padres	8	72,7%
Divorcio	0	0%
Enfermedad	2	18%
Total	11	100%



Dentro de las situaciones familiares que se pueden considerar especial, se evidencia que la separación de los padres es la que más se presenta en los hogares de los estudiantes, teniendo un porcentaje significativo del 73%.

Cuadro N° 8. Distribución por métodos de disciplina

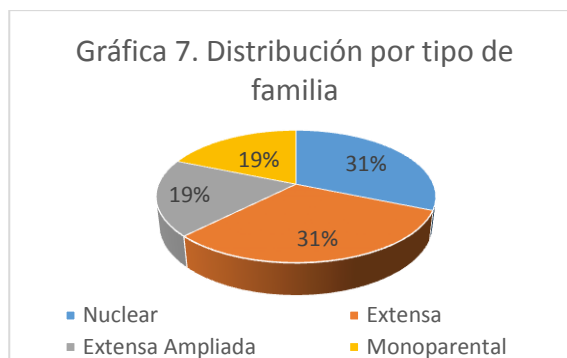
Métodos de disciplina	Cantidad	Porcentaje
Tiempo fuera	0	0%
Castigo físico	2	16,6%
Diálogo	5	41,6%
Refuerzo positivo	2	16,6%
Refuerzo negativo	3	25%
Consecuencias naturales	0	0%
Total	12	100%



De los métodos de disciplina que usan los padres para corregir a sus hijos, se encuentra que hay poca variación entre los métodos, de esta manera con un porcentaje del 31% los padres prefieren dialogar con sus hijos para corregirlos, seguido del refuerzo negativo con un 18,5%. Esto indica que los padres están utilizando muy buenos mecanismos para corregir a sus hijos, fomentando la buena comunicación y la manera asertiva de resolución de conflictos.

Cuadro N° 9. Distribución por tipo de familia

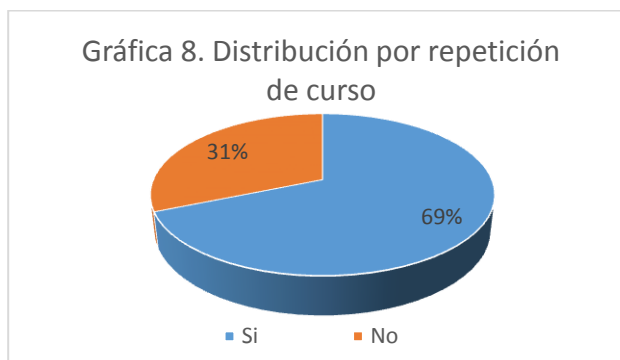
Tipo de familia	Cantidad	Porcentaje
Nuclear	5	31,25%
Extensa	5	31,25%
Extensa Ampliada	3	18,75%
Monoparental	3	18,75%
Total	16	100%



Dentro de los tipos de familia, se encuentra en igual proporción la familia nuclear, formada por la madre, el padre y los hijos y la familia extensa, formada por abuelos, tíos, primos y otros consanguíneos o afines, con un porcentaje del 31,25%

Cuadro N° 10. Distribución por repetición de curso

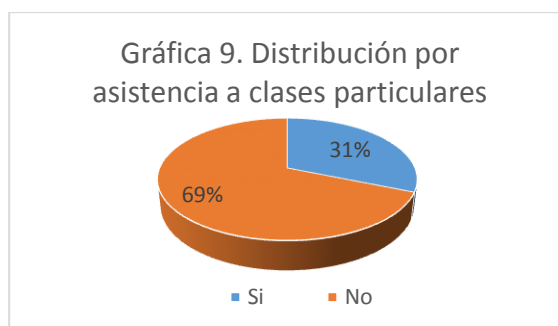
Repetición curso	Cantidad	Porcentaje
Si	11	68,75%
No	5	31,25%
Total	16	100%



Se observa que el 68,7% correspondiente a once (11) de los estudiantes entrevistados han repetido algún curso durante su proceso académico, debido en la mayoría de los casos a factores circunstanciales como traslado de residencial, influencia de amistades que hicieron desviar su atención en el estudio, enfermedades que incapacitaron un largo periodo de tiempo; todos estos ajenos al rendimiento académico como tal.

Cuadro N° 11. Distribución por asistencia a clases particulares

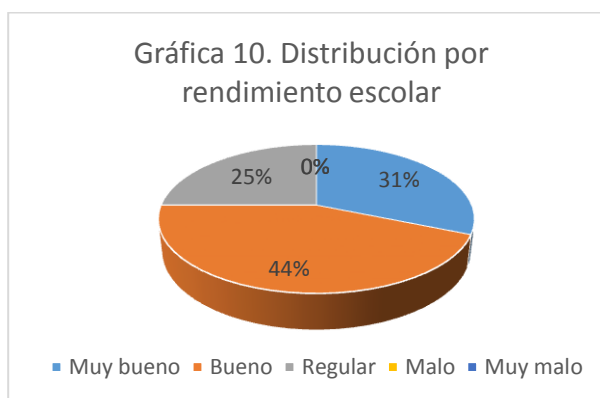
Clases Particulares	Cantidad	Porcentaje
Si	5	31,25%
No	11	68,75%
Total	16	100%



En relación a la asistencia a clases particulares el 68,7% correspondiente a once (11) de los estudiantes entrevistados, no asiste a ninguna clase particular, debido en su mayoría a factores económicos.

Cuadro N° 12. Distribución por rendimiento escolar

Rendimiento escolar	Cantidad	Porcentaje
Muy bueno	5	31,25%
Bueno	7	43,75%
Regular	4	25%
Malo	0	0%
Muy malo	0	0%
Total	16	100%



En términos generales, la mayoría de los estudiantes con un 43,7% consideran que han tenido un buen rendimiento escolar, con relación a su interés y dedicación en el aprendizaje, que conlleva a construir su proyecto de vida.

Gráfica N° 11. Distribución por preferencias de asignaturas



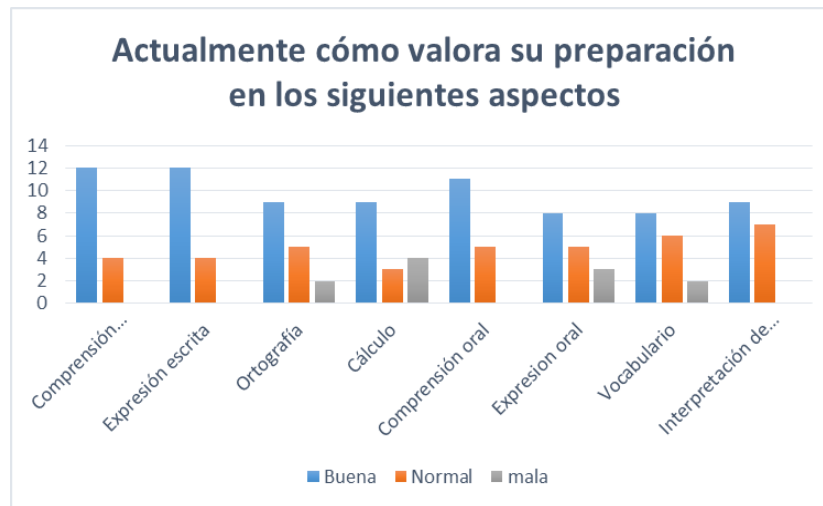
Dentro de las asignaturas dadas por los docentes de la Institución, se encuentra que matemáticas es la que más ha llamado su atención e interés con un 50% de los entrevistados, dado que en su mayoría consideran que es una ciencia exacta, que esta interconectada con todas las ramas disciplinares y que además pueden jugar con los números.

Gráfica N° 12. Distribución por desagrado de asignaturas



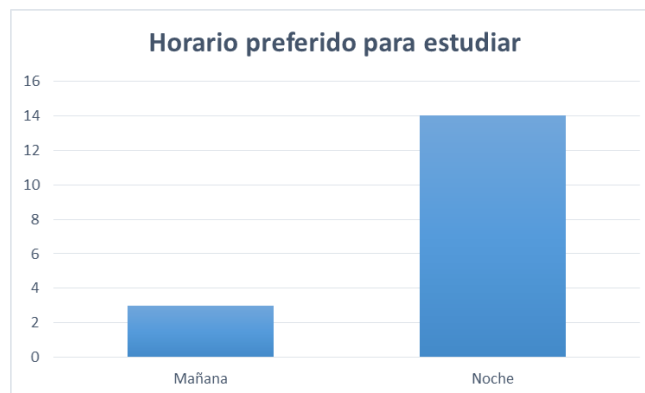
Dentro de las asignaturas dadas por los docentes de la Institución, se encuentra que inglés es la que menos ha llamado su atención e interés con un 56,2% de los entrevistados, dado que en su mayoría se les dificulta el aprendizaje de otro idioma.

Gráfica N° 13. Distribución por valoración en preparación de aspectos indicados



Relacionando la preparación de los estudiantes en comprensión de lectura, expresión escrita, ortografía, cálculo, comprensión oral, expresión oral, vocabulario e interpretación de gráficas se observa que en aspectos como comprensión de lectura, expresión escrita, ortografía, cálculo, comprensión oral; prevalece de manera significativa una buena preparación; mientras que en aspectos como expresión oral, vocabulario e interpretación de gráficas están muy cercanos la buena con la normal preparación.

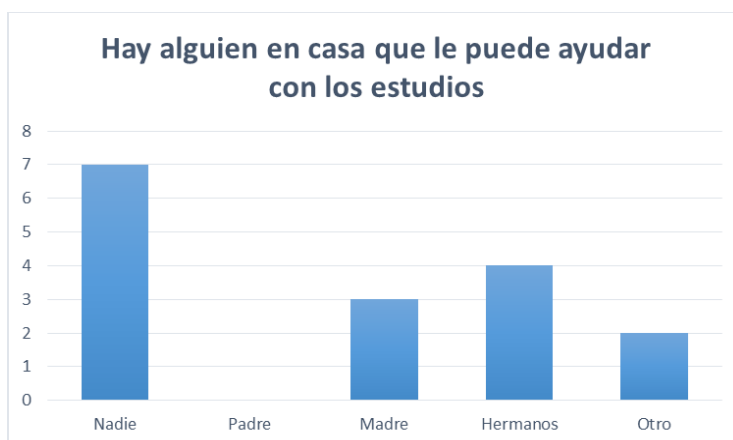
Gráfica N° 14. Distribución por preferencia de horario para estudiar



El 87,5% de los estudiantes prefieren realizar sus actividades extra-clase en horas de la noche, debido que la mayoría considera que tiene más tiempo para llevar a cabo las actividades académicas, tienen una mejor y mayor disposición; pues en la mañana se

levantan tarde y el tiempo les alcanza únicamente para realizar labores propias del hogar y cuidado personal.

Gráfica N° 15. Distribución por acompañamiento en actividades extra-clase



Con relación a la ayuda que reciben o necesitan por parte de familiares u otras personas, la mayoría de los estudiantes refieren no tener o necesitar la ayuda de alguna persona; debido a factores como, en primera instancia, autonomía en el desarrollo de sus actividades académicas; así como falta de tiempo en el acompañamiento y/o orientación en sus tareas, debido a que la mayoría se encuentran en sus respectivos trabajos.

Teniendo en cuenta las gráficas anteriores se infiere, en el entorno familiar influye de manera decisiva en el comportamiento de las personas, es preciso establecer que las relaciones entre cada integrante del hogar deben ser determinadas por valores, y actitudes que refuercen los vínculos afectivos. En el caso de familias que no establecen correctamente las relaciones interpersonales de forma respetuosa y afectiva, donde no se incluyen valores y límites provoca que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes.

Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias. El ambiente familiar, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes, ya que se parte de la base que los padres tienen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos y para obtener resultados positivos e incluyentes de los hijos dentro de los contextos sociales, se debe brindar afecto, ejemplo, autoridad participativa; donde la autoridad sólo



tendrá una función educativa correcta si se ejerce de manera persuasiva cuando los hijos son pequeños y de manera participativa cuando ya sean mayores, así como un trato respetuoso, acompañamiento permanente y responsable.

De acuerdo a lo anterior, se evidencia en el resultado de las respuestas de los estudiantes que pertenecen a una estructura de familia nuclear que la mayoría de ellos manifiesta una relación distante con la figura paterna, afectando límites de respeto, auto concepto, vínculos afectivos y comunicación asertiva, razón por la cual se puede ver afectado su desarrollo psicosocial.

Por otro lado también se pudo observar la influencia positiva en el desarrollo psicosocial de los estudiantes que pertenecen a familias de estructura extensa, conformada por la mamá, hermanos y miembros parentales de diferentes generaciones, que viven en la misma casa y la mayoría expresa que dentro de la convivencia han encontrado apoyo y unión familiar.

En el contexto educativo, para lograr un buen desempeño académico es necesario un proceso articulado entre el entorno familiar y las instituciones educativas. Para mejores resultados académicos es preciso crear estrategias que apoyen los procesos de aprendizaje y la metodología de enseñanza donde los docentes se preocupen no solo por la parte educativa, sino que también se interesen por los diferentes factores psicosociales que pueden llevar al estudiante a bajar su rendimiento académico.

En términos generales, la mayoría de los estudiantes con un 43,7% consideran que han tenido un buen rendimiento escolar, con relación a su interés y dedicación en el aprendizaje, que conlleva a construir su proyecto de vida.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de la SAGES-2: 4-S Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria) a 12 estudiantes de la muestra seleccionada por ser pertenecientes al programa “Ondas”.

Estableciendo la calificación a través de las orientaciones dadas por el manual de la prueba, se tienen que una puntuación cruda o natural es el número total de reactivos

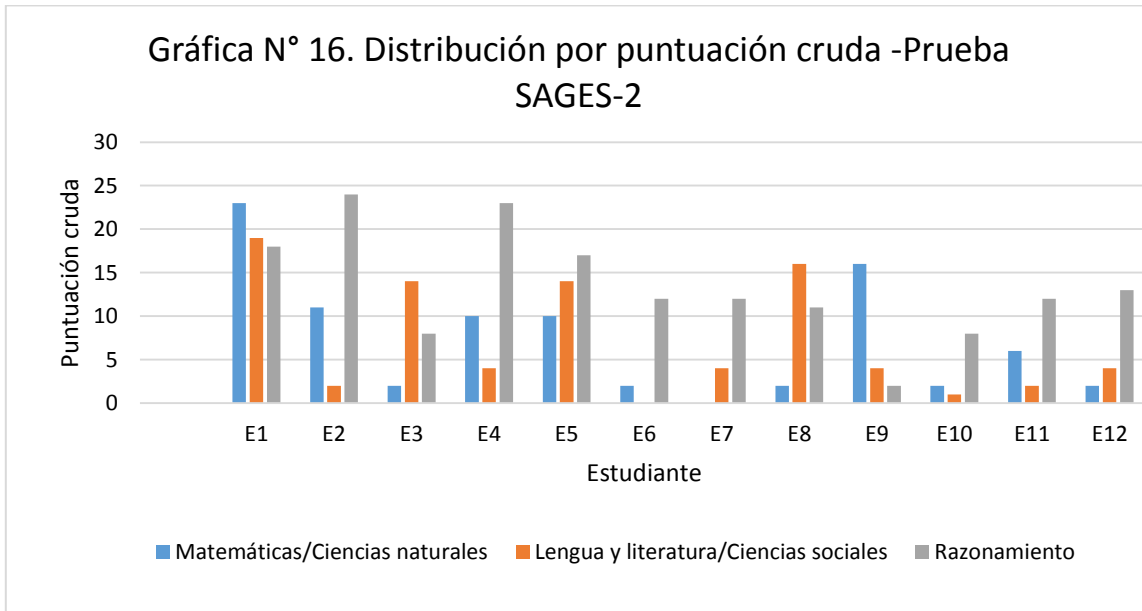
correctos en una subescala; por otro lado, se relacionó en la Sección II. Registro de puntuaciones los cocientes obtenidos, los cuales proporcionan el indicador más claro del desempeño de un individuo en una subescala. Con base en la distribución que tiene una media de 100 y una desviación estándar de 15, los cocientes de cada subescala se convierten a partir de puntuaciones crudas con las tablas indicadas; por último se relacionan los percentiles o rangos percentiles, los cuales representan valores que indican el porcentaje de la distribución que es igual o está por debajo de una puntuación determinada.

En este proyecto, se toma las puntuaciones crudas como referente para realizar análisis de resultados, teniendo en cuenta que es la puntuación natural obtenida por los estudiantes, cabe resaltar que estas puntuaciones no son el reflejo de los reactivos directos contestados correctamente, ya que teniendo en cuenta los parámetros establecidos en el manual, se tomó como puntuación cruda los límites superiores o techos ; para esto, todos los reactivos que se encontraron por arriba del techo se califican como 0, es decir todos los que son superiores al límite superior se califican como incorrectos, después de establecer el techo, que se localiza cuando el estudiante se equivoca en 3 de 5 reactivos consecutivos, todos los reactivos de ahí en adelante se contaron como incorrectos, aunque los estudiantes contestaran algunas de ellas correctamente.

Cuadro N° 13. Distribución por puntuación cruda – Prueba SAGES-2

Estudiante	Puntuación cruda –Subescalas		
	Matemáticas/Ciencias naturales	Lengua y literatura/ Ciencias sociales	Razonamiento
E1	23	19	18
E2	11	2	24
E3	2	14	8
E4	10	4	23
E5	10	14	17
E6	2	0	12
E7	0	4	12
E8	2	16	11
E9	16	4	2
E10	2	1	8
E11	6	2	12

E12	2	4	13
<b>Total</b>	<b>86</b>	<b>84</b>	<b>160</b>



Dados los  $n$  números  $\{a_1, a_2, \dots, a_n\}$ , la **media aritmética** se define como:

Subescala: Matemáticas/Ciencias naturales

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_i = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}$$

$$\bar{x} = \frac{23 + 11 + 2 + 10 + 10 + 2 + 0 + 2 + 16 + 2 + 6 + 2}{12}$$

12

$$\bar{x} = \frac{86}{12} = 7,2$$

12

Subescala: Lengua y literatura/ Ciencias sociales

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_i = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}$$

$$\bar{x} = \frac{19 + 2 + 14 + 4 + 14 + 0 + 4 + 16 + 4 + 1 + 2 + 4}{12}$$

$$\bar{x} = \frac{84}{12} = 7$$

Subescala: Razonamiento

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n a_i = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n}$$

$$\bar{x} = \frac{18 + 24 + 8 + 23 + 17 + 12 + 12 + 11 + 2 + 8 + 12 + 13}{12}$$

$$\bar{x} = \frac{160}{12} = 13,3$$

Cuadro 14. Media de los resultados obtenida de la muestra seleccionada por conveniencia

	<b>Matemáticas/Ciencias naturales</b>	<b>Lengua y literatura/ Ciencias sociales</b>	<b>Razonamiento</b>
<b>Media obtenida de la muestra seleccionada por conveniencia</b>	7,2	7	13,3

Al determinar la media aritmética de las puntuaciones crudas de los estudiantes que aplicaron la prueba SAGES-2 se obtiene que de 30 reactivos propuestos en la escala de

Matemáticas/Ciencias naturales, en promedio, los estudiantes respondieron 7,2 reactivos correctamente, así como en la escala de Lengua y literatura/Ciencias sociales; indicando una puntuación por debajo del promedio, presentando un nivel bajo en estas áreas; por otro lado en la subescala de razonamiento, de 35 reactivos propuestos, los estudiantes respondieron en promedio 13,3 correctamente. Estos valores aportan información preliminar que facilitan un diagnóstico inicial, indicando que se deben reforzar estas áreas del conocimiento; sin embargo dado que el nivel de dificultad varía en las diferentes subescalas, estas puntuaciones crudas tienen poco valor clínico.

## DISCUSIÓN

De acuerdo al estado afectivo y a las reacciones que presentan los estudiantes emocionalmente se puede observar una baja motivación frente a los estímulos que reciben actualmente, lo cual puede afectar su rendimiento académico, causado por la falta de adaptabilidad en el entorno donde se desarrollan.

Conductualmente, las emociones sirven para establecer nuestra posición con respecto a nuestro entorno, y nos impulsan hacia ciertas personas, objetos, acciones, ideas y nos alejan de otros. Las emociones actúan también como depósito de influencias innatas y aprendidas, y poseen ciertas características invariables y otras que muestran cierta variación entre individuos, grupos y culturas (Levenson, 1994).

De acuerdo a los resultados del grupo focal los docentes refieren como características propias del talento excepcional la creatividad, inquietud por el aprendizaje, buen rendimiento académico, facilidad en la comprensión de los temas propuestos.

En la mayoría de estudiantes las clases particulares no suelen ser constantes, a excepción de asignaturas específicas como inglés y actividades deportivas que se realizan dentro de la institución educativa.

Los estudiantes no cuentan con acompañamiento y apoyo escolar en su entorno familiar para el desarrollo de las actividades extra clase propuestos.

En el área de la creatividad, Ríos, 2004 (citado por el M.E.N, 2006) se caracterizan por “aprender más rápido y mejor, en lo que se refiere tanto a la técnica como conceptualmente al arte, pero no se quedan en la sola apreciación, sino que aplican formalmente su expresión. El sistema afectivo del talento artístico posee una susceptibilidad particularmente refinada y sensible ante lo que lo invade y lo rodea, pero no se queda en simples sensaciones, sino que se eleva a una condición especial de sensibilidad estética (...); asimismo, esta sensibilidad especial lo orienta a desarrollar su aparato axiológico que lo transforma de un sentimiento normal a una pasión existencial, es decir, el talento artístico tiene una capacidad de afectarse ante lo que percibe y de hacer sentir a los otros.”

En cuanto al alto rendimiento escolar, Hay estudiantes con talentos excepcionales cuya multipotencialidad es muy alta y muy extensa, mientras otros destacan en un campo talento particular siendo mediocres en otros. En ocasiones puede obtener un bajo rendimiento escolar o destacar sólo en aquellas áreas que le interesa (Jiménez, 2002).

Dentro de la percepción docente a cerca de las características que poseen los estudiantes con talentos excepcionales, se encuentra la creatividad, que de acuerdo a Ríos (2004), se caracterizan por “aprender más rápido y mejor, en lo que se refiere tanto a la técnica como conceptualmente al arte, pero no se quedan en la sola apreciación, sino que aplican formalmente su expresión; en este sentido la creatividad se refleja más en la parte artística donde el estudiante puede plasmar todo lo recreado e imaginado en su mente, creando obras nuevas que pueden generar diferentes sensaciones e interpretaciones en las demás personas. En cuanto al buen rendimiento académico que exponen los docentes, debe tener como característica el niño talento excepcional, se encuentra que no es una condición propia de estos niños, ya que hay estudiantes con talentos excepcionales cuya multipotencialidad es muy alta y muy extensa, mientras otros destacan en un campo talento particular siendo mediocres en otros. En ocasiones puede obtener un bajo rendimiento escolar o destacar sólo en aquellas áreas que le interesa (Jiménez, 2002).

Se puede destacar que la mayoría de profesores coinciden en relacionar el talento excepcional con valores propios como: Perseverancia, responsabilidad, solidaridad y sentido de pertenencia.

Del mismo modo se identifican como características propias del talento excepcional habilidades comunicativas.

Relación profesor-alumno, la mayoría de los estudiantes refieren que la actitud de los profesores es positiva, salvo casos específicos, en los que el tono de voz se eleva y sienten un poco de temor ante sus posibles reacciones. Por otro lado, un porcentaje menor de estudiantes manifiestan que la actitud de los docentes es negativa, cuando alguno de ellos expone un punto de vista diferente, desean tener siempre la razón.

Relación entre pares, la mayoría de los estudiantes refieren tener buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de clase o amistades contemporáneas a su edad.

En caso de detectar aptitudes particulares en edades tempranas lo mejor es ayudarles a orientar tanto el talento como el ego. "Que no solo sea hábil en un área sino que tenga valores, que comprenda su función social y que tenga buenas relaciones socioafectivas", indica De Zubiría.

Por otro lado, en cuanto a las habilidades comunicativas, se encuentra: Las aptitudes para lograr desempeños en diferentes áreas del saber cómo producto de la interacción entre procesos sociales y biológicos (Castelló, 1992), de tal manera que su desarrollo depende de un entorno que les ofrezca las oportunidades para su realización.

Si bien hay variaciones en el grupo, al igual que ocurre con el resto de la población de capacidad media, tienden a ser comunicativos, adaptados socialmente y emocionalmente estables (Pérez, y Domínguez, 2000).

Respecto al entorno escolar, el docente es una pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en su relación con el escolar como en la metodología didáctica que utiliza (Bruner, 1962; Deci, Scwartz, Sheinman y Ryan, 1981; Rosenshine, 1995). De hecho, las habilidades usadas por el profesor para enseñar y su importancia en la relación y aprendizaje de los estudiantes siguen siendo objeto de estudio (Scheeler, 2008; Derek, 2008). En concreto, los objetivos educativos deben orientarse al desarrollo integral del ser humano. Para conseguirlo es fundamental que el docente ayude a generar en el alumnado estrategias de aprendizaje que favorezcan un mejor rendimiento académico (Hernández y García, 1991). Al respecto, aquellos docentes que se perciben más autocompetentes, realizan procesos de innovación docente y fomentan en sus estudiantes sentimientos de competencia y autonomía, suelen propiciar que el alumnado adquiera nuevas habilidades en un contexto agradable y satisfactorio y favorecen la motivación intrínseca de los escolares en la tarea (Ryan y Deci, 2000; Henson, Chambers, 2002).

La relación con los iguales juega también un papel fundamental en el desarrollo del individuo y, en concreto, la relación que tienen con sus compañeros y compañeras de aula. Las evidencias encontradas no permiten concluir que la adaptación escolar y social de los niños de altas capacidades intelectuales sea menor que la de sus compañeros normativos, ni parece darse ninguna limitación en este sentido, ya que los resultados obtenidos son



contradictorios. Hay estudios que señalan las dificultades que tienen los niños y niñas con altas capacidades intelectuales en la relación con los demás y en general con su área afectiva (Lombroso, 1985a, Lombroso, 1895b; Lombroso, 1895c; Janos y Robinson, 1985; Dauber y Benbow, 1990; Cornell, Delcourt, Goldberg, y Bland, 1995; Gross, 1999; López, Bralic, y Arancibia, 2002), mientras que otras investigaciones señalan lo contrario, es decir, que se adaptan igual, o incluso mejor que otros con capacidad intelectual normalizada (Schneider, Clegg, Byrne, Ledingham, y Crombie, 1989; Nail y Evans, 1997; Richards, Encel, y Shute, 2003; Borges, Hernández-Jorge y Rodríguez- Naveiras, 2008; López y Sotillo, 2009).

De acuerdo a la relación entre pares, se obtiene que la mayoría de los estudiantes refieren tener buenas relaciones interpersonales, lo cual no es una información significativa, ya que no se ha identificado la población objetivo, por lo que en este punto de la investigación no se puede determinar cómo son las relaciones entre pares de los niños con talentos excepcionales.

Es necesario suplir las carencias del sistema escolar en estudiantes con talentos excepcionales, puesto que sus necesidades deben ser consideradas individualmente y en este punto es donde el docente debe identificarlas y brindar herramientas que motiven al estudiante y potencialice las habilidades requeridas para poner en marcha su capacidad intelectual.

Se evidencia en el resultado de los estudiantes que pertenecen a una estructura de familia nuclear que la mayoría de ellos manifiesta una relación distante con la figura paterna, afectando límites de respeto, auto concepto, vínculos afectivos y comunicación asertiva, razón por la cual se puede ver afectado su desarrollo psicosocial.

Por otro lado también se pudo observar la influencia positiva en el desarrollo psicosocial de los estudiantes que pertenecen a familias de estructura extensa, conformada por la mamá, hermanos y miembros parentales de diferentes generaciones, que viven en la misma casa y la mayoría expresa que dentro de la convivencia han encontrado apoyo y unión familiar.

La familia ocupa un papel fundamental, ya que es crucial en la socialización del ser humano, porque supone la unión de personas entre las que se da un proyecto de vida en común, sentimientos de pertenencia, compromiso personal, relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia, así como el cuidado de los miembros más vulnerables (Palacios y Rodrigo, 2003). Los progenitores, por tanto, contribuyen al desarrollo de las capacidades intelectuales de sus hijos si saben ser sensibles a sus niveles reales y potenciales (Lamb y Easterbrooks, 1981). Esto incluye, necesariamente, preocuparse por las actividades escolares, tanto tomando el pulso de los procesos de enseñanza aprendizaje de los hijos, como suministrando los apoyos materiales que favorezcan su actividad escolar.

En este sentido, la estabilidad familiar, los recursos materiales o educativos que posean y el apoyo que se presta a los miembros, son tres características importantes del entorno familiar que deben considerarse también en las familias de niños y niñas con altas capacidades intelectuales (Olszewski-Kubilius, 2008).

El entorno familiar influye de manera decisiva en el comportamiento de las personas, es preciso establecer que las relaciones entre cada integrante del hogar deben ser determinadas por valores, y actitudes que refuercen los vínculos afectivos. En el caso de familias que no establecen correctamente las relaciones interpersonales de forma respetuosa y afectiva, donde no se incluyen valores y límites provoca que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle características propias que le diferencian de otras familias. El ambiente familiar, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes, ya que se parte de la base que los padres tienen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos y para obtener resultados positivos e incluyentes de los hijos dentro de los contextos sociales, se debe brindar afecto, ejemplo, autoridad participativa; donde la autoridad sólo tendrá una función educativa correcta si se ejerce de manera persuasiva cuando los hijos son pequeños y de manera participativa cuando ya sean mayores, así como un trato respetuoso, acompañamiento permanente y responsable.

Por otro lado, los docentes consideran que el factor comportamental (disciplina) es una de las características que más sobresalen en el niño talento excepcional.

De acuerdo a la Alcaldía Mayor de Bogotá, en su cartilla Desarrollo Socio Afectivo Reorganización curricular por ciclos, herramienta pedagógica para padres y maestros; el ambiente por sí mismo no es suficiente para potenciar procesos de enseñanza-aprendizaje, se requiere la voluntad decidida de los maestros que, como actores claves de transformación, han de reconocerse como sujetos de afecto, con emociones y sentimientos que permean su labor docente y con el poder para generar atmósferas cálidas y amables donde la comunicación asertiva con los estudiantes se puede lograr a través de actitudes, gestos, posturas, tonos de voz, acercamientos y otros elementos de comunicación no verbal. Estas acciones comunicativas permiten que en el aula de clase los estudiantes se conecten, dialoguen desde lógicas más emotivas y creen vínculos más afectivos con su colegio.

El factor comportamental (disciplina) debe ser potencializado de manera articulada entre la familia y la escuela, dentro del contexto familiar se deben establecer pautas de crianza, donde se exponga la importancia de la disciplina en todas las áreas en las que se desenvuelve el niño, para que obtenga los resultados esperados; de esta manera la escuela puede continuar con el trabajo que ha iniciado la familia en el hogar, de manera que la disciplina pueda ser vista desde la edad temprana del niño como parte de su estilo de vida.

## CONCLUSIONES

Se evidencia el reconocimiento de los propios docentes como agentes de apoyo escolar y emocional de estudiantes con talento excepcional, pues aunque la mayoría de docentes refieren que no han tenido experiencia con niños talento excepcional en el aula de clases, cabe destacar que cuando evidencian un estudiante con habilidades sobresalientes han optado por la individualización curricular, para motivar su aprendizaje; del mismo modo han delegado a estudiantes sobresalientes como facilitadores en el proceso de aprendizaje de los demás compañeros, acción que resulta ser acertada dentro de la dinámica escolar, debido a que son apoyo para los docentes, teniendo en cuenta la finalidad de que todos los estudiantes se apropien y entiendan claramente las temáticas propuestas, del mismo modo, de forma unilateral los estudiantes con talentos excepcionales adquieren una figura participativa y enriquecedora dentro del aula de clase, potencializando el saber en el que se destacan y compartiéndolo con los demás compañeros.

Las motivaciones y las creencias de autoeficacia, juegan un papel fundamental para que el estudiante se involucre de manera activa, persista en la tarea y logre la meta deseada, por esta razón el estudiante debe preguntarse ¿para qué?, ¿puedo hacerlo?, ¿con qué recursos personales cuento?, ¿qué sé del tema?. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos y la teoría que los sustenta, existe una evidente necesidad de motivación tanto intrínseca, para que los estudiantes sientan la importancia de llevar a cabo las actividades propuestas, teniendo en cuenta procesos propios del sujeto, como el autoconocimiento y la autoeficacia, como factores fundamentales para la construcción y edificación constante de su proyecto de vida, así como la motivación extrínseca, que pueden encontrar en su entorno y podría ser canalizado por su familia, docentes y pares, utilizando estrategias que estimulen su interés y dedicación a actividades específicas, a través de la identificación y reconocimiento de sus habilidades, capacidades e intereses.

La prueba SAGES-2 aplicada a los estudiantes del grupo Ondas, sólo arroja resultados para la búsqueda de estudiantes con aptitudes sobresalientes, por lo cual los estudiantes de la muestra por conveniencia de esta investigación no se incluyen dentro del grupo con aptitudes sobresalientes; sin embargo se hallaron resultados significativos que permiten concluir que las áreas de aprendizaje en la escuela (matemáticas y lenguaje)

puntuaron por debajo de las aptitudes propias de los estudiantes (razonamiento) por lo que se infiere que hay un déficit en los objetivos iniciales planteados por la institución Educativa, por falta de estrategias pedagógicas de los docentes que motiven a los estudiantes a vincularse con los procesos impartidos dentro del aula, pues se observa que los estudiantes si tienen aptitudes propias que se pueden potencializar.

## REFERENCIAS

- Acedera, A. y Sastre, S. (1998). *La superdotación: personalidad, evaluación y Tratamiento psicologico*. Madrid: sintesis
- Alonso, J., & Benito, Y. (1996). *Supedotados: adaptación escolar y social en secundaria*. Madrid: Narcea
- Freeman, J. (1995). *Aspectos emocionales de la superdotación*. Madrid: Santillana
- Ministerio de Educación Nacional (2006) *Orientaciones para la Atención Educativa a Estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales*. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75158\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75158_archivo.pdf)
- Ferrando, M. (2006) "*Creatividad e inteligencia emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*". Departamento Personalidad, evaluación y Tratamientos psicológicos. Universidad de Murcia
- Prieto, M., & Ferradiz, C & Ferrando, M. (2008) "*Inteligencia Emocional en Alumnos Superdotados: Un estudio Comparativo entre España e Inglaterra*" Departamento de Psicología evolutiva de la Educación Universidad de Murcia España/Estados Unidos.
- Acereda, A., & Sastre, S. (S.F) "*El conocimiento de la superdotación en el ámbito educativo formal*". Departamento de Psicología. Universidad Rovira y Virgilio. Tarragona- España
- Romera, C. (2012) "*Descripción y análisis de los factores protectores de adolescentes en la prevención del delito: El perfil del adolescente desistente y las competencias emocionales asociadas*". Departamento de Justicia. Barcelona. Recuperado de [http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/200095/factors\\_proteccio\\_adolescents\\_casrt.pdf?sequence=1](http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/200095/factors_proteccio_adolescents_casrt.pdf?sequence=1)

- Crespo, E. (s/f) *“Introducción a la Psicología Social”*. Editorial Universitas S.A. Madrid, España. Recuperado de [http://eprints.ucm.es/13929/1/Introduccion\\_psi\\_soc.pdf](http://eprints.ucm.es/13929/1/Introduccion_psi_soc.pdf)
- Durán, M., & Lara, M. (s/f) *“Teorías de la Psicología Social”*. Cuadernos Hispanoamericanos de psicología Recuperado de [http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos\\_hispanoamericanos\\_psicologia/volumen1\\_numero2/articulo\\_2.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen1_numero2/articulo_2.pdf)
- Barra, E. (1998) *“Psicología Social”*. Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de [http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC\\_Psicologia\\_Social.pdf](http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf)
- Barrull, E. (2000) “¿Cuál es el objeto de estudio de la psicología?” Recuperado de <http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/reflexiones/psicologia.htm>
- Barba, M., Cuenca, M., & Gómez, A. (2007) *“Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo”* Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas, Cuba. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/1616Tellez.pdf>
- Albornoz, E (2012). *Políticas docentes, formación, desarrollo y formación profesional*. Instituto Internacional de planeamiento de la educación, Buenos Aires- Argentina.
- Blasco, C. (2012) *“Descripción y análisis de los factores protectores de adolescentes en la prevención del delito: el perfil del adolescente desistente y las competencias emocionales asociadas”*. Generalitat de Cataluña. Departamento de Justicia. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada. Barcelona. Recuperado de [http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/200095/factors\\_proteccio\\_adolescents\\_casrt.pdf?sequence=1](http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/200095/factors_proteccio_adolescents_casrt.pdf?sequence=1)
- Blanco, A., & Díaz, D. (2005) *“El bienestar social: su concepto y medición”*. Psicothema 2005. Vol. 17, nº 4, pp. 582-589. Universidad Autónoma de Madrid-España. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3149.pdf>

- Bordignon, N. (2005) “*El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*”. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 50-63 Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Casullo, M., & otros (2002). Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica. Buenos Aires: Paidós.
- Rodriguez, S., & otros (2010). “*Investigación Acción*”. Métodos de investigación en Educación Especial 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011 Francisco Javier Murillo Torrecilla. Recuperado de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf)





## Apéndice A. Grupo Focal - Docentes

### *Metodología*

- Se ubican con anterioridad el grupo de personas.
- Proceder a firmar el consentimiento informado por parte de cada una de las personas participantes.
- Saludo y explicación del grupo focal
- Se hace una contextualización de la investigación
- Se solicita un relator en el grupo
- Se inicia con una pregunta orientadora y así hasta terminar las preguntas
- Se presenta un resumen de lo expresado por los asistentes por parte del relator
- Se dan los agradecimientos a los asistentes

<b>PREGUNTAS ORIENTADORAS</b>
1. ¿Qué características considera que debe tener un estudiante con talentos excepcionales?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia al encontrarse dentro del aula a niños con talentos excepcionales

Apéndice B. Ficha psicosocial –Estudiantes

**FICHA PSICOSOCIAL SEDE CENTRAL IBAGUÉ**

**1. DATOS PERSONALES:**

NOMBRES: \_\_\_\_\_ APELLIDOS: \_\_\_\_\_  
N.I.: \_\_\_\_\_ GÉNERO: \_\_\_\_\_  
FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_ LUGAR DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_  
EDAD: \_\_\_\_\_  
DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_  
TELÉFONO: \_\_\_\_\_  
OTRO TELÉFONO DE CONTACTO: \_\_\_\_\_  
ZONA: URBANA \_\_ RURAL \_\_ ESTRATO: \_\_\_\_\_ COMUNA: \_\_\_\_\_  
SEGURO ESTUDIANTIL: SI \_\_ NO \_\_  
CONDICIÓN ESPECIAL: DESPLAZADO \_\_ DESMOVILIZADO \_\_ INDIGENA \_\_


**2. DATOS FAMILIARES:**

NOMBRE DEL CUIDADOR PRINCIPAL: \_\_\_\_\_  
PARENTESCO: \_\_\_\_\_  
TELÉFONOS: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL PADRE: \_\_\_\_\_  
OCUPACIÓN: \_\_\_\_\_  
EDAD: \_\_\_\_\_  
DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_  
TELÉFONO: \_\_\_\_\_

NOMBRE DE LA MADRE: \_\_\_\_\_  
OCUPACIÓN: \_\_\_\_\_  
EDAD: \_\_\_\_\_  
DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_  
TELÉFONO: \_\_\_\_\_

Apéndice C. SAGES-2 Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria)


**SAGES-2: 4-S**
Hoja de respuestas

**Evaluación Inicial para Estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria)**

Cuarto grado de primaria-secundaria

---

**Sección I. Datos de identificación**

Nombre \_\_\_\_\_ Sexo: Femenino  Masculino  Año \_\_\_\_\_ Mes \_\_\_\_\_ Día \_\_\_\_\_  
 Escuela \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación \_\_\_\_\_  
 Nombre del examinador \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_  
 Puesto del examinador \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

---

	Normal			Aptitudes sobresalientes	
	Puntuación cruda	Percentil	Cociente	Percentil	Cociente
1. Matemáticas/ Ciencias naturales	---	---	---	---	---
2. Lengua y literatura/ Ciencias sociales	---	---	---	---	---
3. Razonamiento	---	---	---	---	---

---

**Sección III. Puntuaciones de otras pruebas**

	Nombre	Fecha	Puntuación estándar	Equivalente en SAGES-2
1.	_____	_____	_____	_____
2.	_____	_____	_____	_____
3.	_____	_____	_____	_____

---

	Muestra de población escolar general			Muestra de estudiantes con aptitudes sobresalientes		
	Cocientes	Percentil	Cociente	Cocientes	Percentil	Cociente
Matemáticas/ Ciencias naturales	>145	---	---	>145	---	---
Lengua y literatura/ Ciencias sociales	145	---	---	145	---	---
Razonamiento	140	---	---	140	---	---
	135	---	---	135	---	---
	130	---	---	130	---	---
	125	---	---	125	---	---
	120	---	---	120	---	---
	115	---	---	115	---	---
	110	---	---	110	---	---
	105	---	---	105	---	---
	100	---	---	100	---	---
	95	---	---	95	---	---
	90	---	---	90	---	---
	85	---	---	85	---	---
	80	---	---	80	---	---
	75	---	---	75	---	---
	70	---	---	70	---	---
	65	---	---	65	---	---
	60	---	---	60	---	---
	55	---	---	55	---	---

X = Muestra de población escolar general    O = Muestra de estudiantes con aptitudes sobresalientes

---

**Sección V. Interpretaciones y recomendaciones**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

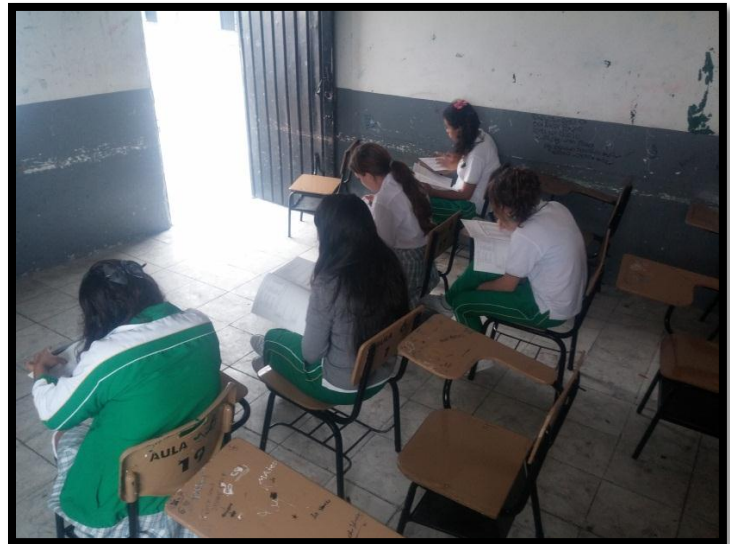

 Copyright © 2001, 1997 por PRO-ED, Inc.  
 D. E. © 2001 por Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.  
 Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida o transmitida por ningún medio, electrónico o mecánico, incluyendo la fotocopia, grabación o cualquier sistema de almacenamiento o recuperación, sin permiso previo y escrito de la Editorial.

1



Apéndice D. Evidencias fotográficas





**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA-UNAD  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES ARTES Y HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA  
CEAD IBAGUÉ  
ZONA - SUR**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**ESTRATEGIAS DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DIRIGIDAS A DOCENTES  
QUE FORTALEZCAN CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO EXCEPCIONAL  
EN EL GRUPO ONDAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GERMÁN PARDO  
GARCÍA DE LA CIUDAD DE IBAGUÉ TOLIMA**



**Potenciando Habilidades Para El  
Bienestar Subjetivo De Nuestros Jóvenes**

## **2. Descripción de la propuesta**

Para potenciar procesos de enseñanza-aprendizaje, se requiere la voluntad decidida de los maestros que, como actores claves de transformación, han de reconocerse como sujetos de afecto, con emociones y sentimientos que permean su labor docente y con el poder para generar atmósferas cálidas y amables donde la comunicación asertiva con los estudiantes se puede lograr a través de actitudes, gestos, posturas, tonos de voz, acercamientos y otros elementos de comunicación no verbal. Estas acciones comunicativas permiten que en el aula de clase los estudiantes se conecten, dialoguen desde lógicas más emotivas y creen vínculos más afectivos con su Institución Educativa.

También se precisa del docente que reconozca la voz del estudiante con una escucha activa, a fin de aproximarse a su mundo con un interés genuino por descubrir sus miedos, ansiedades y rebeldías, y para reconocerlo como interlocutor válido, el cual le recuerda que, al igual que sus estudiantes, él vive, sueña, se angustia, teme, resiste, lucha..., en una dinámica intersubjetiva en la que maestros y estudiantes se pueden reencontrar como seres profundamente sensibles y humanos. Hacer viable este escenario escolar crea condiciones favorables para el aprendizaje, posibilita la formación en valores, hace que se trascienda a conductas permanentes de vida y se fomenten relaciones saludables y constructivas entre pares; además, propicia que el trabajo docente sea gratificante, reparador, motivante, y que los ambientes de aprendizaje dinamicen la vida de los estudiantes y se conviertan en espacios lúdicos, de placer académico, de crecimiento personal, de construcción de afectos, para que las clases se disfruten tanto como el recreo y la relación con los docentes tanto como los amigos.

La socioafectividad debe ser entendida como el proceso mediante el cual los niños, niñas, jóvenes y adultos adquieren el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para reconocer y controlar sus propias emociones, así como para demostrar afecto y preocupación por los demás, con el fin de establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles. Este proceso debe ser abordado principalmente en tres componentes: el primero relacionado con las habilidades que permiten el desarrollo emocional; el segundo referido al proceso de desarrollo moral, que

va desde la regulación externa o heteronómica hasta la interna o autonómica, y el tercero referente al desarrollo social, en el que se da la comprensión de los otros. En su orden:

a. El desarrollo emocional, según Goleman, D. (1995), señala un conjunto de procesos de actualización del conocimiento sobre sí mismo que permite dar significado a las conductas afectivas propias y cumple un rol fundamental en el afianzamiento de la personalidad, la autoimagen, el autoconcepto y la autonomía, esenciales para la consolidación de la subjetividad.

b. El desarrollo moral, en términos de Kohlberg, L. (1997) es un aprendizaje ordenado, irreversible y universal en el que los seres humanos crean las estructuras de conocimiento, valoración y acción para avanzar hacia niveles superiores de la moral y llegar al postconvencional, en el que las decisiones morales tienen origen en un conjunto de principios, derechos y valores que son aceptados universalmente.

c. El desarrollo social, en el que se da la comprensión de los otros, se relaciona con el tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social mostrando comportamientos efectivos, pues cada situación requiere de respuestas distintas para ser manejadas con éxito. Implica encontrar soluciones aceptables para el propio sujeto y para el contexto social, lo que presupone habilidades obtenidas en la comunicación asertiva y en la solución de problemas.

El desarrollo socioafectivo, a la luz de los anteriores componentes, se entiende como el proceso a través del cual un individuo incrementa sus habilidades emocionales, morales y sociales, a fin de beneficiarse de relaciones más cooperativas, constructivas y de complementariedad con quienes lo rodean. Perspectiva que supone que a mayor conocimiento de sí, mejor ha de ser el intercambio social, pues se busca que la apropiación de las habilidades favorezca la dinámica de relación simétrica con el otro y, de esa forma, se pueda configurar una relación social de cooperación y equidad.



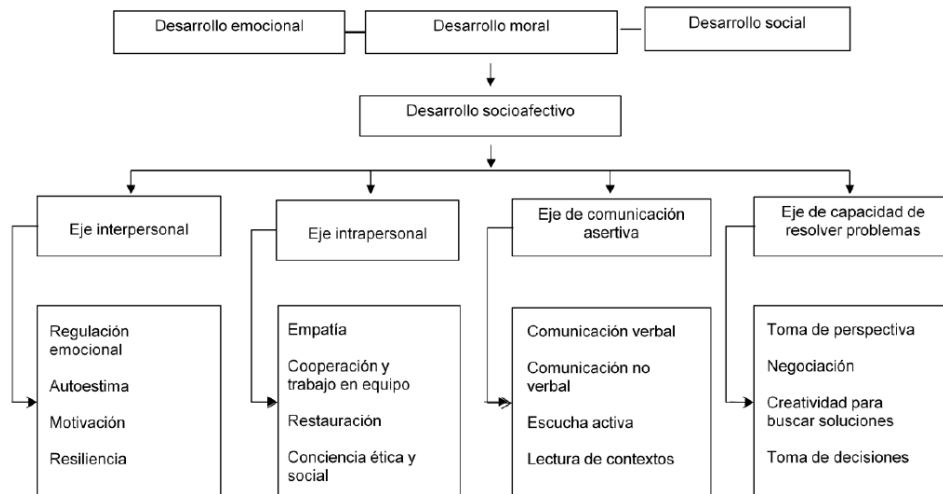


Figura N° 1. Componentes del desarrollo Socioafectivo

La base de la propuesta es plantear estrategias en la cual los estudiantes que poseen características de talento excepcional, puedan ser potencializadas en el programa curricular de la institución German Pardo García, donde en los proyectos educativos institucionales PEI, deben quedar soportados los procesos de formación y transformación que los profesores seguirán en beneficio de los estudiantes. Este programa debe tener características flexibles donde vayan articulados los procesos académicos y emocionales que permita realizar adaptaciones donde los estudiantes incrementen su motivación frente al proceso de formación, al organizarse de acuerdo a su ritmo, estilo, interés y motivación de aprendizaje.

### 3. Justificación

El mundo global de ninguna manera puede pensarse homogenizado, puesto que la diferencia hoy, se hace evidente (McLaren, 2003). Es pertinente entonces, que de forma endógena, en la escuela, deba darse una mirada a la diferencia y a la diversidad en el aula de clase. Se plantea que educar en y para la diferencia (Giroux, 2001) (García, 2012) requiere que los actores comprometidos del hecho educativo denoten apertura al cambio y a la flexibilización de los procesos, los que (en forma un tanto utópica) deben darse en respuesta a las necesidades e intereses originados en tal diversidad. En respuesta a esto,

desde el Decreto 366 de inclusión educativa (Colombia, Decreto 366, 2009), es la ventana que se abre, para que se genere reflexión y se piense la diferencia como elemento esencial para organizar la acción formativa.

En las aulas se albergan niños y jóvenes que consigo llevan procesos de desarrollo particulares y aunque muchos coincidan en algunos aspectos, es evidente encontrar en un grupo de aprendientes, estudiantes con diferentes capacidades, gustos e intereses, con limitaciones o disminuciones, “estándar o regulares” y con habilidades especiales (Vygotsky, 1995).

La mayoría de las Instituciones Educativas se encuentran en un atraso respecto a la innovación pedagógica y didáctica, especialmente, lo que respecta a un adecuado tratamiento a situaciones como las que se presenta en el tema de esta investigación. Se ha investigado en cómo ayudar e incluir en la escuela niños y jóvenes con dificultades de aprendizaje o algunas discapacidades físicas, psicológicas, cognitivas (Sánchez, A. 2003) (Lloret, S. 2009) o en estado de vulnerabilidad por desnutrición, abandono, pobreza extrema y otras, pero no se ha generado una preocupación por estudiar la población de niños y jóvenes diferentes excepcionales, con dificultades para interrelacionarse, debido a las características expuestas anteriormente; como consecuencia, se detecta que una minoría logra tener éxito en sus procesos, otros deben desplazarse a ciudades donde existan instituciones especiales, y la mayoría, son excluidos del sistema escolar, quedando a la deriva, lo que evidencia la carencia de una política clara de inclusión y donde difícilmente esta población estudiantil puede acceder a los centros especializados por su situación económica.

Sin embargo, teniendo en cuenta la falta de hallazgo de estudiantes talento excepcional en la Institución Educativa se replanteó la perspectiva inicial, y se pretende ir más allá del planteamiento inicial para brindar herramientas a los docentes que permitan ser aplicadas a los estudiantes en general, desde el modelo socio-afectivo, teniendo en cuenta que los niños y niñas que desarrollen de manera adecuada habilidades socioafectivas, adquiridas en ambientes de aprendizaje y estimulación favorables para su formación integral, serán estudiantes más motivados, afectuosos, exitosos, podrán reconocer y

manejar sentimientos que puedan afectar su desempeño, serán capaces de trazar metas personales y académicas, así como de alcanzarlas con tenacidad y persistencia; mantendrán siempre buenas relaciones interpersonales, iniciarán proyectos de trabajo colaborativo, mostrarán una fuerte propensión a enfrentar y resolver los conflictos o problemas de manera pacífica y justa, demostrarán autodisciplina y adaptación en contextos diversos, defenderán los derechos humanos, valorarán las diferencias y semejanzas entre las personas y darán muestras de responsabilidad al tomar decisiones acertadas y evitar conductas de riesgo. Por el contrario, el manejo inadecuado de las emociones y la incapacidad para regular los impulsos pondrán a los niños y niñas en permanente situación de riesgo escolar.

El desarrollo socioafectivo, entonces, favorece la convivencia y el clima escolar. Es un factor que facilita el logro académico, promueve prácticas positivas de autocuidado, de preocupación por el otro y por el entorno y, en ambientes de aprendizaje, plantea la potenciación y construcción de marcos sociales y de comportamiento que muchos estudiantes no encuentran en sus familias, como sucede cuando la soledad es una realidad en la casa de muchos niños, niñas y jóvenes, pues al buscar y encontrar elementos que los vinculen desde la afectividad con sus docentes, a partir del reconocimiento de sus carencias y necesidades, es más fácil atraer a los estudiantes hacia lo que les propone la Institución educativa.

#### **4. Objetivos**

##### Objetivo general

Implementar estrategias de desarrollo psicosocial dirigida a docentes que fortalezcan características del talento excepcional en el grupo ondas, así como de los estudiantes en general de la institución educativa Germán Pardo de la ciudad de Ibagué Tolima.

##### Objetivos específicos

Relacionar estrategias existentes con las necesidades identificadas en la Institución Germán Pardo García.

Dinamizar los ejes intrapersonal, interpersonal capacidad para resolver conflictos y comunicación asertiva en el desarrollo de estrategias psicosociales.

### **Estrategias y actividades**

Teniendo en cuenta que la razón de ser del proyecto de investigación, fue la apremiante necesidad de identificar estudiantes con talentos excepcionales y brindar herramientas a los docentes que fortalezcan y potencialicen las características de esta población, a continuación se exponen algunas estrategias entorno al planteamiento expuesto:

Castro, B. (2005) propone una forma de planeación de actividades de aula que pueden tomarse como referente para orientar los procesos de enseñanza aprendizaje en los niños excepcionales, propuesta que puede leerse desde la siguiente tabla:

Decisiones respecto a “Qué enseñar”: Priorización e introducción de contenidos en función de las necesidades del alumno con altas capacidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de aprendizaje que fomenten el pensamiento divergente.</li> <li>• Procedimientos de investigación.</li> <li>• Contenidos actitudinales dirigidos a aceptar y valorar a los demás.</li> <li>• Estrategias para mejorar la relación con los otros.</li> <li>• Contenidos relacionados con temas que interesan al alumnado.</li> </ul>
Decisiones respecto al “Cómo enseñar”: Estrategias de enseñanza, actividades y agrupamientos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programar actividades amplias que tengan diverso grado de complejidad y que sirvan para trabajar contenidos diversos.</li> <li>• Programar diversas actividades con el fin de trabajar un mismo contenido.</li> <li>• Proponer actividades que permitan distintas posibilidades de ejecución y expresión.</li> <li>• Efectuar un diseño equilibrado de actividades de gran grupo, pequeño grupo y trabajo individual.</li> <li>• Planificar actividades de libre elección por parte de los alumnos.</li> <li>• Planificar actividades extraescolares adecuadas a los intereses de los estudiantes.</li> </ul>
Organización del Espacio en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer diferentes espacios de actividad en el aula.</li> <li>• Organizar un rincón de ampliación y enriquecimiento.</li> </ul>
Materiales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducir en el aula material didáctico adecuado a las necesidades del alumnado con altas capacidades: Material de ampliación y consulta</li> </ul>
Decisiones respecto a la evaluación: Procedimientos y criterios de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Averiguar los conocimientos previos que tienen los alumnos.</li> <li>• Utilizar procedimientos de evaluación que sirvan para aportar información sobre los progresos de los alumnos con ritmos de aprendizaje más rápidos.</li> <li>• Evaluar la propia práctica docente del profesor.</li> </ul>

Tabla N° 1. Planeación de actividades de aula

Las estrategias de aprendizaje incluyen diferentes destrezas y tácticas para que se logre, pero no son un listado solo de habilidades y técnicas de trabajo, también implican el uso de los recursos del pensamiento desde un enfoque deliberado, planeado y regulado para alcanzar determinados objetivos que están siempre orientados al alcance de metas. El aprendizaje autónomo requiere un enlace entre las variables cognitivas y afectivas, que se deben tener en cuenta en el diseño y aplicación de estrategias de aprendizaje, dichos enlaces se grafican en la figura N° 2 (Knowles, 1982)(Sanz De Acevedo, 1998)

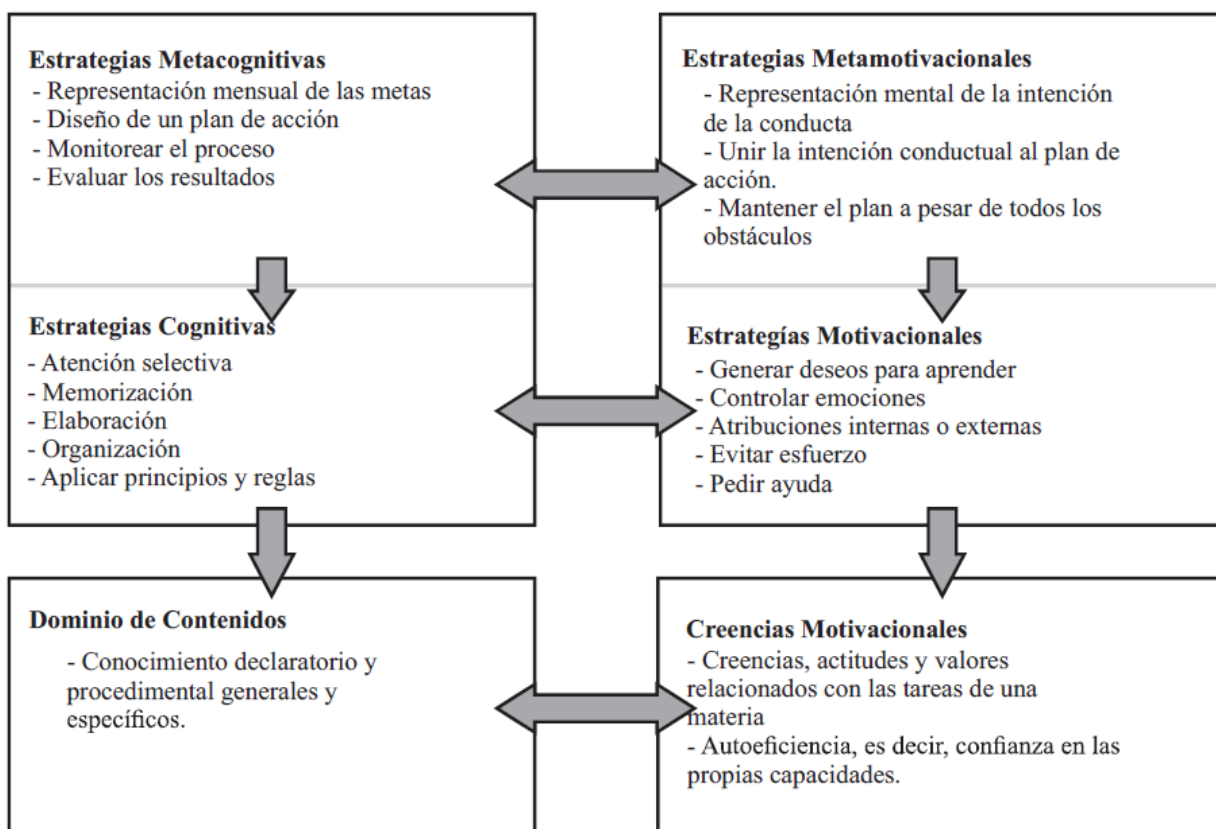


Figura N° 2. Modelo de Aprendizaje Regulado (Sanz De Acevedo, 1998)

Lo anterior implica promover en el estudiante la capacidad de reflexión sobre sus procesos cognitivos, afectivos y motivacionales (Zimmerman, 1989), por tanto, ser consciente de qué lo motiva a aprender, qué quiere hacer y qué tan capaz se siente ante los retos que le

representa una tarea determinada. Los autores concluyen que un estudiante con un buen nivel de autorregulación será capaz de:

- Mejorar sus habilidades de aprendizaje a través del uso de estrategias motivacionales y metacognitivas
- Seleccionar y crear ambientes adecuados para el aprendizaje.
- Seleccionar la forma y cantidad de instrucción que necesita aprender.
- Tomar conciencia de la calidad de su aprendizaje en función de sus propias limitaciones y logros.

Crispin, B. (2011) presenta un cuadro con algunas sugerencias para que los docentes puedan ayudar a formar un aprendizaje autónomo en sus estudiantes, considerando lo anteriormente explicado: los procesos propios de las tareas, los sujetos y las estrategias de aprendizaje, que se exponen en la Tabla N° 2 que se presenta a continuación:

<b>RECOMENDACIONES PARA EL MAESTRO</b>	
¿Qué meta o tarea realizar?	El profesor tiene que ayudar a que el estudiante tenga muy clara la tarea o meta a alcanzar respecto a su aprendizaje.
Cantidad	Regular la cantidad y longitud de las tareas y o trabajos y considerar que su materia no es la única.
Grado de dificultad	El grado de dificultad debe ser acertado por un lado debe implicar un reto y por otro lado no ser demasiado difícil. Estar atentos a medir que tan fácil o difícil les resultó a los estudiantes. Se recomienda llevar a los estudiantes a analizar, antes de iniciar las actividades el nivel de dificultad y esfuerzo que va a requerir.
Significatividad	Al planear las metas de aprendizaje y las tareas que debe realizar el alumno, se debe considerar que estas sean potencialmente significativas en dos sentidos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que puedan ser asimiladas por los estudiantes por que se relacionan con los conocimientos previos.</li> <li>• Que sean motivadoras y los estudiantes vean la utilidad para su información.</li> </ul>
Tipo de contenido • Hechos • Conocimientos • Procedimientos	Es muy importante activar el recuerdo de los conocimientos y experiencias previas relacionadas con los nuevos contenidos a aprender. Tener claridad en las metas, en la estructura de las tareas y en las variables del contexto (tiempo, recursos y lugar) permitirá planear adecuadamente las acciones a emprender y elegir las estrategias más adecuadas para lograr la meta deseada.
Estructura	Permite tener claro en qué consiste la tarea, es más fácil quedarse con lo que la tarea indica. Las indicaciones al dejar una tarea o un trabajo al estudiante deben ser lo más precisa posible, de manera que guíen su aprendizaje, sobre todo en las primeras etapas.
¿Con cuánto tiempo cuento?	Por otra parte es necesario, considerar también el tiempo con el que se cuenta para realizar el trabajo, en que horario se logra concentrar mejor. Procurar que el estudiante tome conciencia de todas las actividades que tiene que realizar para que pueda hacer cronogramas y horarios que le permiten organizar mejor su tiempo.
¿Con qué recursos?	Materiales que se tienen o la posibilidad a acceder a ellos. Libros, artículos, apuntes de clases, presentaciones de los profesores o películas.
¿En donde lo voy a hacer?	Cuál es el mejor lugar donde se puede concentrar, en la biblioteca, en un cuarto que tenga ventilación y luz adecuada.
¿Con quién?	Es una tarea individual o en equipo, a quien se puede recurrir.

<b>PROCESOS PROPIOS DE LOS SUJETOS</b>	
<b>PROCESOS PROPIOS DE LOS SUJETOS</b>	<p>¿Para qué? Motivación Quiero</p> <p>Señalar la importancia de los temas o la materia, promover el gusto por aprender la satisfacción y la motivación intrínseca, es decir, la satisfacción interna y no centrarse solo en las calificaciones. Explicitar la importancia de la automotivación para lograr las metas deseadas y la voluntad y perseverancia para conseguirlas.</p>
	<p>¿Qué tan capaz me siento? Auto concepto Puedo</p> <p>Es importante que los estudiantes vayan conociéndose, de modo que reconozca sus fortaleza y aquellos aspectos que necesitan desarrollar más. En este sentido, la retroalimentación que da el profesor es muy importante. Esta debe ser siempre en sentido positivo, señalar las fortalezas y los errores pero en un tono que permitan al niño superarlas.</p>
	<p>Creo que seré capaz de hacerlo. Autoeficacia Puedo.</p> <p>Procurar que el alumno se sienta seguro y capaz de realizar la tarea encargada. Para ello es necesario empezar con tareas que el alumno pueda realizar y poco a poco aumentar el grado de dificultad. Hay que recordar que las expectativas que tiene el profesor hacia los estudiantes se cumplen, en este sentido es importante comunicar altas expectativas a los estudiantes y generarle confianza a sus propias capacidades.</p>
	<p>Grado de maduración</p> <p>El profesor debe estar atento al grado de maduración de los estudiantes, a menor grado de madurez intelectual y psicológica el estudiante requerirá mas apoyo y guía. Es importante iniciar con tareas que estén de acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, es decir, cercana a su desarrollo próximo, ni tan fáciles que no les implique un reto, ni tan difíciles que no las pueda realizar.</p>
	<p>¿Qué sé del tema? Conocimientos y experiencias previas</p> <p>Iniciar siempre los nuevos contenidos tratando de recordar los conocimientos previos. Cuando son temas completamente nuevos, utilizar las analogías para comenzar con algo concreto y conocido, a partir de eso, ir a lo desconocido. Si los estudiantes no entienden las nuevas palabras no podrán comprender. Por eso el aprendizaje debe ir de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido y de lo simple a lo complejo.</p>
	<p>¿Cómo? Selección de estrategias más adecuadas de acuerdo a la naturaleza de la tarea</p> <p>Moderar las estrategias, hacer explícito cuándo y por qué usar esa estrategia y cuáles son los pasos que siguen. Ayudar al estudiante a tomar conciencia de las estrategias que está utilizando, es decir, a reflexionar sobre sus propios procesos. Esto se puede hacer pidiendo al estudiante que explique los pasos que siguió para realizar determinada tarea.</p>
	<p>¿Cuándo?</p> <p>Cuando debe aplicar determinada tarea.</p>

<b>PROCESOS PROPIOS DE LOS SUJETOS</b>	
<b>MONITOREO</b>	<p>¿Cómo estoy llevando a cabo la tarea? ¿Las estrategias elegidas son las más adecuadas? ¿Tengo la motivación para continuar con ellas?</p> <p>El monitoreo es un aspecto fundamental de la autorregulación ocurren durante el tiempo en que la persona lleva a cabo las actividades o estrategias elegidas para cumplir la meta de aprendizaje. Es necesario procurar que los estudiantes tomen conciencia y reflexionen sobre estos procesos, es decir, que tenga un diálogo interno, de modo que vayan revisando como están llevando a cabo la tarea para corregir en caso necesario cambiando de estrategia a una más adecuada, o para automotivarse y lograr así perseverar. Muchas veces es necesario la intervención de profesor a través de preguntas que les hagan reflexionar sobre sus propios procesos. Algunos estudiantes al principio necesitan apoyo externo y reforzamiento positivo para motivarse.</p>
<b>VALORACIÓN</b>	<p>¿Logré la meta deseada? ¿Cómo hice la tarea? ¿La hice bien? ¿Qué aspectos podría mejorar? ¿Dónde puedo utilizar lo que he aprendido?</p> <p>Ayuda mucho si el profesor, desde antes de iniciar la tarea, establece las pautas de evaluación y los criterios para corroborar si el trabajo es adecuado. Al terminar una tarea es conveniente que el estudiante revise los resultados y las estrategias utilizadas. También es importante pedirle que explique el proceso que siguió para llegar a los resultados, pues esto le ayudará a conocer conciencia de los pasos que siguió. Cuando esta actividad se realiza en grupo los estudiantes pueden aprender las estrategias que utilizaron sus compañeros y de esta manera ampliar su propio repertorio de estrategias de aprendizaje. Promover la autoevaluación basada en criterios, ayuda al estudiante a ser responsable y aprender a mejorar.</p>

Los estudiantes se enfrentan cotidianamente a situaciones de crisis (ante una exposición o una evaluación oral, durante el examen final, por una ruptura amorosa, debido a un enfrentamiento con un amigo o en una situación familiar, entre otras), y todas requieren que el maestro, además de ser el líder por su saber específico, sea un líder emocional capaz de recoger la crisis, contener al grupo y reenfocar el propósito de la clase. Así, el primer auxilio emocional invita entonces a ayudar a los estudiantes a tomar medidas concretas para afrontar la crisis, lo que incluye el manejo de sentimientos o componentes subjetivos de la situación y el inicio del proceso de solución de problemas. En resumen, supone:

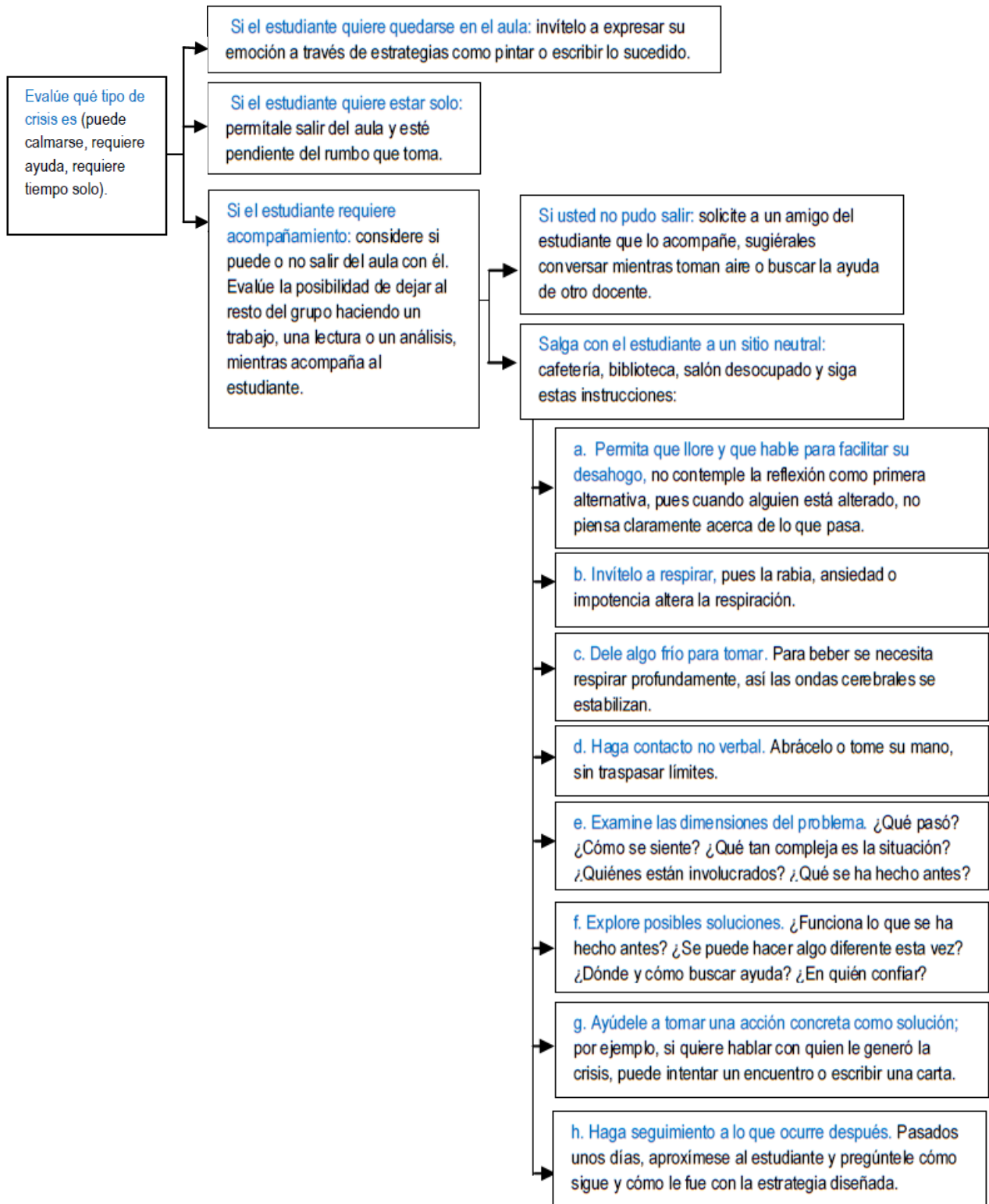
- ✓ **Proporcionar apoyo.** Significa permitir que el estudiante hable, brindándole cordialidad, mostrándole preocupación sincera y proporcionándole una atmósfera en espacios neutrales en la que pueda expresar la angustia y la cólera. También significa ofrecer alternativas para renovar fuerzas, pues cuando alguien está en crisis solo es consciente de la debilidad, así que necesita orientación para transformar ideas de culpa, que son autodestructivas y debilitadoras, en pensamientos más realistas con respecto a la situación que está viviendo.
- ✓ **Reducir el riesgo.** Es fundamental tomar medidas para minimizar las posibilidades de acción destructiva y controlar la situación; por ejemplo, hacer que el joven transforme pensamientos negativos como: “no valgo nada”, “mi vida es insignificante”, en pensamientos positivos, con frases como: “aunque es una situación difícil, tú tienes las habilidades para afrontarla”.
- ✓ **Proporcionar un enlace con los recursos de ayuda.** En vez de buscar la manera de resolver de inmediato y totalmente el problema, es mejor identificar con precisión las necesidades críticas (reducir la angustia, culpa o preocupación) y luego realizar una remisión apropiada (profesional especializado, grupos o servicios de apoyo63).



- ✓ **Hacer seguimiento.** Una vez recuperada la calma, es importante seguir al tanto de la situación: vuelva a conversar con el estudiante y considere otras formas de colaboración.

Al reconocerse el rol que el docente desempeña cuando brinda apoyo a un estudiante que pasa por una crisis, se pueden definir claramente los límites y posibilidades del proceso de acompañamiento, pues esto no significa que se deba abandonar la clase o asumir el rol de psicólogo, sino sencillamente evidencia la importancia de contener emociones desbordadas en el momento en que surgen por una situación inesperada en el aula. ¿Qué puede hacer un maestro durante una sesión de clase en la que descubre un estudiante en crisis? Observe el flujo grama de primera ayuda psicológica y tenga en cuenta sus recomendaciones.

Flujograma N° 1. Pasos para la primera ayuda psicológica propuestos por Slaikeu.



Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos y el proceso de observación realizada, se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos y aplicar las estrategias propuestas:

Para el diseño de estrategias, se tiene en cuenta la identificación de factores psicosociales presentes en los estudiantes del grupo Ondas, de acuerdo a los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados, tales como: Grupo Focal, Fichas psicosociales y Evaluación Inicial para estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (educación primaria y secundaria) SAGES-2; de esta manera se obtienen factores psicosociales protectores tales como: Disciplina, seguridad en sí mismos y diálogo como método de disciplina y factores de riesgo: Motivación, separación de los padres, ausencia paterna y falta de acompañamiento en actividades extra-clase.

Por lo anterior y teniendo en cuenta la falta de hallazgo de estudiantes talento excepcional en la Institución Educativa se replanteó la perspectiva inicial, y se pretende ir más allá del planteamiento propuesto para brindar herramientas a los docentes que permitan ser aplicadas a los estudiantes en general, desde el modelo socio-afectivo, que potencialicen los factores protectores y contrarresten los factores de riesgo mencionados que permita involucrar a los docentes en el desarrollo socio-afectivo de niños, niñas y jóvenes, lo cual implica abordar sistémica e integralmente habilidades para el manejo adecuado de las emociones propias y las de los demás, de los procesos lingüísticos y no lingüísticos involucrados en la comunicación humana y la solución de problemas. Habilidades que fundamentan los ejes del desarrollo socio-afectivo que facilitan un desenvolvimiento apropiado en el mundo de hoy.

Para abordar el modelo socio-afectivo, se debe trabajar desde los siguientes ejes propuestos:

- Eje interpersonal
- Eje intrapersonal
- Eje de comunicación asertiva
- Eje de capacidad de resolver problemas.

A continuación se presenta el diseño de estrategias realizadas por las estudiantes responsables de la ejecución del Proyecto de Investigación, que se brinda a los docentes y la psicóloga de la Institución, para que sean aplicadas a los estudiantes de la Institución Educativa Germán Pardo García a partir del modelo socio-afectivo y sus diferentes ejes:

<b>Ejes del modelo Socio-afectivo</b>	<b>Importancia</b>	<b>Componentes</b>	<b>Estrategias</b>
<b>Intrapersonal</b>	<p>Las personas con un desarrollo apropiado de las habilidades intrapersonales reconocen, manejan y expresan sus emociones de manera adecuada y en situaciones diversas, dominan sus impulsos, controlan el estrés y la ansiedad, regulan sus comportamientos y perseveran para superar obstáculos. Son personas que describen sus intereses, valores y habilidades de manera clara y segura. Asimismo, se caracterizan por recurrir a la automotivación y al auto monitoreo, en especial para lograr objetivos</p>	Regulación emocional	<p>Es importante que los estudiantes aprendan a reconocer sus propias emociones, saber en qué situaciones o momentos específicos surgen cambios emocionales y de qué manera está actuando frente a ello, para lo cual los docentes pueden brindar herramientas a los estudiantes de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hacer estudios de caso, frente a problemáticas que involucren el manejo y la regulación de emociones, para identificar la postura de cada estudiante frente a ello.</li> <li>2. Simulación de situaciones extremas, donde se vean obligados a tomar decisiones</li> <li>3. Evaluar conjuntamente las experiencias y sensibilizar frente a la importancia de la regulación emocional para el bienestar emocional, exaltando la importancia de expresar sus sentimientos y emociones en los diferentes momentos de su vida.</li> <li>4. Del mismo modo, los docentes deben identificarse con los estudiantes, como seres con sentimientos y emociones para confianza entre los mismos</li> </ol>

	<p>académicos y personales, muestran confianza en sí mismos, manifiestan esperanza en el futuro y tienen la capacidad de curar sus heridas emocionales y de superar situaciones traumáticas, habilidades que en el contexto de la escuela facilitan la sana convivencia, el auto concepto favorable de los estudiantes, una actitud positiva frente a la vida y el fortalecimiento personal al enfrentar problemas y dificultades.</p>	<p>Autoestima</p>	<p>En este aspecto, el docente hace ver al estudiante su importancia como ser humano, que posee características, lo valioso que es, para que él mismo aprenda a reconocerse y aceptarse tal cual es, que aprenda a confiar en sí mismo; en este sentido, el docente se puede apoyar en lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hacer una introducción reflexiva a cerca de la importancia del auto concepto, para fortalecer la autoestima.</li> <li>2. Luego hacer que cada uno tome una pieza de papel y se describa a sí mismo, con sus cualidades y defectos, con sus capacidades y debilidades; esto con el fin de que ellos aprendan a reconocerse, que sean capaces de ver todo lo que son, pues en algunos momentos los hace pensar más allá de lo habitual y de esta manea pueden descubrir aspectos de sus vidas que hasta ese momento eran desconocidos.</li> <li>3. Seguido, recoge las piezas de papel de todos y las deposita en el buzón de la autoestima que entre todos los estudiantes van a realizar, pueden decorarla de manera libre, pero cada uno debe agregar su toque personal a la caja.</li> <li>4. Por último, no se expondrán, ni se leerán, ya que puede generar efectos contrarios al inicial, pues probablemente los estudiantes puedan ver violada su intimidad; sino que se tendrá durante seis meses intacto.</li> <li>5. Se hará una reflexión final a cerca de la importancia del auto reconocimiento y el trabajar para mejorar a aquellos aspectos que creen que están afectando su vida</li> <li>6. Pasados los seis meses, se abre el buzón y se entrega a cada estudiante su trozo de papel, para que lean nuevamente y en la</li> </ol>
--	--	-------------------	--

			parte inferior, describan los aspectos que han mejorado, esto con el fin de que ellos mismo reconozcan su evolución
		Motivación	<p>En este componente del eje intrapersonal se debe fortalecer la motivación intrínseca, por medio de su proyecto de vida, las metas que desean alcanzar, para lo cual es importante que los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realicen su “Árbol proyecto de vida”, teniendo en cuenta todos los aspectos que lo componen (ver anexo 1)</li> <li>2. Socializarlo en clase.</li> <li>3. Luego, iniciar con la realización de su proyecto de vida, con el acompañamiento y asesoría de la psicóloga de la Institución (ver anexo 2)</li> </ol>
		Resiliencia	<p>El objetivo de este componente es que el estudiante sea capaz de ver en la adversidad una oportunidad para mejorar su situación actual, que él mismo brinde las soluciones y que reconozca su capacidad de hacerle frente a las dificultades; en este sentido el docente puede fortalecer este aspecto de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En la pérdida de una evaluación o asignatura, no verlo como una pérdida como tal, sino como la posibilidad de repasar la temática vista y reforzar esos aspectos en los que no hay claridad, de esta manera puede aprender y comprender lo que en el momento de la clase se le dificultó.</li> <li>2. Tomar la historia de vida de Nick Vujicic, como ejemplo de</li> </ol>

			<p>superación personal, para sensibilizarlos a cerca de su cuerpo, sus capacidades y lo que pueden realizar si se lo proponen y luchan por ello, para lo cual se proyectará la conferencia “Sin límites” que la pueden encontrar en:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eORMM96cYIQ">https://www.youtube.com/watch?v=eORMM96cYIQ</a></p>
<b>Interpersonal</b>	<p>Las personas con habilidades de relación interpersonal encuentran fácilmente diferencias y similitudes individuales y grupales útiles para hacer empatía con los demás, buscan y usan apropiadamente los recursos empáticos que les proveen la familia, la escuela y la comunidad, conforme a su edad; establecen y mantienen relaciones sanas y gratificantes, resisten la presión social inapropiada, son hábiles en el trabajo en equipo porque buscan y ofrecen ayuda cuando es necesario, ven en el dialogo y la cooperación formas que facilitan el logro de objetivos y la solución asertiva del conflicto. Además, son</p>	Empatía	<p>La finalidad de este componente es que el estudiante sea capaz de reconocer al otro, ser solidario, que tenga la habilidad para poder ubicarse en el lugar de otro y comprender lo que vive o siente; para lo cual se logra direccionar de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar juego de roles, donde ellos mismos creen la situación y tomen el lugar del otro compañero, sintiendo y viviendo la escena, también se involucra al docente, donde él actúe como estudiante y los estudiantes actúen como él. Para poder comprender la postura del otro.</li> <li>2. En situaciones diarias donde se presenten conflictos entre compañeros, se les hace sensibilización inicial para que se ubiquen en el lugar del otro, para que puedan comprender la problemática desde otra perspectiva y sientan la postura del compañero; así logran entre ellos mismos la resolución del conflicto de manera unánime.</li> </ol>
		Cooperación y trabajo en equipo	<p>En este componente se abarcan muchos aspectos del desarrollo de actividades diarias, es importante que el estudiante reconozca la importancia de la cooperación y el trabajo en equipo para el logro de actividades propuestas; para lo cual es importante que se tengan en cuenta las siguientes indicaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proponer actividades en grupo, donde cada uno trabaje de manera</li> </ol>

	plenamente conscientes de la responsabilidad que conllevan sus actos y de la importancia de reconocer que han hecho daño, si así ha sucedido.		<p>activa y aporte significativamente en el desarrollo del trabajo propuesto.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Asignación de roles, donde cada estudiante asuma e interiorice el papel asignado.</li> </ol> <p>Una buena medida para que estos dos puntos se logren es reconocer las habilidades de cada estudiante y agruparlos de manera que en un grupo queden estudiantes con diferentes habilidades o destrezas, con eso cada uno puede aportar cosas diferentes para complementar el trabajo y que cada uno logre su participación.</p>
		Restauración	<p>La restauración hace referencia a la habilidad que tiene una persona para reconocer que ha causado mal a alguien, que puede resarcir el daño y ayudarlo a recuperar el equilibrio perdido por su causa. Fortalecer esta habilidad en la escuela ayuda a evitar acciones intencionadas de maltrato, matoneo o crueldad y a superar sentimientos de odio, ira o venganza; en este sentido, el docente puede ser partícipe del proceso de restauración en los estudiantes, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En situaciones de conflicto entre pares, debe hacerse ver al estudiante la importancia de la resolución y el asumir la responsabilidad cuando se han vulnerado los intereses del otro; que aprenda a reconocer el daño ocasionado y que el mismo proponga medidas de restauración.</li> <li>2. Para ello, es importante sensibilizarlos sobre la importancia de asumir responsabilidades como seres individuales que actúan conscientemente y que hay actuaciones en las que otras personas pueden verse afectadas, por lo cual se debe asumir y resarcir el daño ocasionado.</li> </ol>



		Conciencia ética y social	<p>Que el estudiante se apodere de su rol como agente de cambio de la sociedad y que para ello, debe tomar una postura crítica y constructiva frente a las diferentes situaciones que involucran sus contextos (personal, familiar, escolar y social) para lo cual, es importante que el docente lleve a cabo lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mostrar el papel que juega cada uno dentro de la sociedad, lo importantes que son para el crecimiento y fortalecimiento de la nación.</li> <li>2. Motivar el deseo de querer aportar grandes cosas, fortaleciendo y potenciando sus habilidades, haciéndoles ver todo lo que se podría generar si ponen en marcha sus ideas.</li> <li>3. Que observen los acontecimientos del entorno y sientan la necesidad de querer cambiarlos asumiendo una postura crítica y de cambio. Evitando la indiferencia frente a estos. Para lo cual se pueden apoyar en el video de reflexión presentado en el primer foro intercolegial INTERACT CENU 2000 “Conciencia social en los jóvenes. Motivación intrínseca o extrínseca? que la pueden encontrar en: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ba12yAKy9gk">https://www.youtube.com/watch?v=ba12yAKy9gk</a></li> </ol>
<b>Comunicación asertiva</b>	Da cuenta de los procesos lingüísticos y kinésicos involucrados en la interacción humana, en relación con los contextos, los signos, símbolos, significados y las lecturas verbales y no verbales	Comunicación verbal	<p>Es importante que el estudiante fortalezca su comunicación verbal, para que pueda expresar sus sentimientos y puntos de vista de manera clara y comprensible para los demás, para esto</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como primera medida, que el estudiante aprenda a aclarar sus ideas, a canalizar sus pensamientos, para que pueda emitir opiniones, puntos de vista con argumentos.</li> <li>2. Enseñarlos a pensar, en esta medida, se exponen estudios de caso</li> </ol>

<p>que comprenden sentimientos, emociones y reacciones. También hace referencia a las habilidades interpersonales y sociales que permiten responder apropiadamente a los estímulos externos sin autoagredirse ni hacer daño a otros, compartir información personal, hacer preguntas a los demás y expresar interés y aceptación. Algunos niños y niñas que presentan dificultades para llevarse bien con otros carecen de la habilidad para comunicarse adecuadamente, según su edad; sin embargo, implementando estrategias comunicativas se puede lograr una interacción asertiva.</p>		<p>reales y prácticos, para que el estudiante pueda realizar una representación mental del contexto y proponga soluciones o exponga sus puntos de vista comprensibles para los oyentes.</p> <p>Para lo cual pueden fomentar los discursos, estimular la oratoria dentro del aula, cuando hagan exposiciones.</p>
	Comunicación no verbal	<p>En este componente, es importante que el estudiante comprenda que dentro del proceso de comunicación se encuentran aspectos gestuales y comportamentales que favorecen o afectan el proceso comunicativo, para ello es importante que se tengan en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Enseñarles habilidades kinestésicas, para que sepan que el cuerpo puede hablar al son de la voz, mediante movimientos de las manos, tono de voz, gestos.</li> <li>2. Ayudarles a canalizar y neutralizar estas variables que involucran la comunicación no verbal, a través de ejercicios de oratoria simulados, donde el docente pueda corregir en el momento que se presente y ayude a manejar de manera asertiva, para que el estudiante pueda manejarlo por sí mismo.</li> </ol> <p>Para ello, es importante indicarles la importancia de la seguridad en sí mismos, y el conocimiento del tema a exponer o hablar para evitar tics nerviosos, que afecten el proceso comunicativo.</p>
	Escucha activa	<p>Hay que enseñar a los estudiantes a ser buenos escuchando, que comprendan y den sentido a lo que oyen.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Respetar el momento en el que otro está expresando sus ideas, sentimientos u opiniones sin interrupción.</li> <li>2. Interiorizar lo que el otro expresa para poder comprender lo que</li> </ol>

			<p>expone.</p> <p>3. No juzgar, ni señalar bruscamente las ideas, pensamientos o sentimientos; por el contrario, enseñarles la importancia del respeto por la situación que vive el otro y que se ubiquen en su lugar, para saber qué le gustaría que le dijeran o hicieran, si estuviera pasando por una situación similar.</p>
		Lectura de contextos	<p>Incluye el empoderamiento, que responde al interrogante: ¿qué puedo hacer para disminuir una necesidad?</p> <p>1. Se incentiva la lectura de interdependencias, pues el mundo está lleno de relaciones y es fundamental reconocer las particularidades en las generalidades y asumir lecturas complejas del mundo.</p> <p>2. Una buena estrategia, que involucra a la muestra por conveniencia del grupo ondas con los que se realizó el proyecto de investigación; es incentivarlos a ver las problemáticas que hay a su alrededor y en las que ellos pueden intervenir, aportando ideas que involucren su quehacer investigativo, la lectura de los acontecimientos que están inmersos en la sociedad en la que se vive y cómo ellos pueden tomar una postura crítica y activa para resolver o disminuir estas problemáticas.</p>

<b>Capacidad de resolver problemas</b>	Estrategia que busca la armonía consigo mismo, con los contextos de interacción social y el medio ambiente, encontrando formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar el conflicto y la diferencia.	Toma de perspectiva	En este componente es importante que el estudiante tenga la capacidad de comprender que hay puntos de vista distintos al propio, porque permite reconocer que lo que se siente es diferente a la experiencia emocional que tiene el otro y constituye una habilidad esencial para la cooperación y la solución de problemas. Para lo cual es importante que el docente enfatice en la importancia del respeto por la opinión diferente a la suya y que al no ser igual, no signifique que esté mal, sino que es diferente y que se tendría que evaluar el contexto y las posibilidades para determinar cuál o cuáles se ajustan más a diferentes situaciones.
		Negociación	En este componente es importante que el estudiante entre en comunicación, plantee claramente sus intereses y busque generar beneficios propios y comunes, frente a los problemáticas que se puedan presentar entre dos o más personas; para lo cual la escucha activa y la toma de perspectiva juega un papel importante, para al final apuntar a soluciones optimas y promover ganancias conjuntas, que satisfagan el interés de las partes.
		Creatividad para buscar soluciones	Es importante que el estudiante proponga diversas estrategias o alternativas frente a alguna situación y para generar oportunidades que quizás previamente no fueron contempladas. El docente puede ayudar, realizando una representación mental al estudiante, que desbloquee la única alternativa que él tiene y pueda abrir su mente a soluciones diferentes.
		Toma de decisiones	Es importante que el estudiante asuma una postura, juicio o determinación frente a un hecho particular. Lo cual supone tres acciones: evaluar la información, discernir o reflexionar y actuar. Para cerrar este eje de capacidad para resolver problemas es importante la proyección del video “tus decisiones son las que te tienen donde estás ahora” que lo pueden encontrar en: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-">https://www.youtube.com/watch?v=-</a>

			<a href="#"><u>ALe2SqAOkU</u></a> Donde explican clara e ilustrativamente el proceso de la toma de decisiones y todo lo que involucra.
--	--	--	---

Anexo 1. Árbol proyecto de vida

## ARBOL PROYECTO DE VIDA



Imagen

tomada

de:

[http://gaiashare.org/share/Laboral\\_y\\_profesional/mt,42,92/gaia,48/PROYECTO\\_DE\\_VIDA\\_PERSONAL.html](http://gaiashare.org/share/Laboral_y_profesional/mt,42,92/gaia,48/PROYECTO_DE_VIDA_PERSONAL.html)

Anexo 2. Modelo para creación de proyecto de vida

<p><b>NIVEL 1: IDENTIDAD TRASCENDENTE</b></p>	<p>a. ¿Quién soy ante lo trascendente? (Dios, el Universo o lo que yo considere trascendente).</p> <p>b. ¿Qué tan importante es para ti la creencia en Dios o de algo que te trasciende?</p> <p>c. ¿Cómo deseas que esta relación con la divinidad se exprese en tu vida diaria?</p> <p>d. ¿Te consideras invitado por Dios a algo?</p> <p>e. Si no crees en Dios, ¿Crees en algo que te trasciende, como el Universo en su totalidad?</p>
<p><b>NIVEL 2: IDENTIDAD.</b></p>	<p>a. ¿Quién soy como individuo en este aquí y en este ahora?</p> <p>b. ¿Quién quiero ser? Puedes considerar tus diferentes roles: adolescente, joven, adulto, hombre/mujer, padre/madre, hijo/hija, estudiante, trabajador, ciudadano, jubilado, viudo/a.</p> <p>c. En este nivel es parte importante un sentido de misión personal: ¿Tienes definido un sentido de misión en esta experiencia humana?</p>
<p><b>NIVEL 3: VALORES, CREENCIAS, ACTITUDES.</b></p>	<p>a. ¿Qué valores deseo expresar?</p> <p>b. ¿Qué actitudes deseo asumir en mi vida?</p> <p>c. ¿Qué creencias deseo fortalecer y cuáles deseo cambiar?</p>
<p><b>NIVEL 4: CAPACIDADES.</b></p>	<p>a. ¿Qué habilidades o capacidades deseo desarrollar para aplicarlas en mi actuar cotidiano?</p> <p>b. ¿Qué aptitudes son fáciles para mí, casi naturales?, es decir ¿Para qué soy muy bueno?</p> <p>c. ¿Qué capacidades he desarrollado con disciplina y esfuerzo?</p>
<p><b>El Proyecto de Vida hacia el exterior incluye son los dos Niveles Neurológicos restantes:</b></p>	
<p><b>NIVEL 5: ACCIONES.</b></p>	<p>a. ¿Cómo quiero actuar cada día?</p> <p>b. ¿Qué tipo de actividades deseo realizar o deseo dejar de realizar cada día?</p>
<p><b>NIVEL 6: MEDIO AMBIENTE.</b></p>	<p>a. ¿Dónde quiero estar?</p> <p>b. ¿Con quiénes deseo convivir?</p> <p>c. ¿Cómo quiero relacionarme con el medio ambiente en que me desenvuelvo?</p>

Velásquez, S. (s/f) Unidad 1. Salud y prevención a las adicciones. 1.11 Proyecto de Vida. Programa Institucional Actividades de Educación para una vida saludable. Sistema de Universidad Virtual. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de [http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/licenciatura/documentos/LECT105.pdf](http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/licenciatura/documentos/LECT105.pdf)

Teniendo en cuenta lo establecido en la “*Cartilla Desarrollo Socioafectivo Reorganización Curricular Por Ciclos Herramienta pedagógica para padres y maestros*” propuesta por la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C Secretaría de Educación; se plantea estrategias pedagógicas que, a partir de experiencias prácticas, dan luces sobre cómo vincular el aspecto socio-afectivo al currículo escolar, para que directivos y docentes se animen a enriquecer sus mallas curriculares, teniendo en cuenta las realidades de sus propios contextos.

Tabla N° 3. Articulación de las improntas de ciclo con los ejes de desarrollo socio-afectivo propuestos por la Secretaría de Educación Distrital

CICLOS	Impronta del ciclo	Ejes de desarrollo	Grados	Edades	Ejes del desarrollo socioafectivo			
					INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL	COMUNICACIÓN ASERTIVA	CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS
1	Estimulación y exploración	Infancias y construcción de los sujetos	Preescolar, 1.º y 2.º	5 a 8 años	Reconocer emociones primarias	Reconocer al otro poniendo atención a sus intereses y necesidades	Expresar ideas y sentimientos reconociendo intereses propios y del otro	Reconocer la existencia de un problema y la necesidad de solucionarlo
2	Descubrimiento y experiencia	Cuerpo, creatividad y cultura	3.º y 4.º	8 a 10 años	Identificar emociones primarias y secundarias	Aprender a tener amigos identificando intereses y necesidades	Comprender mensajes verbales y no verbales en contextos comunicativos	Analizar en forma básica aspectos de un problema y plantear posibles soluciones acordes con su contexto
3	Indagación y experimentación	Interacción social y construcción de mundos posibles	5.º, 6.º y 7.º	10 a 12 años	Manejar emociones y respuestas emocionales básicas	Pertenecer a un grupo aportando a sus intereses y necesidades	Crear mensajes asertivos como estrategia para comunicarse en diferentes contextos	Aprender a negociar soluciones en un problema y asumir responsabilidades respetando acuerdos
4	Vocación y exploración profesional	Proyecto de vida	8.º y 9.º	12 a 15 años	Regular emociones y respuestas emocionales	Aprender a trabajar en equipo asumiendo responsabilidades	Analizar y relacionar mensajes haciendo lecturas inferenciales en contextos comunicativos	Aplicar soluciones creativas y éticas para resolver problemas
5	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo	Proyecto profesional y laboral	10.º y 11.º	15 a 17 años	Interiorizar el proceso de regulación de emociones y respuestas emocionales	Aprender a convivir ayudando a construir comunidad	Estructurar mensajes argumentados y propositivos a partir de lecturas de la realidad en contextos comunicativos	Desarrollar habilidad para comprender problemáticas más complejas y proponer alternativas de solución



La tabla 3 considera los ejes propuestos para trabajar el aspecto socioafectivo, refleja los niveles de complejidad, gradualidad y secuencialidad ciclo a ciclo y tiene en cuenta las características de desarrollo propias de cada etapa del ciclo vital de los estudiantes. Por ejemplo, en el ciclo 1, los niños y niñas se caracterizan por el egocentrismo, razón por la cual en el eje interpersonal se hace necesario educar en el reconocimiento del otro.

Asimismo, muestra los cambios en el desarrollo de los estudiantes, reconoce los procesos cognitivos, afectivos, motrices y sociales más complejos y presenta los ejes y habilidades por priorizar. Por ejemplo, en el ciclo 1, se evidencia en el eje intrapersonal que los niños y niñas ya pueden percibir nociones básicas de emoción como el miedo, la tristeza, el enojo o la alegría.

Al crecer, ya en el ciclo 2, pueden identificar emociones más diversas: sorpresa, entusiasmo, desdén, desmotivación, compasión, inseguridad, interés, aburrimiento y otras tantas denominadas emociones secundarias; no obstante, a los niños y niñas todavía les resulta difícil controlar una respuesta frente a estas, por lo mismo, el manejo de emociones se propone en el ciclo 3, como un primer acercamiento para educar en este aspecto, pues aquí, mediante un proceso, se espera que los estudiantes demuestren un manejo básico de sus respuestas emocionales. Por ejemplo, si un niño siente aburrimiento en clase, se puede esperar de él que no se recline sobre el pupitre a dormir.

Para el ciclo 4, ese manejo pasa a otro nivel y ya se espera regulación emocional, la cual permite a los estudiantes expresar asertivamente sus emociones o posiciones y comprender las del otro. Por ejemplo, cuando un estudiante de grado noveno no está de acuerdo con la valoración que le da el maestro por un trabajo, aunque esté enojado, se espera que no lo rompa delante del profesor ni estalle en llanto, sino que le manifieste las razones por las cuales considera injusta la valoración.

En el ciclo 5, este proceso se afina mucho más, pues el estudiante deberá aprender a evitar que las emociones lo dominen. Así, si un adolescente se siente deprimido por un rompimiento amoroso, los profesores lo orientarán para que, ante esta situación, opte por considerar la posibilidad de estar triste, llorar un rato y buscar alternativas para dejar de sentirse deprimido, como hacer ejercicio, salir con amigos, buscar nuevas amistades, etc., en lugar de sucumbir a la tristeza, no hablar con nadie sobre el asunto, aislarse y sobredimensionar la situación al sentir que no puede vivir sin su pareja o al pensar en la opción más inadecuada.

El cuadro también muestra los progresos que niños, niñas y jóvenes deben alcanzar en cada ciclo, desde los ejes socioafectivos, a fin de visualizarlos e intervenir oportuna y asertivamente los casos particulares en los que aún no se han logrado los resultados esperados con el proceso, caso del estudiante de ciclo 4 que permanece solo en los descansos, no tiene amigos, le cuesta integrarse al grupo y, por lo mismo, siempre busca acompañar al docente y nunca asiste a las salidas pedagógicas o a los paseos programados con su curso. Cuando esto pasa, es importante ayudar al estudiante desde los cuatro ejes para que supere las dificultades que presenta al relacionarse con los otros. Se propone, por ejemplo, fortalecer su autoestima, crear oportunidades para que se relacione con los compañeros a partir de intereses comunes, enseñarle técnicas de comunicación y propiciar el diálogo con él, para que busque por sí mismo alternativas de solución a sus problemas.

A continuación se proponen orientaciones y sugerencias, así como actividades y posibilidades didácticas que el maestro puede acoger como referentes y estrategias pedagógicas para abordar el desarrollo socioafectivo en el aula, atendiendo la complejidad ciclo a ciclo, los acuerdos institucionales, de ciclo y de ambientes de aprendizaje en relación con los ejes socioafectivos y con el grado de desarrollo de los estudiantes, a fin de fortalecer las habilidades propuestas en el presente documento: regulación emocional, autoestima, motivación y resiliencia, en el desarrollo intrapersonal; empatía, cooperación y trabajo en equipo, restauración y conciencia ética y social, en el desarrollo interpersonal; lenguaje verbal, no verbal, escucha activa y lectura del contexto en comunicación asertiva; y perspectiva, negociación, creatividad para la búsqueda de soluciones y toma de decisiones en capacidad para resolver problemas.

<b>CICLO 1</b>			
<b>EJE DE DESARROLLO: Estimulación y exploración</b>			
<b>IMPRONTA: Infancia y construcción de sujetos</b>			
<b>EJES SOCIOAFECTIVOS Y PROPÓSITOS FORMATIVOS</b>			
<b>INTRAPERSONAL</b>	<b>INTERPERSONAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ASERTIVA</b>	<b>CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS</b>
<b>Reconocer nociones de emoción</b>	<b>Reconocer al otro poniendo atención a sus intereses y necesidades</b>	<b>Expresar ideas y sentimientos reconociendo intereses propios y del otro</b>	<b>Reconocer la existencia de un problema y la necesidad de solucionarlo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realice juegos de mímica para identificar emociones.</li> <li>➤ Pídale que recorten y peguen figuras humanas que reflejen emociones.</li> <li>➤ Motive a los niños y niñas a verbalizar su estado de ánimo, por ejemplo: “Estoy triste”.</li> <li>➤ Indague sobre el estado de ánimo de estudiantes y maestros antes de iniciar la clase, por ejemplo: “Levantemos la mano los que estamos felices”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Con el apoyo de los niños y niñas, organice el mobiliario del salón para formar grupos de trabajo.</li> <li>➤ Programe y realice onces compartidas.</li> <li>➤ Pídale que traigan el juguete preferido y que elijan un amiguito para jugar con él.</li> <li>➤ Invite a los padres y/o familiares de los niños y niñas para hacer una presentación de las familias de los estudiantes de la clase.</li> <li>➤ Cree rutinas escolares para compartir materiales de trabajo. Por ejemplo: cada niño aporta un color para conformar un tarrito compartido de colores para el curso.</li> <li>➤ Organice grupos con criterios compartidos como, por ejemplo:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Después de una actividad escolar, organice a los niños en círculo e invítalos a expresar cómo se sintieron.</li> <li>➤ Dialogue sobre eventos familiares y cotidianos para que los niños pongan en palabras sus emociones y sentimientos, por ejemplo: “Me sentí feliz con el regalo que me dieron”.</li> <li>➤ Hable sobre temas de su interés: programas de televisión y películas que más ven o personajes preferidos.</li> <li>➤ Realice lecturas de cuentos y luego promueva un diálogo sobre lo que</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Aproveche situaciones cotidianas para hacer visible los problemas y buscar conjuntamente formas de solución, por ejemplo: “¡No tengo lápiz!” “¿Qué puedes hacer?”</li> <li>➤ Haga presentaciones con títeres para recrear problemas y dar a los niños la posibilidad de sugerir qué hacer.</li> <li>➤ Comente un problema en la clase y pida a los niños que le ayuden a buscar soluciones. Por ejemplo: “Se acabó la ténpera roja, ¿qué podemos hacer?”</li> <li>➤ Léales cuentos que evidencien situaciones problema, haga una pausa para escuchar las</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pídale que lleven fotos familiares para identificar las emociones que se perciben en los rostros.</li> <li>➤ Invítelos a jugar con espejos para que observen sus rostros cuando reflejan emociones.</li> <li>➤ Interésese por preguntar a los niños y niñas sobre su estado de ánimo: “¿Por qué estás enojado?”</li> </ul>	<p>niños que tienen como mascota un perrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Celebre los cumpleaños de los niños del salón.</li> <li>➤ Pegue las fotos de los niños en una pared del salón con una característica relevante. Por ejemplo: ‘El más alegre’.</li> <li>➤ Cuando algún estudiante pase por un evento triste, por ejemplo la muerte de un abuelito, elabore mensajes de afecto para animarlo y motive a los compañeros de clase a hacer lo mismo.</li> </ul>	<p>piensan y sienten con respecto a la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cuando se presente una pelea entre compañeros, trate de que cada uno hable sobre lo que ocurrió y cómo se sintió. Luego, de forma amable, solicíteles que se regalen un dibujo.</li> <li>➤ Haga acuerdos de clase con los niños en los que ellos puedan participar, por ejemplo: “Todos los viernes veremos una película”.</li> </ul>	<p>soluciones que proponen los estudiantes y luego finalice el relato con la solución que plantea la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cuando algún estudiante tenga un problema, por ejemplo: no tiene el libro para realizar las actividades de clase, motive a los compañeros a buscar soluciones para superar la dificultad.</li> </ul>
---	--	---	--

<b>CICLO 2</b>			
<b>EJE DE DESARROLLO: Cuerpo, creatividad y cultura</b>			
<b>IMPRONTA: Descubrimiento y experiencia</b>			
<b>EJES SOCIOAFECTIVOS Y PROPÓSITOS FORMATIVOS</b>			
<b>INTRAPERSONAL</b>	<b>INTERPERSONAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ASERTIVA</b>	<b>CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS</b>
<b>Identificar nociones de emoción</b>	<b>Aprender a tener amigos identificando intereses y necesidades</b>	<b>Comprender mensajes verbales y no verbales en contextos comunicativos</b>	<b>Analizar de forma básica aspectos de un problema y plantear posibles soluciones, acordes con el contexto</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Implemente un cuaderno viajero en la clase. La idea es que, durante una semana, un niño se encarga de llevarlo todos los días para consignar en él lo que está sintiendo. La siguiente lo carga otro y así sucesivamente.</li> <li>➤ Utilice tarjetas que expresen emociones. Así, terminada la clase, los estudiantes pueden seleccionar una para mostrar con cuál emoción se identifican más.</li> <li>➤ Propicie conversaciones sobre los comerciales de televisión para motivar a los estudiantes a expresar lo que sienten con respecto a lo que ven en ellos.</li> <li>➤ Organice entrevistas con personas del colegio y a través de observaciones oriente a los estudiantes para que hagan lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conforme en las clases grupos rotativos y alérgelos para que compartan con diferentes personas cada vez.</li> <li>➤ Organice grupos de trabajo teniendo en cuenta aspectos comunes: los que viven cerca del colegio, los que juegan fútbol, los que prefieren el color azul, etc., así se motivarán a conformar nuevos grupos.</li> <li>➤ Realice juegos para reconocer al otro con palabras, por ejemplo: “Me gusta jugar con..., me gusta hablar con..., me gusta hacer tareas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utilice los juegos de mímica sobre situaciones cotidianas para estimular la comprensión del lenguaje no verbal y crear ambientes divertidos de trabajo.</li> <li>➤ Pida a los estudiantes que elaboren dramatizaciones en torno a vivencias de la clase o del aprendizaje, por ejemplo: personificaciones del reino animal, vegetal, mónica, etcétera.</li> <li>➤ Promueva la participación en todas las clases, dé la palabra sobre todo a aquellos estudiantes que poco se expresan.</li> <li>➤ Elabore preguntas específicas sobre la clase para crear interacción con los estudiantes, por ejemplo, en clase de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pregunte a los estudiantes cómo les gustaría que desarrollara la clase e indíqueles que la escucha ayuda a la concertación.</li> <li>➤ Haga preguntas sobre lo que más se les dificulta en clase e inclúyase en la dinámica. Asimismo, invíteles a proponer soluciones y hágalo usted también.</li> <li>➤ Alrededor de una situación problema en la clase, genere espacios de diálogo y conciliación.</li> <li>➤ Plánteeles</li> </ul>

<p>de los estados de ánimo de los demás y los relacionen con el estado de ánimo propio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En medio de la clase, pregunte a los estudiantes sobre su estado de ánimo, por ejemplo: “¿Estás triste o aburrido?”</li> <li>➤ Organice juegos para abordar el aspecto emocional. Por ejemplo, divida el salón en cuatro emociones secundarias y pida a los estudiantes que se ubiquen en la que más se aproxima a lo que están sintiendo. Luego pregúnteles hacia cuál les gustaría moverse.</li> </ul>	<p>con...”, etc., esto permite identificar sujetos clave.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En medio de la explicación de una clase, pida a los estudiantes que cambien de puesto rápidamente y se hagan al lado de otros compañeros. La idea es unirlos con personas diferentes a ellos.</li> <li>➤ Invítelos a compartir el refrigerio con compañeros que no sean los amigos de siempre.</li> </ul>	<p>Educación Física, pregúnteles por las partes del cuerpo que fueron utilizadas durante la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Al obtener respuesta a una pregunta de la clase, solicite a los estudiantes que den su opinión sobre las observaciones de los otros.</li> <li>➤ Formule preguntas específicas acerca de lo visto en clase para que sean resueltas en parejas o con el compañero que se encuentra al lado. Esto favorece el trabajo cooperativo y dialogante</li> </ul>	<p>interrogantes sobre la cotidianidad escolar, por ejemplo: ¿por qué no se debe masticar chicle en clase? Analice las respuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cuénteles una historia personal que evidencie una situación problema básica, por ejemplo: “Esta mañana me quedé dormido y llegué tarde, ¿qué me sugieren?”</li> </ul>
---	--	--	---

<b>CICLO 3</b>			
<b>EJE DE DESARROLLO: Interacción social y construcción de mundos posibles</b>			
<b>IMPRONTA: Indagación y experimentación</b>			
<b>EJES SOCIOAFECTIVOS Y PROPÓSITOS FORMATIVOS</b>			
<b>INTRAPERSONAL</b>	<b>INTERPERSONAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ASERTIVA</b>	<b>CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS</b>
<b>Manejar emociones y respuestas emocionales básicas</b>	<b>Pertenecer a un grupo aportando a sus intereses y necesidades</b>	<b>Crear mensajes asertivos como estrategias para comunicarse en diferentes contextos</b>	<b>Aprender a negociar soluciones en un problema y asumir responsabilidades respetando acuerdos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Forme equipos para competir en actividades de la clase. Al finalizar, pregunte a los ganadores y perdedores sobre sus emociones.</li> <li>➤ Proponga ejercicios para focalizar el lugar del cuerpo donde más sienten emoción en situaciones de alegría o rabia, por ejemplo: apretar la mandíbula, cerrar los puños, etc. Ayúdelos a reconocer síntomas físicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Motive a los estudiantes a trabajar en grupos diferentes cada vez, pues es importante hacerles ver que el reconocimiento, la aceptación y la tolerancia generan espacios más agradables.</li> <li>➤ Designe tareas en los grupos, por ejemplo, unos hacen la lectura, otros sacan las palabras clave, etc. Esto permite que no siempre el trabajo se recargue en dos o tres personas.</li> <li>➤ Rote los roles en los grupos, para que cada vez realicen una actividad diferente.</li> <li>➤ Conforme grupos de apoyo académico en los que, por ejemplo, se mezclen estudiantes con promedios buenos, medianos y regulares. Esto potencia el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ponga un texto acorde con el campo que orienta y utilice palabras que los estudiantes emplean con más frecuencia, por ejemplo, las expresiones de moda entre los grupos juveniles. Luego pídale que las cambien por las expresiones adecuadas.</li> <li>➤ Utilice un papelógrafo como muro para rayar en clase y pida a los estudiantes que elaboren una conclusión a manera de grafiti sobre el tema visto.</li> <li>➤ Promueva el juego de roles en las clases, por ejemplo: Simón Bolívar en batalla junto a Policarpa Salavarrieta.</li> <li>➤ Cambie las tradicionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Haga acuerdos de comportamiento en clase y otros para asumir retos, por ejemplo: “No utilizaremos palabras agresivas hacia el otro”. “Esta semana ayudaré a limpiar el salón todos los días sin que me lo recuerden”.</li> <li>➤ Aproveche los problemas escolares para que los estudiantes puedan hacer</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utilice una esquina del tablero para que, al finalizar la clase, el estudiante que lo desee pueda expresar tranquilamente sus emociones, por ejemplo: “Me sentí bien, pues nos tratamos con respeto durante la clase”.</li> <li>➤ Haga pausas para que los estudiantes compartan lo que sienten con respecto a la forma como se desarrolla la clase y a las actividades que en ella se realizan. Permita el debate y los acuerdos.</li> </ul>	<p>trabajo de todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cree clubes de juego (fútbol, baloncesto, ajedrez) y organice campeonatos para mitigar la rivalidad entre cursos e incluya en cada equipo estudiantes de los cursos sexto y séptimo.</li> <li>➤ Conforme equipos y determine metas para alcanzar a corto y largo plazo, por ejemplo: mantener el patio limpio, obtener promedios altos, etcétera.</li> <li>➤ Interrumpa la clase y saque a los estudiantes a correr con un objetivo, por ejemplo: recoger el mayor número de papeles por grupos. Luego, pídeles que regresen y continúen con las actividades.</li> <li>➤ En clase de Educación Física, pídeles que reflexionen en torno a la colaboración que ofrecen como grupo a sus compañeros: “¿Qué tanto le colaboramos a nuestros compañeros durante la clase?”</li> </ul>	<p>exposiciones por dinámicas de clase a partir de proyectos como recrear un día de mercado en Matemáticas, hacer una feria de negocios en Ciencias, etcétera.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Haga ejercicios de silencio en medio de la clase como escuchar música relajante u observar imágenes de paisajes y pídeles que hagan reflexiones en torno al silencio y a las lecturas que se pueden hacer de este.</li> <li>➤ Presente a la clase conductas propias del aula y pídeles que hagan mensajes asertivos en torno a estas, por ejemplo: “No me digas negrito, mi nombre es José”.</li> <li>➤ Abra un correo electrónico para que todos escriban mensajes asertivos y oriéntelos frecuentemente</li> </ul>	<p>acuerdos en pro de su solución. Por ejemplo: “Si no llevamos una tarea o trabajo, nos comprometemos a realizar una acción significativa antes de la nueva entrega como compensación por el retraso”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realice acuerdos en el ciclo para crear proyectos que trabajen de forma transversal un problema común como, por ejemplo, mejorar el tema de las groserías. El acuerdo entre maestros fortalece los lazos de comunicación existentes y da ejemplo a los estudiantes</li> </ul>
--	---	--	--



<b>CICLO 4</b>			
<b>EJE DE DESARROLLO: Proyecto de vida</b>			
<b>IMPRONTA: Vocación y exploración profesional</b>			
<b>EJES SOCIOAFECTIVOS Y PROPÓSITOS FORMATIVOS</b>			
<b>INTRAPERSONAL</b>	<b>INTERPERSONAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ASERTIVA</b>	<b>CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS</b>
<b>Regular emociones y respuestas emocionales</b>	<b>Aprender a trabajar en equipo asumiendo responsabilidades</b>	<b>Analizar y relacionar mensajes haciendo lecturas inferenciales en contextos comunicativos</b>	<b>Aplicar soluciones creativas y éticas para resolver problemas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Aproveche situaciones de clase para hacer correcciones. Por ejemplo, al pedirle a un estudiante que haga silencio, incentive a cuestionarse: “¿Qué pasa?, ¿por qué lo hago?, ¿qué necesito?”</li> <li>➤ Al hacer lecturas emocionales de los estudiantes, formule preguntas como: “¿Qué te aburre de la clase?”, sin mostrar molestia, para que esta actitud genere tranquilidad en el estudiante y esté más dispuesto a responder.</li> <li>➤ En situaciones específicas como llegar tarde a clase o hacer tareas de otras asignaturas, haga preguntas orientadoras sobre el por qué de la situación, para establecer compromisos a partir de las sugerencias del propio estudiante.</li> <li>➤ Haga compromisos y/o acuerdos. Deje, por ejemplo, una sola tarea</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utilice juegos de interacción entre grupos con responsabilidades individuales, en pro de la ayuda grupal. Por ejemplo, en clase de Artes, propóngales que, para la elaboración de un colaje, unos corten, otros dibujen y todos aporten hasta terminarlo.</li> <li>➤ Utilice juegos de jóvenes como ‘piedra, papel y tijera’ o ‘la botella’, para conformar grupos de trabajo.</li> <li>➤ Pida a los estudiantes que muestren más</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A partir de las temáticas de la clase, solicite a los estudiantes la consulta de diversas fuentes que las enriquezcan o que puedan traer a su propio contexto. En Educación Física, por ejemplo, pídale averiguar cuáles y cuántos campeonatos se realizan en el barrio donde viven.</li> <li>➤ Empiece la clase haciendo relaciones desde la cotidianidad para aportar a las temáticas que se van a trabajar. En clase de Matemáticas, por ejemplo, puede empezar preguntando cuánto dinero gastan semanalmente en productos de paquete.</li> <li>➤ Aproveche los espacios de la clase para hablar sobre la tolerancia. En clase de Ciencias, por ejemplo, pregunte sobre lo que opinan con respecto a los vegetarianos.</li> <li>➤ Realice juegos de multiplicidad de significados con palabras utilizadas en clase. Por ejemplo, en Ciencias Sociales, pídale que exploren las posibilidades de la palabra hoja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Haga juegos de acertijos para resolver problemas. En Español, por ejemplo, realice preguntas como la siguiente: ¿cuál es el lugar donde Aureliano Buendía conoció por primera vez el hielo?, (referencia: Cien años de soledad).</li> <li>➤ Plánteeles juegos mentales. En Sociales, por ejemplo, pídale que hagan relaciones entre fechas y sucesos importantes, con la ayuda de juegos como ‘adivina dónde está la imagen repetida’.</li> <li>➤ Utilice diferentes dilemas éticos para resolver problemas de cualquier clase, aplicados a la</li> </ul>

<p>a la semana que pueda utilizar para diversos propósitos, pero con el compromiso de que el estudiante la realice y la entregue el día indicado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ En periodos largos de clase, haga ejercicios de relajación, por ejemplo: levantar los pulgares, hacer movimientos circulares con la cabeza, etcétera.</li> <li>➤ Finalice la clase con actividades lúdicas como el ‘juego del ahorcado’, utilizando palabras clave de lo visto, o juegos de mesa.</li> <li>➤ Haga pausas activas cada media hora o veinte minutos.</li> <li>➤ Motívelos a compartir sentimientos con maestros y estudiantes y a asumirlos con tranquilidad.</li> </ul>	<p>habilidad en el campo de trabajo que usted orienta que hagan las veces de monitores de los compañeros que presentan mayores dificultades. Guíe esta responsabilidad para que los estudiantes puedan ser cooperativos y asertivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Organice en los últimos diez minutos de la clase partidos de fútbol, baloncesto, voleibol o juegos rápidos en los que los estudiantes conformen grupos diferentes a los que formaron en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Fortalezca los acuerdos de ciclo, a fin de trabajar en propuestas para direccionar los grupos bajo los mismos parámetros.</li> <li>➤ Trabaje las biografías asociadas a los autores del campo disciplinar de la clase. En Matemáticas, por ejemplo, averigüe la biografía de Aurelio Baldor.</li> <li>➤ Utilice la creación de cuentos para la explicación de las temáticas de las clases. En Informática, por ejemplo, pídale que elaboren un cuento de amor imposible entre el computador y la impresora.</li> <li>➤ Utilice el ejercicio de ‘completar’, desde estrategias agradables como chistes o refranes relacionados con la clase.</li> </ul>	<p>asignatura. En Ciencias Naturales, por ejemplo, pregunte lo siguiente: ¿es válido diseccionar un sapito en beneficio del conocimiento?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conforme grupos de conciliación rotativos, para que planteen posibles soluciones a los problemas que se presentan en la clase, por ejemplo: grupo de conciliación para resolver problemas por causa de los que no hacen las tareas, grupo de conciliación para resolver problemas por causa de los que hablan mucho, grupo de conciliación para resolver problemas por causa de los que pelean por todo, etcétera.</li> </ul>
---	---	---	--

<b>CICLO 5</b>			
<b>EJE DE DESARROLLO: Proyecto profesional y laboral</b>			
<b>IMPRONTA: Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo</b>			
<b>EJES SOCIOAFECTIVOS Y PROPÓSITOS FORMATIVOS</b>			
<b>INTRAPERSONAL</b>	<b>INTERPERSONAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ASERTIVA</b>	<b>CAPACIDAD PARA RESOLVER PROBLEMAS</b>
<b>Interiorizar el proceso de regulación de emociones y respuestas emocionales</b>	<b>Aprender a convivir ayudando a construir comunidad</b>	<b>Estructurar mensajes argumentados a partir de las lecturas de la realidad en contextos comunicativos</b>	<b>Desarrollar habilidad para comprender problemáticas más complejas y proponer alternativas de solución</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cree espacios de diálogo para motivar la transformación de emociones. Por ejemplo, en un caso de ruptura entre novios, motive al estudiante a reconocer que está triste, pero ayúdele a comprender que no debe quedarse ahí.</li> <li>➤ Recuérdeles que las situaciones adversas se pueden superar. Póngales ejemplos de vida de personas que han logrado superar la adversidad, como los huérfanos de la guerra, entre muchos otros.</li> <li>➤ Después de una entrega de evaluaciones, hable de estas en torno al fracaso; pregúnteles, por ejemplo, ¿qué sintieron? y ¿cómo se pueden superar las dificultades que presentan en las materias perdidas?</li> <li>➤ Hable sobre situaciones propias de la clase, por ejemplo para saber en qué momento se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Haga la clase desde la construcción y los aportes colectivos de los estudiantes. Empiece, por ejemplo, haciendo chistes, citando frase celebres, con comentarios sobre el contexto o con ejercicio físico.</li> <li>➤ Proponga un problema desde el campo de conocimiento que están trabajando e involúcrelo en la cotidianidad. Con el teorema de Pitágoras, por ejemplo, hágalos ver que este puede encontrarse en todas partes: ventanas, puertas, calles, etcétera.</li> <li>➤ Lleve a la clase una persona experta en el tema que está trabajando, por ejemplo un arquitecto, para que hable sobre los aportes que ellos hacen a la comunidad.</li> <li>➤ Organice visitas lúdicas a grupos sociales con problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pida a los estudiantes que siempre expresen de forma respetuosa lo que piensan y sienten en las clases.</li> <li>➤ Realice juegos didácticos en los que las tareas o trabajos de la clase se puedan representar. En Física Matemática, por ejemplo, algunos estudiantes pueden representar el resorte y los movimientos de este.</li> <li>➤ Utilice la tecnología y aproveche sus posibilidades para preparar el trabajo de las clases, pues así puede elaborar cortometrajes, blogs, videos, páginas web, etcétera.</li> <li>➤ Vincule los temas de la clase con la realidad de los estudiantes. En Química, por ejemplo, hable del</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Hágalos preguntas sobre la clase: ¿qué han aprendido?, ¿qué les gustaría aprender?, ¿qué necesidad personal tienen?, entre otras.</li> <li>➤ Muéstrelas algo de su vida personal, para que también lo vean como una persona que siente, vive, sueña. Por ejemplo, la ‘profe’ de Sociales puede narrar su experiencia en la universidad y contarles por qué escogió la docencia.</li> <li>➤ Anímelos a formar parte de todas las instancias del Gobierno escolar. Pídales que sean veedores, que organicen y dirijan campañas de rechazo a la corrupción, etcétera.</li> <li>➤ Utilice los planes de patrocinio con estudiantes de otros cursos, a través de bitácoras dirigidas. Por ejemplo, pida a los chicos de grado once que creen un álbum de fotos con sus apadrinados de preescolar o que hagan un paralelo entre la generación que comienza y la que ya termina en el colegio.</li> </ul>

<p>sintieron molestos, agredidos, incomprensidos y qué se puede hacer al respecto.</p>	<p>especiales como enfermos, reclusos, ancianos, etc., y pida a los estudiantes que organicen una actividad teatral o un concierto para ellos.</p>	<p>consumo de productos como el café, las papas fritas, las bebidas dietéticas y especifique las reacciones que estas tienen en el organismo.</p>	<p>➤ Aproveche los encuentros escolares para escribir cartas a personas no conocidas. Por ejemplo, en un intercolegiado de fútbol, proponga regalar una camiseta firmada con frases de amistad y fraternidad al equipo del colegio adversario.</p>
--	--	---	--

Tabla N° 4. Matriz de diagnóstico para las instituciones, en lo referente al aspecto socioafectivo.

<b>Nivel de implementación</b>	<b>Nivel I</b> Acuerdos institucionales	<b>Nivel II</b> Acuerdos del ciclo	<b>Nivel III</b> Acuerdos sobre ambientes de aprendizaje
<b>Componente</b>			
<b>Horizonte institucional</b>	En el horizonte institucional, ¿qué elementos se tienen en cuenta en relación con el desarrollo socioafectivo de los estudiantes, en términos de intereses y necesidades, para su formación integral?	En las improntas, ¿qué elementos de la socioafectividad se vinculan ciclo a ciclo en niveles de complejidad?	En los ambientes, ¿qué elementos de la socioafectividad potencian el desarrollo de los estudiantes desde los ejes definidos institucionalmente?
<b>Desarrollo institucional</b> (espacio para trabajar con el equipo del colegio)			
<b>Organización escolar</b>	En el clima escolar, ¿qué elementos de socioafectividad se reflejan en los procesos institucionales y en las dinámicas de relación humana apropiados institucionalmente?	En los equipos de docentes de ciclo, ¿qué estrategias pedagógicas se evidencian para propiciar el desarrollo socioafectivo de los estudiantes y maestros?	En los ambientes de aprendizaje ¿qué elementos socioafectivos se incorporan para aprovechar las situaciones cotidianas, formar en la afectividad y potenciar los ejes definidos institucionalmente?
<b>Desarrollo institucional</b> (espacio para trabajar con el equipo del colegio)			
<b>Académico</b>	En la malla curricular, ¿qué elementos del aprendizaje socioafectivo han sido establecidos para el desarrollo de los estudiantes, en cuanto a la impronta de cada ciclo, la base común de aprendizajes, las herramientas para la vida y el sistema de evaluación?	¿Qué elementos de aprendizaje de la socioafectividad se establecen en las estrategias pedagógicas por ciclos, teniendo en cuenta los ejes propuestos, o qué prioriza el colegio? ¿Qué elementos del aprendizaje socioafectivo se han vinculado a los proyectos interdisciplinarios, que contemplen la complementariedad de las tres dimensiones (cognitiva, socioafectiva y físico-creativa), Teniendo en cuenta los niveles de complejidad del desarrollo socioafectivo en	¿Qué elementos de la formación en socioafectividad están presentes en los ambientes de aprendizaje para potenciar este a través del desarrollo socioafectivo de los estudiantes en cada ciclo?

		cada ciclo?	
<b>Desarrollo institucional</b> (espacio para trabajar con el equipo del colegio)			
<b>Comunidad</b>	¿Con qué instancias y cómo se vincula y forma a la comunidad educativa para educar en la socioafectividad y afianzar el trabajo de corresponsabilidad tanto de la escuela como de la familia?	¿Qué elementos del aprendizaje socioafectivo se han incorporado a los proyectos de ciclo, en lo referente a la participación de los estudiantes y sus familias, para vincularlos a partir de actividades que creen oportunidades para avanzar en este tipo de desarrollo?	¿Qué elementos del aprendizaje socioafectivo se abordan en los ambientes de aprendizaje, a partir de los problemas académicos y convivenciales, en el marco del desarrollo de los ciclos, y cuáles se aplican en el Manual de convivencia, atendiendo a los ejes propuestos institucionalmente?
<b>Desarrollo institucional</b> (espacio para trabajar con el equipo del colegio)			

## SUGERENCIAS PARA TRABAJO INSTITUCIONAL EN SEMANAS DE DESARROLLO O JORNADAS PEDAGÓGICAS

Las jornadas pedagógicas constituyen escenarios para la reflexión y construcción curricular. A continuación se ofrecen varias posibilidades que, articuladas coherentemente con las necesidades de las instituciones y lideradas por los directivos docentes, los equipos de ciclo y sus respectivos líderes, el Departamento de Orientación o el Consejo académico, consolidan un plan de acción y mejoramiento institucional a corto y mediano plazo para la transformación pedagógica desde la socioafectividad. La secuencia de las temáticas no guarda un orden lineal, por lo mismo, cada colegio puede organizar las jornadas en el orden que considere pertinente para garantizar el avance de sus procesos, de acuerdo con sus necesidades y particularidades de contexto.

<b>1. SENSIBILIZAR EN LO SOCIOAFECTIVO</b>		
<b>QUÉ HACER</b>	<b>CÓMO HACERLO</b>	<b>PARA QUÉ HACERLO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programen una reunión institucional de docentes, directivos y personal de apoyo que cumpla funciones dentro del colegio.</li> <li>• Proyecten la película <i>Estrellas del cielo en la tierra</i>, del director Taare Zameem.</li> <li>• Reflexionen en plenaria sobre la importancia del abordaje socioafectivo del proceso pedagógico, partiendo de la película y las lecturas hechas.</li> <li>• Recojan en el acta de la reunión los aportes, visiones y opiniones de los participantes al respecto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incluyan en el cronograma de Semana institucional los espacios necesarios para el desarrollo de la actividad.</li> <li>• Organicen un espacio físico apto para la proyección de la película propuesta.</li> <li>• Planteen a través de una dinámica de grupo la conformación de equipos de cinco a siete integrantes.</li> <li>• Generen un espacio para la plenaria y soliciten a cada equipo un delegado que haga las veces de expositor. El relator debe ser escogido por la plenaria.</li> <li>• Sinteticen en un documento anexo al acta de la reunión los aportes más relevantes de la actividad y retroalimenten con los asistentes las conclusiones de la reflexión adelantada sobre el abordaje socioafectivo del proceso pedagógico.</li> </ul>	<p>Este trabajo permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La ubicación en la agenda institucional de la temática de la socioafectividad como eje de reflexión pedagógica.</li> <li>• La introducción, de manera afectiva y significativa, del abordaje socioafectivo del proceso pedagógico.</li> <li>• El abordaje conceptual de situaciones cotidianas que implican el despliegue de habilidades socioafectivas.</li> <li>• La realización de acercamientos institucionales a situaciones propias de la cotidianidad de la escuela que requieren para su solución el abordaje socioafectivo del proceso pedagógico.</li> <li>• La sensibilización y concienciación sobre la importancia de la socioafectividad como dimensión esencial en el desarrollo de niños, niñas y</li> </ul>

		jóvenes y en su formación integral.
--	--	-------------------------------------

<b>2. CARTOGRAFÍA SOCIAL</b>		
<b>QUÉ HACER</b>	<b>CÓMO HACERLO</b>	<b>PARA QUÉ HACERLO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crean desde la cartografía social una herramienta que posibilite la lectura de los espacios que generan vínculos socioafectivos.</li> <li>• Preparen los materiales necesarios para que los docentes realicen el taller (pliegos de papel periódico, marcadores permanentes, lápices, colores, etcétera).</li> <li>• Motiven al equipo docente a observar los espacios que pasan desapercibidos en la cotidianidad.</li> <li>• Identifiquen lugares que favorezcan las relaciones socioafectivas dentro y alrededor de la institución y elaboren mapas que permitan visualizarlos.</li> <li>• Socialicen los puntos de convergencia y divergencia con respecto a estos lugares.</li> <li>• Elaboren acuerdos para el mejoramiento, transformación y recuperación de lugares necesarios para el fortalecimiento de lo socioafectivo en la comunidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organicen equipos de trabajo interáreas de cinco o más docentes, pues es importante que cada equipo quede integrado por docentes de diferentes áreas.</li> <li>• El orientador de la actividad debe motivar a los participantes de cada grupo a identificar los lugares de la institución y sus alrededores que generan empatía, comodidad, tranquilidad, afecto, socialización, etc., en la comunidad educativa, y los que no.</li> <li>• Una vez identificados los lugares, elaboren de manera muy creativa un mapa que represente el territorio y los alrededores de la institución.</li> <li>• Elaboren convenciones pertinentes de los lugares, tiempos, actores y realidades sociales que permiten identificar el grado de socioafectividad que se percibe en ellos para proponer transformaciones en los mismos.</li> </ul>	<p>Este trabajo permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El reconocimiento de la comunidad docente de los espacios que facilitan la creación de lazos socioafectivos.</li> <li>• La transformación creativa de los espacios que favorecen la socioafectividad, por parte de la comunidad educativa.</li> <li>• El reconocimiento de valiosas herramientas de investigación, en este caso la cartografía social, pertinente en la búsqueda de soluciones a las problemáticas de la escuela.</li> </ul>



<b>3. ACLARANDO CONCEPTOS CENTRALES DE LA SOCIOAFECTIVIDAD</b>		
<b>QUÉ HACER</b>	<b>CÓMO HACERLO</b>	<b>PARA QUÉ HACERLO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Organicen equipos de trabajo interárea de cinco a siete docentes.</li> <li>En plenaria, cada equipo presenta sus planteamientos.</li> <li>A continuación, se socializan las respuestas y se comparten los diferentes puntos de vista sobre socioafectividad.</li> <li>El equipo directivo escucha las sugerencias para analizarlas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promuevan la conformación de equipos de docentes a partir del color con el que fueron vestidos ese día.</li> <li>Entreguen a cada equipo tres preguntas orientadoras: ¿De qué forma lo socioafectivo potencia el aprendizaje? ¿Qué habilidades propuestas tienen mayor relación con el PEI? ¿Cómo se podrían promover en el colegio la socioafectividad?</li> <li>Soliciten a cada equipo una relatoría y entréguenlas a las directivas del colegio.</li> <li>Lean las conclusiones obtenidas sobre las preguntas de reflexión.</li> </ul>	<p>Este trabajo permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El análisis conceptual de la propuesta de socioafectividad.</li> <li>El debate y la reflexión entre los docentes para su posterior implementación.</li> <li>El análisis de la propuesta de socioafectividad y sus ejes, a la luz del PEI.</li> </ul>

<b>4. COMPARTIENDO ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL MANEJO DE GRUPOS</b>		
<b>QUÉ HACER</b>	<b>CÓMO HACERLO</b>	<b>PARA QUÉ HACERLO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entreguen a cada docente una hoja de trabajo sobre situaciones cotidianas (previamente preparada) que debe responder de forma individual.</li> <li>Organicen a los docentes en grupos de trabajo por</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Preparen una guía de trabajo en la que cada docente pueda describir situaciones cotidianas propias de cada ciclo, por ejemplo a partir de preguntas: ¿Cómo actúa ante cada una de las siguientes situaciones? Llegada tarde de estudiantes, peleas dentro del salón, estudiantes que no quieren trabajar en el mismo grupo, estudiante que siempre da quejas al docente.</li> <li>Entreguen una copia de la guía a cada docente para que explique cómo maneja</li> </ol>	<p>Este ejercicio permite:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>La valoración de la experiencia que tiene cada docente con respecto al manejo de grupos.</li> <li>La apertura de espacios para compartir saberes que son de mucha utilidad a la hora de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas.</li> <li>El conocimiento de los casos que con más frecuencia se presentan en cada ciclo y las formas que se emplean para</li> </ol>

<p>ciclos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Soliciten a los miembros de cada grupo que compartan las estrategias que utilizan para resolver problemas cotidianos en el aula y el colegio y que cada uno responda a la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias conocí o aprendí que antes no hubiera considerado?</li> <li>• En plenaria, mencionen las situaciones más comunes de cada ciclo y las estrategias que emplean para resolverlas.</li> </ul>	<p>cada situación.</p> <p>3. Conformen grupos de trabajo de acuerdo con el ciclo.</p> <p>4. Pidan a los miembros de cada grupo que compartan las respuestas y experiencias que han tenido con respecto a las situaciones planteadas, a fin de que cada uno se pregunte qué acciones son diferentes a las que normalmente utiliza.</p> <p>5. En plenaria, compartan los casos más comunes de cada ciclo y lo que hacen cotidianamente para resolverlos.</p>	<p>resolverlos.</p> <p>4. La consideración de las estrategias que desde el desarrollo socioafectivo se pueden contemplar para potencializar habilidades en los docentes que les permitan abordar situaciones cotidianas con sus estudiantes.</p>
--	--	--

<b>5. DISCIPLINA CON AFECTO</b>		
<b>QUÉ HACER</b>	<b>CÓMO HACERLO</b>	<b>PARA QUÉ HACERLO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por ciclo, analicen alguna situación ocurrida.</li> <li>• Revisen hasta qué punto las sanciones propuestas permitieron restaurar el principio quebrantado.</li> <li>• Soliciten a cada equipo de ciclo que proponga sanciones acordes con las acciones realizadas.</li> <li>• Intenten establecer acuerdos esenciales para aplicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conformen grupos de trabajo por ciclo.</li> <li>• Entrégueles un caso (dilema moral) específico para ser resuelto, por ejemplo: <p><i>Se ha detectado que el consumo de drogas en el colegio se ha incrementado, pero no se ha podido establecer quiénes están involucrados. ¿Cuál sería la estrategia más eficaz para saber quiénes están involucrados y evitar que el problema crezca?</i></p> </li> <li>• Pidan a los grupos que lean el caso y realicen un debate para averiguar cómo manejarían esta situación.</li> <li>• Entrégueles una copia del numeral 4.4 para que consideren tipos de sanciones y formas de disciplina</li> </ul>	<p>Este ejercicio permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El debate con respecto a eventos de transgresión de la norma, para conocer la manera en que cada docente forma.</li> <li>• El análisis para determinar qué tanto las sanciones impuestas tienen correspondencia con el daño generado y si la sanción supera el daño ocasionado por el estudiante.</li> <li>• La construcción de acuerdos por ciclo para la aplicación de la</li> </ul>

<p>sanciones en cada ciclo.</p>	<p>con afecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con los comentarios de todos, intenten reconocer el valor social quebrantado con la agresión, para establecer un acuerdo colectivo de sanción a partir de lo propuesto desde el Manual de convivencia y mantener el respeto y el reconocimiento de las emociones del estudiante.</li> <li>• En plenaria, socialicen la sanción establecida colectivamente y las razones de su decisión.</li> </ul>	<p>norma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El análisis de las estrategias normativas y disciplinarias que tiene el Manual de convivencia para cada ciclo.</li> </ul>
---------------------------------	--	--

## 12. MAESTRO: ROL Y PERSONA EN LA CONTEMPORANEIDAD

QUÉ HACER	CÓMO HACERLO	PARA QUÉ HACERLO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descarguen el enlace: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=ybQtTnF2a3w">http://www.youtube.com/watch?v=ybQtTnF2a3w</a></li> <li>• Vean el documental con el equipo directivo y propongan tres o cuatro preguntas para guiar un cine-foro, por ejemplo: ¿Se identifican o no con la labor que cumple el maestro de la campaña francesa? ¿Perciben mucha distancia entre la realidad de Bogotá y la que vive el maestro francés? ¿Qué aspectos del desarrollo socioafectivo tienen en común con el maestro protagonista del documental?</li> <li>• Busquen un lugar adecuado para ver algunos fragmentos del documental.</li> <li>• Tengan en cuenta las estrategias que sugiere la cartilla en el apartado 4.2 para el desarrollo socioafectivo y repártanlas al equipo docente.</li> <li>• Motiven a los docentes a abordar el tema a través del lenguaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los organizadores del cine-foro pueden elaborar un pequeño instructivo con el nombre del director, el año de realización, la sinopsis de la película y máximo tres preguntas de reflexión.</li> <li>• Antes de la proyección del documental, es importante que los participantes que ya lo hayan visto den su opinión sobre el tema que aborda. Luego, el orientador de la actividad puede plantear el objetivo de la actividad.</li> <li>• Durante la proyección, es importante que el orientador esté atento a las reacciones de los espectadores para conducir el foro a partir de esto.</li> <li>• Propongan un taller con grupos de máximo cinco docentes para que respondan las preguntas planteadas por el cuerpo directivo.</li> <li>• Socialicen las respuestas y saquen una conclusión por grupo sobre la</li> </ul>	<p>Este trabajo permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponerse en el lugar del otro (gracias al recurso del documental), sin causarse daño de tipo físico o emocional, crear hipótesis, anticiparse y predecir situaciones.</li> <li>• Discutir sobre el rol profesional del maestro sin herir susceptibilidades, pues el ejemplo de la película plantea similitudes, aunque se dé en un contexto particular.</li> </ul>

cinematográfico y vinculen la experiencia del maestro que protagoniza el documental con la del maestro de la institución.	resignificación del maestro en la actualidad.	
---	---	--

## 5. Personas responsables

<b>RESPONSABLE</b>	<b>PERFIL</b>
Maira Alejandra Castellanos Arévalo Magda Carolina González Forero	Psicólogas en formación
Docentes y directivos	Docentes y directivos de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Germán Pardo García
	Psicóloga de la Institución Educativa Germán Pardo García

## 6. Metodología

Se trabaja la Investigación Acción Participación ( IAP) ;combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda, proporciona a las comunidades y a las agencias de desarrollo un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población (sus problemas, necesidades, capacidades, recursos), y les permite planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla, es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

## **7. Etapas del proceso**

El proceso de intervención propuesto se pretende desarrollar a partir de etapas:

Etapa 1; Socialización: el propósito de esta etapa es dar a conocer a la comunidad educativa (Representante legal de la institución (rector), los coordinadores de convivencia y académico, estudiantes, padres de familia), los resultados que se obtuvieron con respecto a la aplicación de la investigación titulada Estrategias de Desarrollo Psicosocial dirigidas a docentes que fortalezcan características del Talento Excepcional en el grupo Ondas de la Institución Educativa Germán Pardo García de la Ciudad de Ibagué Tolima

Etapa 2; Sensibilización: En esta etapa el propósito es dar a conocer a los docentes y directivos de la Institución Educativa Germán Pardo García los resultados del proyecto de investigación, con el fin de generar conciencia de la necesidad apremiante de generar cambios en la dinámica escolar, para contribuir al bienestar subjetivo de los estudiantes.

Etapa 3; Desarrollo: hace referencia a la implementación de cada una de las estrategias propuestas, entre las que se encuentra talleres y dinámicas, con el objetivo de disminuir las problemáticas juveniles.

Como cuarta y última fase es el monitoreo y evaluación: Posterior al proceso de intervención se realizarán evaluaciones periódicas a través de la aplicación de instrumentos.

## **8. Beneficiarios de la propuesta**

Lo que se pretende con el desarrollo de esta propuesta, es beneficiar directamente a los jóvenes y adolescentes de la Institución Educativa Germán Pardo García.

Todo esto se lograra mediante la implementación por parte de los docentes de estrategias socio-afectivas sumadas a los aspectos cognitivos y físico-creativos, como un facilitador del aprendizaje para consolidar la educación integral y trascender la práctica educativa que privilegia los procesos cognitivos como labor prioritaria del ejercicio docente.

Demostrando así, que no solamente ellos serán los únicos beneficiados con esta propuesta de investigación, puesto que indirectamente también se verán involucrados en el cambio otros actores sociales como son los niños, las familias, profesores, comunidades y en general toda la sociedad.

## 9. Recursos

Para implementar la propuesta se hace necesario contar con los siguientes recursos

RECURSOS	DESCRIPCION
HUMANO	1 profesional en psicología Docentes
TECNOLOGICO	Computador - Video Beam - Televisor - Radio - Cámara
PEDAGÓGICOS	Videos - Lecturas - Juegos didácticos – Tableros - libros - Carteleras
MATERIAL DE PAPELERIA	Hojas – Marcadores – Lápices – Temperas – Fotocopias
ECONOMICO	Gastos de transporte – Materiales – refrigerio – Impresión
INSTALACIONES	Salones de clases, Sala principal de actividades colegio Germán Pardo García

## 10. Productos e impactos

El impacto que se espera lograr al aplicar las estrategias desde la perspectiva del socio-afectividad es facilitar a los docentes y a los estudiantes un acercamiento para una mayor comprensión, identificando necesidades e intereses propios y ajenos en un equilibrio afectivo para mejorar los desempeños académicos. También se espera potenciar en los estudiantes el

control emocional, la auto-motivación y orientar a los docentes a identificar sentimientos y actitudes para entender los diferentes comportamientos de sus estudiantes; que a su vez, este conocimiento le va a facilitar la comprensión de intereses y motivaciones y se va a generar una actitud empática, comunicación asertiva y el respeto de los derechos del otro sin renunciar a los propios. Todos estos factores derivan positiva mente la construcción de escenarios sociales amables, cálidos, de respeto, inclusión y tolerancia para reducir acciones violentas, agresivas, de discriminación o de falta de reconocimiento, que debilitan la motivación de los estudiantes por asistir a la escuela y así evitar la deserción escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hernández, N., & Mendoza, O. (2013) Una ventana a la enseñanza en niños con capacidades excepcionales en la escuela formal Artículo de reflexión desarrollado como proyecto de investigación en la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja. Colombia. Recuperado de <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/268/258>
- PAPALIA, D; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth. *Desarrollo humano*. 10. a ed. São Paulo: Editorial McGraw-Hill, 2010.
- “Cartilla Desarrollo Socioafectivo Reorganización Curricular Por Ciclos Herramienta pedagógica para padres y maestros”* propuesta por la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C Secretaría de Educación. Recuperado de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/desarrollo\\_socioafectivo.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/desarrollo_socioafectivo.pdf)
- Velásquez, S. (s/f) Unidad 1. Salud y prevención a las adicciones. 1.11 Proyecto de Vida. Programa Institucional Actividades de Educación para una vida saludable. Sistema de Universidad Virtual. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de [http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/licenciatura/documentos/LECT105.pdf](http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/licenciatura/documentos/LECT105.pdf)