

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

**DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA ABATIR  
CONDUCTAS AGRESIVAS EN ALUMNOS DE 6 A 9 AÑOS**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

PRESENTA:

LIC. PATRICIA HERNÁNDEZ LOBATÓN

BAJO LA DIRECCIÓN DE:

DR. BRAULIO ANGULO ARJONA

EN CODIRECCIÓN:

DRA. MARÍA GUADALUPE NORIEGA AGUILAR

VILLAHERMOSA, TABASCO, NOVIEMBRE DE 2025.

# Patricia Hernández Lobatón.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

## Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:571808075

Fecha de entrega

26 mar 2026, 5:53 p.m. GMT-6

Fecha de descarga

26 mar 2026, 6:11 p.m. GMT-6

Nombre del archivo

Patricia Hernández Lobatón.pdf

Tamaño del archivo

4.1 MB

132 páginas

33.435 palabras

194.489 caracteres




# 8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)
- ▶ Abstract
- ▶ Methods and Materials

## Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad




### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	colombiaaprende.edu.co	1%
2	Internet	www.coursehero.com	1%
3	Internet	educacionbasica.sep.gob.mx	<1%
4	Internet	vsip.info	<1%
5	Internet	documents.worldbank.org	<1%
6	Internet	revistas.usat.edu.pe	<1%
7	Internet	revistas.unsch.edu.pe	<1%
8	Internet	hdl.handle.net	<1%
9	Internet	ru.dgb.unam.mx	<1%
10	Internet	riul.unanleon.edu.ni:8080	<1%
11	Internet	repository.unilasallista.edu.co	<1%

12	Internet	e-spacio.uned.es	<1%
13	Internet	repositorio.unac.edu.pe	<1%
14	Internet	ykasports.com	<1%
15	Internet	eticayreligionlizardymontoya.blogspot.com	<1%
16	Internet	pdfslide.tips	<1%
17	Internet	www.slideshare.net	<1%
18	Internet	huelladigital.cbachilleres.edu.mx	<1%
19	Internet	www.daypo.com	<1%
20	Internet	ebuah.uah.es	<1%
21	Internet	eduportfolio.org	<1%
22	Internet	encyclopaedia.herdereditorial.com	<1%
23	Internet	educapes.capes.gov.br	<1%
24	Internet	pt.scribd.com	<1%
25	Internet	datospdf.com	<1%

26 Internet

ri.ujat.mx

<1%

27 Internet

www.uttab.edu.mx

<1%

28 Internet

www.elsevier.es

<1%

## Anexo 2

### Declaración de Autoría y Originalidad


En la Ciudad de Villahermosa, el día 17 del mes de noviembre año 2025, la que suscribe Patricia Hernández Lobatón alumna del Programa de Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa, con número de matrícula 232J26009, adscrito a la División Académica de Educación y Artes, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como autora de la Tesis presentada para la obtención del título de Maestra en Gestión Educativa y titulada "Desarrollo de habilidades socioemocionales para abatir conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años", dirigida por Dr. Braulio Angulo Arjona.

#### DECLARO QUE:

La Tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR (Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley Federal del Derecho de Autor del 01 de Julio de 2020 regularizando y aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita.

Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad o contenido de la Tesis presentada de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente

Villahermosa, Tabasco a 17 de noviembre 2025.



Patricia Hernández Lobatón.

**DIRECCIÓN**

Villahermosa, Tabasco; a 14 de noviembre de 2025

REF.DAEA/1718/2025

Asunto: Autorización de impresión de tesis

**Dra. Patricia Ordóñez León**  
**Directora de Servicios Escolares**  
**Presente**

Conforme a lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la UJAT, le comunico a usted que el **Dr. Braulio Angulo Arjona** (Director) y la **Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar** (Codirectora) dirigieron y supervisaron el trabajo recepcional de "Tesis" denominado: "**Desarrollo de habilidades socioemocionales para abatir conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años**", elaborado por la **C. Patricia Hernández Lobatón**. El jurado para el examen profesional del mismo (Dr. Querubín Falconi Bocanegra, Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar, Dr. Braulio Angulo Arjona, Dra. Sara Margarita Alfaro García y Dra. María de Lourdes Luna Alfaro) le revisaron y señalaron las modificaciones necesarias para dicho trabajo y que la interesada ha llevado a cabo. Por lo tanto, puede imprimirse.

Sin otro particular, le envío un cordial saludo.

Atentamente



**M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra**  
**Directora**



C.c.p. Lic. Maribel Valencia Thompson. -Jefe del Depto. de Certificación y Titulación de la UJAT  
Archivo  
MBA'CGOG

Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura, Col. Magisterial,  
Villahermosa, Centro, Tabasco, Mex. C.P. 86040.  
Tel (993) 358 15 00 e-Mail: direccion.daea@ujat.mx

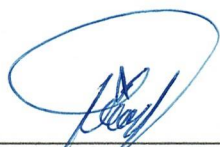
## Anexo 4

### Carta de Cesión de Derechos

Villahermosa, Tabasco a 18 de noviembre de 2025.

Por medio de la presente manifestamos haber colaborado como AUTOR(A) y/o AUTORES(RAS) en la producción, creación y/o realización de la obra denominada "**Desarrollo de habilidades socioemocionales para abatir conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años**" Con fundamento en el artículo 83 de la Ley Federal del Derecho de Autor y toda vez que, la creación y/o realización de la obra antes mencionada se realizó bajo la comisión de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; entendemos y aceptamos el alcance del artículo en mención, de que tenemos el derecho al reconocimiento como autores de la obra, y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mantendrá en un 100% la titularidad de los derechos patrimoniales por un período de 20 años sobre la obra en la que colaboramos, por lo anterior, cedemos el derecho patrimonial exclusivo en favor de la Universidad.

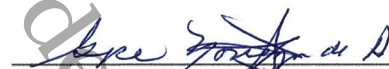
#### COLABORADORES



Patricia Hernández Lobatón  
Egresado



Dr. Braulio Angulo Arjona  
Director



Dra. Dra. María Guadalupe  
Noriega Aguilar  
Codirector

#### TESTIGOS



Maribel Hernández Hernández  
Nombre del compañero de clase o  
profesor



Dra. Belem Castillo Castro  
Nombre del compañero de clase o  
profesor

## DEDICATORIA

A mis hijos Jonathan y Ximena, y a mi esposo Saúl:

Amados míos, este trabajo es para ustedes, por cuanto han sido mi motivación y sus brazos mi lugar seguro.

Jony mi hijo mayor, gracias por esos abrazos cálidos en los momentos de mayor tensión en el camino de la investigación.

Xime, mi princesa. Tu fuerza de mujer siempre recordándome que mamá puede y que no está sola.

Saúl mi compañero de aventuras sin fin... gracias por tu paciencia, apoyo y amor.

A los tres, gracias por estar a mi lado y dar impulso a esta etapa de mi vida.

Con todo mi amor.

Paty Hernández.

México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios por abrir paso en cada etapa de mi vida, por guiarme y proveerme todo lo necesario para culminar este proyecto, su Gracia me ha sostenido.

Muchas gracias a mis padres, porque siempre me motivaron a esforzarme y dar lo mejor de mí, soy el fruto de su amor y dedicación de toda una vida. A mis hermanos, cada uno aportó una porción de cariño y apoyo en mi preparación profesional.

Agradezco a mis maestras y maestros que aportaron magníficos saberes y conocimientos a lo largo de estos dos años de preparación, propiciando en mí una reflexión profesional y humana.

Mi sincero agradecimiento a mi comité el Dr. Braulio Angulo Arjona, la Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar y el Dr. Querubin Falconi Bocanegra por el acompañamiento, asesoría, motivación y colaboración en este trabajo, fueron parte fundamental en esta experiencia de investigación y aporte a la educación.

También quiero expresar el reconocimiento a mis compañeros de estudio, se crearon lazos de profesionales y de amistad únicos. Su aliento y colaboración hicieron que cada desafío fuera un gran aprendizaje.

Extiendo mi gratitud a cada una de las personas que, en su momento, me ofrecieron apoyo o una palabra de motivación.

A todos ustedes, mi más profundo agradecimiento.

## INDICE

Resumen .....	7
Palabras Clave: Habilidades socioemocionales, conductas agresivas, aprendizaje, juego.....	7
Abstract:.....	7
Introducción.....	9
Capítulo I: Antecedentes.....	10
Contexto.....	10
Estudios previos del tema de investigación .....	11
Justificación.....	14
Planteamiento del problema. ....	15
Preguntas de investigación: .....	16
Objetivos de investigación. ....	16
Pertinencia del Proyecto de investigación .....	17
Social .....	18
Académico.....	18
Escolar .....	19
Capítulo II: Marco Teórico.....	19
Habilidades socioemocionales: Generalidades .....	19
Concepto.....	20
Clasificación.....	21
Rafael Bisquerra (2009).....	21
Daniel Goleman (1995) .....	21
Modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) .....	22
Las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo .....	23
La nueva escuela mexicana (NEM): el enfoque de las habilidades socioemocionales.....	23
El niño escolar y las conductas agresivas.....	24
Habilidades socioemocionales y conducta agresiva .....	26
Capítulo III. Metodología.....	28
Enfoque de la investigación .....	28

Tipo y diseño de investigación .....	28
Alcance descriptivo .....	28
Población y muestra.....	29
Procedimiento.....	29
Consideraciones éticas.....	29
Capítulo IV. Diagnóstico.....	29
Técnica e instrumentos.....	29
Técnica de observación.....	30
Instrumentos.....	31
Ejes problematizadores.....	42
Hipótesis-acción.....	42
Capítulo V. Plan de intervención.....	42
Sustento teórico.....	42
El Juego desde la Teoría Psicogenética de Jean Piaget.....	43
El Aprendizaje Situado como Enfoque Pedagógico.....	44
Objetivo General:.....	44
Objetivos específicos:.....	44
FASES DEL PLAN DE INTERVENCIÓN.....	45
Capítulo VI. Aplicación.....	61
Acceso al campo.....	64
Presentación del proyecto “Rincón de los juegos” a los docentes.....	64
Presentación del proyecto “Rincón de los juegos” a los padres de familia de los alumnos seleccionados.....	66
IMPLEMENTACIÓN.....	69
Capítulo VI. RESULTADOS FASE DE IMPLEMENTACIÓN.....	87
Resultados de la etapa 1:.....	87
MODELO DE EVALUACIÓN.....	90
Principios de Evaluación.....	93
METODOLOGÍA.....	94
INSTRUMENTOS.....	95

VII. Discusión .....	102
VIII. Conclusiones y recomendaciones .....	103
REFERENCIAS .....	106
ANEXOS .....	109
INSTRUMENTOS .....	109

### Índice de Tablas

Tabla 1. Niveles de Indicadores de acuerdo a la escala Likert. ....	40
Tabla 2. Concentrado de frecuencia: Niveles de habilidades socioemocionales.....	40
Tabla 3. Tipos de agresión en alumnos muestra. ....	41
Tabla 4. Concentrado de frecuencia: Tipo de agresión.....	41
Tabla 5. Matriz de análisis de las entrevistas realizadas. ....	41
Tabla 6. Fases del proyecto de intervención. ....	45
Tabla 7. Secuencia didáctica: “Rincón de los juegos”.....	46
Tabla 8. Metas e indicadores por temática abordada. ....	61
Tabla 9. Ficha de trabajo sesión de cierre. ....	89
Tabla 10. Matriz de síntesis de escala estimativa.....	97
Tabla 11. Indicadores de logro sesión 3 .....	100
Tabla 12. Indicadores de logro sesión 6 .....	101
Tabla 13. Porcentajes de mejora por indicador.....	101

### Índice de Figuras

Figura 1. Modelo de evaluación .....	92
Figura 2. Descripción del modelo.....	93
Figura 3. Semáforo de la paz. Fuente: Ek Editores .....	102

## Resumen

El desarrollo integral de los educandos en el contexto escolar enfrenta diversos desafíos, analizar que ocurre cuando un grupo de niños con características heterogéneas y contextos familiares diversos, concurren a un centro escolar de educación primaria, resulta interesante. La multiplicidad de conductas que presentan, destacándose las agresivas entre los niños de los primeros grados, como medio de defensa o resolución de conflictos en el proceso de aprendizaje. Por eso, el objeto de estudio es el de abatir las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años, a través del desarrollo de habilidades socioemocionales tales como la autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía, para mejorar las relaciones interpersonales y evitar un ambiente desfavorable para el aprendizaje y el bienestar.

Algunos resultados fueron: a) Los participantes mostraron mayor frecuencia de conductas que reflejan habilidades socioemocionales en desarrollo, b) Es posible estimular el desarrollo de estas habilidades a través del juego, c) Se observó una disminución considerable de las conductas agresivas en las relaciones interpersonales, y d) Las evaluaciones en el aprendizaje mejoraron sustancialmente.

En la fundamentación teórica de esta investigación se destacan autores como Jean Piaget, Howard Garner, Daniel Goleman, Bisquerra, Vigotsky, por señalar algunos. Es importante mencionar que la corresponsabilidad de los padres y docentes facilitaron la intervención, hecho que pudiera dar pauta a otra investigación.

**Palabras Clave:** Habilidades socioemocionales, conductas agresivas, aprendizaje, juego.

## Abstract:

The integral development of students in the school context faces various challenges, analyzing what happens when a group of children with heterogeneous characteristics and diverse family contexts attend a primary school is interesting. The multiplicity of behaviors they present, highlighting the aggressive ones among children in the first grades, as a means of defense or conflict resolution in the learning process. Therefore, the object of study is to reduce aggressive behaviors in students from 6 to 9 years old, through the development of socio-emotional skills such as self-regulation, tolerance to frustration, assertiveness and empathy, to improve interpersonal relationships and avoid an unfavorable environment for learning and well-being.

Some results were: a) Participants showed a higher frequency of behaviors that reflect developing socio-emotional skills, b) It is possible to stimulate the development of these skills through play, c) A considerable decrease in aggressive behaviors in interpersonal relationships was observed, and d) Learning assessments improved substantially.

In the theoretical foundation of this research, authors such as Jean Piaget, Howard Garner, Daniel Goleman, Bisquerra, Vigotsky, to name a few, stand out. It is important to mention that the co-responsibility of parents and teachers facilitated the intervention, a fact that could lead to another research.

**Keywords:** Socio-emotional skills, aggressive behaviors, learning, play.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

## Introducción

La formación integral de los niños es una tarea que empieza en el hogar, se valida y se fortalece en el entorno escolar, además se enriquece a través de sus vivencias en la misma y en la sociedad, por ello, la educación como derecho fundamental reconocido en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos debe desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos y la cultura de paz con el fin de alcanzar el bienestar de todas las personas. No obstante, cada ciclo escolar se presentan índices preocupantes en los planteles escolares, sobre todo en el nivel primaria, tales como, alumnos con conductas agresivas, dificultades en la resolución de conflictos escolares de manera pacífica, incluso bullying que trascienden al bajo rendimiento escolar. Ante esta realidad, los docentes realizan múltiples esfuerzos para asegurar el bienestar de niños, niñas y adolescentes; y asumen el proceso de enseñar, a través del desarrollo de actividades propias de las áreas o disciplinas correspondientes al grado escolar, pero también atendiendo valores, promoviendo actitudes que contribuyan a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad y país. Sin embargo, sigue siendo un desafío para los actores escolares que la problemática de los niños con conductas agresivas continúe latente y vaya en aumento, por lo que en este trabajo se propone el desarrollo de habilidades socioemocionales para abatir estas conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años de educación primaria, a través de un proyecto de intervención con enfoque lúdico, titulado: "Rincón de los juegos", que se ha desarrollado durante la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa (MIIPE).

El presente estudio se realiza en la Escuela Primaria Rural Federal Gral. Emiliano Zapata, con CCT. 27DPR0098E, turno matutino de la zona escolar No. 12, sector No. 2, ubicada en Ría. Estancia, sobre la carretera principal a la Villa Tamulté de la Sabanas, aproximadamente en el kilómetro 3, del municipio de Centro Tabasco.

Llegándose a la conclusión de que es posible lograr a través de proyectos como este en el que no solo los niños y los maestros participan sino también los padres de familia y se disminuyan paulatinamente hasta abatir de manera significativa dichas conductas.

## Capítulo I: Antecedentes

### Contexto

La educación Primaria, como parte de la educación obligatoria en nuestro país, se basa en la prioridad del interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes; además, el Plan de Estudios para la Educación Básica 2022 reconoce el papel fundamental de los docentes como agentes no solo del proceso educativo, sino de la transformación social establecida en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (SEP, 2024, p. 14). Lo anterior representa diversos desafíos en el contexto escolar para maestras y maestros, uno de los primeros desafíos tiene que ver con la forma en que se mira a los estudiantes, el aula, la escuela, las familias y su dinámica cotidiana; es muy interesante analizar el fenómeno que ocurre cuando niñas y niños con características heterogéneas, provenientes de contextos familiares diversos, concurren a una escuela y forman parte de un grupo en común por sus edades y grado escolar; tienen una forma particular de relacionarse con los demás, comparten gustos, comportamientos y actividades propias de la infancia, no obstante, sus características individuales en múltiples ocasiones convergen en situaciones de conflictos y desacuerdos que complican el manejo de las relaciones interpersonales, al presentarse frecuentemente conductas agresivas en estudiantes, en las aulas y otros espacios como el patio escolar, influyendo tanto en el ambiente escolar como el rendimiento académico.

En atención a esta necesidad, la investigación permitió la recolección de datos relevantes sobre las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años del nivel primaria, para posteriormente diseñar una intervención acertada que la atienda.

Particularmente, en el centro escolar donde se realiza el trabajo de investigación, se evidenciará más adelante a través de los ejes problematizadores resultados en el diagnóstico la necesidad de abordar este problema a través del desarrollo de habilidades socioemocionales, entendidas como las competencias que permiten a los individuos manejar sus emociones, tomar decisiones responsables y establecer relaciones saludables (SEP, 2017). Estas habilidades son fundamentales para promover una cultura de paz, tal como lo destaca la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019).

El estudio se realiza en la Escuela Primaria Rural Federal Gral. Emiliano Zapata, con CCT. 27DPR0098E, turno matutino de la zona escolar No. 12, sector No. 2, la cual está ubicada

en R/a. Estancia, sobre la carretera principal a la Villa Tamulté de la Sabanas, aproximadamente en el kilómetro 3, una comunidad semiurbana con características socioeconómicas bajas, los estudiantes que acuden a la institución provienen mayormente de familias extensas, seguidamente familias nucleares y en menor frecuencia monoparentales, además de que las viviendas por el contexto geográfico carecen de bardas que delimiten o cercos que permitan la privacidad de las familias, por otra parte, la comunidad no cuenta con lugares recreativos como parques, campos o canchas deportivas.

Los alumnos de primero, segundo y tercer grado de la escuela está integrado por 97 alumnos, de los cuales 41 son hombres y 56 mujeres, sus edades oscilan entre 6 (final de la sub etapa del pensamiento intuitivo), donde los niños no son conscientes de la conservación y exhiben centración, 7 8 y 9 años, (etapa cognoscitiva de las operaciones concretas), período durante el cual, el niño aprende las operaciones lógicas de seriación, clasificación y de conservación, su pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real (Huitt, W., & Hummel, J. 2003); 5 de ellos presentan dificultades severas de conducta asociadas al entorno familiar en el que se desarrollan, 6 con dificultades severas de aprendizaje y una alumna que presenta trastorno de espectro autista (TEA).

De acuerdo a lo anterior, es evidente la variedad de características individuales que conforman la diversidad de estudiantes en las aulas, y pensar en estas particularidades es determinante en la creación de ambientes de aprendizaje propicios, no solo en las aulas sino en cada plantel escolar, cada contexto demanda formas de cuidado y atención, intervenciones adecuadas que garanticen el derecho a la educación de todos, incluyendo la promoción de una cultura de paz que se convierta en una realidad en la cotidianidad de la escuela y las familias.

### **Estudios previos del tema de investigación**

En el año 2002 Alonso y Navazo, realizaron un estudio con el fin de comprobar la relación existente entre las diferentes conductas agresivas, y el rendimiento académico, tanto de forma global como individualmente entre cada una de ellas y las principales áreas del currículum escolar. Para ello se trabajó con una muestra de 101 sujetos de ambos sexos, de enseñanza primaria y secundaria, complementando con entrevistas individuales a los profesores y tutores en sus planteles escolares correspondientes. Se procesaron los datos recabados a través del análisis factorial, correlación de Pearson y ANOVA de un factor, con la aplicación del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Con este estudio se encontraron conductas,

habitualmente consideradas como agresivas, que no solo son predictivas de un mal rendimiento académico, sino que se correlacionan de forma positiva con esta variable (p.1).

Por otra parte, en el año 2011, Bernal (2011) desde el contexto de la Psicología Dinámica, exploró la concepción de agresividad y sus manifestaciones, en diversos autores, para ello desde la metodología de revisión se consultaron las bibliotecas de la Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad de Antioquia y la Fundación Universitaria Luis Amigó, algunas Bases de datos científicas en línea como Ebsco Host, OvidSP, Scielo, Dialnet, Redalyc y Google Académico; además revistas electrónicas indexadas como: Revista Latinoamericana de Psicología, Psicothema, Diversitas y Pensamiento Psicológico. Se encontraron algunas investigaciones que evidencian comportamientos agresivos en niños/as, y muestran las razones por las cuales se origina este comportamiento, factores involucrados en estas manifestaciones y algunas intervenciones realizadas. La conclusión de esta investigación es que los comportamientos agresivos podrían surgir como consecuencia de la frustración de algunas necesidades libidinales por parte del objeto maternante, con quien el niño establece el primer vínculo. Según las investigaciones, la agresividad en niños/as se da a partir de algunos factores involucrados, tales como el contexto social, la estructuración del psiquismo del niño/a, la familia y la escuela y a la vez se determina con el tipo de relaciones que se establecen entre estos, los estilos de crianza y las habilidades personales (p. 288).

Respecto a la relación entre las conductas agresivas y las habilidades sociales Anaya y Maúrtua realizaron un estudio en 2018 con el propósito de determinar la influencia del programa de habilidades sociales en la disminución de la conducta agresiva en escolares de sexto grado de la Institución Educativa Pública N° 39007/Mx-P “Señor de Agonía”. El tipo de investigación con diseño nivel correlacional, longitudinal, enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental, se aplicó sobre una muestra de 29 escolares (grupo experimental) y 29 (grupo control).

En el pre test, antes de la aplicación del programa de habilidades sociales los resultados obtenidos respecto a estas, mostraron que del 100% (29) de alumnos del grupo control, el 72.4% (21) correspondía a un nivel bajo de habilidades sociales, además, el 58.7% (17) de estudiantes mostraron un alto nivel de conductas agresivas. El grupo experimental, de igual manera un 72.4% (21) con un nivel bajo de habilidades sociales y el 62.2% (16) de alumnos un nivel alto de conductas agresivas.

Sin embargo, al concluir la aplicación del programa de habilidades sociales, se evidenciaron avances en el grupo experimental, mostrando una disminución significativa en el

48.3% (14) de escolares que mostraron un nivel bajo de conducta agresiva mientras que el 20.7% (06) se mantuvo en nivel alto. Por otra parte, en el grupo control el 55.2% (16) de escolares aún mostraron un nivel alto de conducta agresiva. De acuerdo a estos resultados se puede concluir, que antes de la aplicación del programa de habilidades sociales, tanto el grupo control como experimental mostraban igualdad de condiciones respecto al nivel de habilidades sociales; sin embargo, concluida la aplicación del programa de habilidades sociales se observa que el grupo experimental mostró un avance significativo en el nivel de habilidades y de conductas agresivas; sin embargo, el grupo control aún muestra limitaciones en el logro de este objetivo, por lo que se toma relevancia la aplicación del programa de habilidades sociales.

Otra investigación realizada en torno a las habilidades sociales y las conductas agresivas refiere a Valiente y Hernández, quienes propusieron en el año 2020 un modelo sobre Habilidades Sociales para niños(as) de primaria en una Red Educativa Rural Multigrado de Lambayeque en Perú. Para esta investigación realizaron un diagnóstico con enfoque cuantitativo de alcance descriptivo propositivo y diseño no experimental y transversal. La población final fue de 100 estudiantes, a quienes se les aplicó el cuestionario de Monjas (1995) con la intención de conocer cómo se dan estas habilidades en una realidad natural. Así también, se diseñó un modelo de programa de habilidades sociales, teniendo como base las teorías; Aprendizaje Social de Bandura (1977), Sociocultural de Vygotsky (1993) y la adaptación del programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) de Monjas (2000). A partir del diagnóstico realizado a través del cuestionario ya mencionado, se obtuvo como resultado que los estudiantes poseen un nivel regular de Habilidades Sociales. Se concluyó que estas habilidades se desarrollan de manera medianamente competente, por lo que es necesario ejecutar la propuesta de Habilidades Sociales para mejorar el hallazgo, y así conseguir buenas interacciones sociales.

En dicha investigación, los resultados señalan un efecto favorable tras la aplicación de la estrategia planteada, los indicadores de asertividad y de toma de perspectiva de las personas cercanas, empatía, se vieron incrementadas en comparación al primer recojo de información, además, arrojaron que existe una mejora significativa en la variable tratada, puntualizando mejoras en los aspectos personales y escuela, en la cual abarca una disminución de la conducta agresiva en los niños pertenecientes al grupo intervención. Se concluyó, que la aplicación del programa en los niños sirve para la erradicación de conductas agresivas así mismo posibilita el incremento de actitudes idóneas en el crecimiento educativo, familiar y social.

Al revisar la tesis de Flores (2021), quien realiza una investigación cualitativa de tipo documental desde una revisión sistemática, se puede comprender la relevancia de continuar

estudiando sobre el objeto de estudio; Al registrar 45 artículos, a los cuales se aplicó criterios de inclusión y exclusión seleccionándose 10, fue posible explorar de forma sistemática para identificar factores, tipos, y posibles tratamientos referidos a las conductas agresivas. La investigación contiene estudios desde el año 2002 hasta la actualidad, donde se muestran aspectos importantes como los factores coincidentes (genéticos, biológicos y socioambientales), conceptos que consideran que la agresión es un acto de tipo físico, verbal y no verbal; además de las intervenciones a través del juego que se han realizado.

### **Justificación**

El desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia temprana constituye un eje fundamental para la formación integral de los estudiantes, pues no solo impacta en su rendimiento académico, sino también en la construcción de una sana convivencia escolar y comunitaria. En el contexto educativo, las conductas agresivas en niños de 6 a 9 años suelen manifestarse como respuestas inadecuadas ante la falta de control emocional, la carencia de estrategias de resolución de conflictos y la dificultad para establecer vínculos sociales positivos (Bisquerra, 2020). Estas conductas no solo obstaculizan el aprendizaje individual, sino que también afectan el clima escolar, generando entornos poco propicios para la enseñanza.

Este estudio resulta relevante al investigar sobre los tipos y frecuencia de las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años, así como determinar el impacto que el desarrollo de habilidades socioemocionales representa en la disminución de las conductas agresivas, cabe mencionar, que en los estudios recuperados anteriormente llama la atención las coincidencias que existen sobre la importancia de la familia y la escuela en el desarrollo de la personalidad de los niños, incluyendo la forma en la que se relacionan con sus pares.

Además, estudios evidencian que la educación socioemocional favorece la disminución de conductas disruptivas y el fortalecimiento de competencias como la empatía, la autorregulación y la cooperación (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020). En este sentido, programas que incorporan la enseñanza explícita de habilidades socioemocionales han mostrado resultados positivos en la reducción de la agresividad y la mejora de la convivencia (Zins & Elias, 2007).

La presente investigación se justifica en la necesidad de implementar estrategias educativas que contribuyan a la formación de estudiantes capaces de identificar, comprender y gestionar sus emociones, lo cual repercute directamente en la disminución de conductas agresivas. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), la Nueva Escuela

Mexicana enfatiza la importancia de promover la educación integral, donde las dimensiones socioemocionales son clave para el logro de aprendizajes significativos y para el desarrollo de ciudadanos respetuosos y responsables.

Para los docentes esta investigación puede ser importante porque aporta información sobre la agresividad, los tipos, sus manifestaciones, los factores que influyen para que se presenten, las consecuencias que puede tener si no se realiza una intervención pertinente,

Por otra parte, para los padres se convertirá en una aportación significativa dado que proporcionará referentes sobre el impacto de la dinámica familiar en el desarrollo de habilidades socioemocionales y la disminución de conductas agresivas en los alumnos.

### **Planteamiento del problema.**

En la actualidad, el problema de la agresividad en los niños es muy común, debido a que se presenta en muchas escuelas, ya que es el principal lugar donde los niños manifiestan este tipo de conductas.

La familia constituye el primer lugar donde los niños aprenden a relacionarse con los demás y adquieren ciertas conductas, entre ellas, la agresividad, la cual se va desarrollando paulatinamente, por lo que los niños crecen con ella y se convierten en una característica habitual, la cual es manifestada principalmente en la escuela, en el hogar y en otros contextos donde se desenvuelven los niños.

Las conductas agresivas pueden tener diferentes consecuencias, entre ellas, que afectan el rendimiento académico o las relaciones interpersonales como se ha visto en la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco, ya que dentro de esta institución existen muchos casos de niños que tienen una conducta agresiva y presentan un bajo rendimiento escolar; sin embargo, otros casos en donde los niños presentan las mismas conductas y estas no afectan su rendimiento académico, al contrario: son alumnos que realizan todas las actividades y tareas que se les indiquen dentro del salón de clase, pero cuando no los mantienen ocupados con actividades diferentes, se presentan este tipo de conductas; así mismo, los casos de alumnos que tienen dificultades para relacionarse con sus pares.

Por esta razón, se pretende investigar la frecuencia y los tipos de conductas agresivas así como la relación de estas con el desarrollo de habilidades socioemocionales. Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta general de investigación.

¿Cuáles son los factores que influyen para que se presenten el aumento o la disminución de las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco?

**Preguntas de investigación:**

¿Cuáles son los tipos e intensidad de las conductas agresivas en alumnos de la fase 3, 4 y 5 de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco?

¿En qué situaciones se ven reflejadas comúnmente las conductas agresivas en alumnos de la fase 3, 4 y 5 de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco?

¿Qué papel juegan las habilidades socioemocionales en el aumento o disminución de las conductas agresivas en alumnos de la fase 3, 4 y 5 de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco?

¿Qué impacto tienen las conductas agresivas en el ambiente escolar del plantel educativo?

¿Cuáles son los efectos de las conductas agresivas en el ambiente escolar de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco?

**Objetivos de investigación.**

Objetivo general.

Analizar las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años de la escuela primaria Gral. Emiliano Zapata de la ranchería Estancia Centro Tabasco con el fin de plantear algunas alternativas de intervención que las atiendan y disminuyan.

Objetivos específicos:

Identificar los tipos e intensidad de conductas agresivas en niños de 6 a 9 años de la escuela primaria Gral. Emiliano Zapata.

Identificar las situaciones comunes en los que se manifiestan las conductas agresivas en alumnos de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata.

Determinar el papel que juegan las habilidades socioemocionales en las conductas agresivas de alumnos de la fase 3, 4 y 5 de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata.

Desarrollar estrategias que favorezcan la resolución de conflictos en los distintos espacios escolares de forma pacífica en alumnos de 6 a 9 años de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata.

Implementar una intervención desde la dirección escolar que promueva ambientes escolares seguros en una cultura de paz que impacten a la comunidad escolar de la Escuela Primaria Gral. Emiliano Zapata.

### **Pertinencia del Proyecto de Investigación**

La Secretaría de Educación Pública desarrolla la Nueva Escuela Mexicana en un Plan de 23 años que da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria. Uno de sus propósitos es el compromiso por brindar calidad en la enseñanza, para tal efecto, busca garantizar el derecho a la educación desde la educación inicial a la superior, a través de cuatro condiciones necesarias: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los servicios educativos. Esta última, alude a la importancia de conocer el contexto sociocultural de forma clara y precisa, profundizando en aspectos más allá de la mirada común, es decir, con la mirada del docente como investigador que permita, recolectar datos necesarios que encaminan un análisis objetivo hacia la adecuación de la educación que refiere la adaptabilidad en la NEM, pues se refiere a la capacidad de adecuar la educación al contexto sociocultural de las y los estudiantes en cada escuela, al igual que a la promoción de los derechos humanos a través de la educación (SEP 2019).

Bajo esta misma línea, la NEM también se fundamenta en 8 principios que determinan la calidad en la educación que imparte, la presente investigación tiene su pertinencia, principalmente en los dos siguientes:

La participación en la transformación de la sociedad refiere a la superación del individuo solidarias y fraternas que superen la indiferencia y la apatía para lograr en conjunto la transformación de la sociedad. Es decir, un imperativo de formación ciudadana que forme personas críticas, participativas y activas que procuren procesos de cambio, que emplean el pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político.

La NEM busca formar a los estudiantes en una cultura de paz que favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos, de tal manera que se solucione sin violencia cada conflicto enfrentado y la convivencia se mantenga en un marco de respeto a las diferencias. Este principio atiende, como se mencionó anteriormente por un lado el objetivo 16 de la Agenda 2030 y las recomendaciones de la UNESCO 2001-2010 en la que refiere que la cultura de paz son una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones.

Ante las políticas mencionadas, es notoria la necesidad de realizar este estudio y conocer el diagnóstico real de la población respecto a las conductas agresivas en alumnos de 6 a 8 años de edad, sin menoscabo de las características propias de la etapa de desarrollo infantil en la que se encuentran (entre la etapa preoperacional y de operaciones concretas de acuerdo a la Teoría Psicogenética de J. Piaget), pero sí, resaltar la importancia de no normalizar dichas conductas al grado de perder de vista el impacto desfavorable que estas pudieran tener en las relaciones interpersonales, el ambiente escolar no solo en las aulas, sino en todos los espacios que el plantel escolar les brinda y el aprovechamiento escolar de cada grado, es decir, el bienestar común; Por ello, la investigación sobre conductas agresivas en niños de 6 a 8 años en la escuela primaria Gral. Emiliano Zapata es relevante desde múltiples perspectivas. A continuación, se presentan los aspectos sociales, académicos y escolares que justifican la pertinencia de este estudio:

### **Social**

**Prevención y Abordaje:** Comprender las causas y manifestaciones de la agresividad en niños permitirá implementar estrategias de prevención y abordaje a nivel social, esto incluye trabajar con alumnos, padres de familia, docentes y la comunidad para promover un ambiente seguro y de bienestar común.

**Relaciones Interpersonales:** La agresividad puede afectar las relaciones entre compañeros, padres y maestros, por lo que investigar estas conductas ayudará a fomentar la empatía, la comunicación efectiva y la resolución pacífica de conflictos.

### **Académico**

**Rendimiento Escolar:** La agresividad puede interferir con el aprendizaje y el rendimiento académico, sea directa o indirectamente; si se logra identificar las causas y situaciones que la favorecen, permitiría diseñar intervenciones que mejoren el desempeño escolar y el

aprovechamiento óptimo del tiempo para que los docentes tengan mayor alcance en el logro de sus objetivos de aprendizaje.

**Estrategias de Aprendizaje:** La agresión puede distraer tanto a los niños agresores como a sus compañeros de clase, lo que resulta en una disminución de la concentración y la participación en actividades escolares, por ello investigar sobre las causas que originan las conductas agresivas facilitará la implementación de estrategias de aprendizaje que integren el pensamiento crítico, vida saludable y un enfoque de cultura de paz.

### **Escolar**

**Ambiente de Aula:** La agresividad impacta de manera desfavorable el clima del aula, en cambio un entorno seguro y positivo es fundamental para el desarrollo integral de los niños. El estudio puede ayudar a implementar programas de convivencia y manejo de conflictos. Comprender la prevalencia y los factores asociados con la agresión en niños de 6 a 8 años puede ayudar a la escuela a implementar acciones y programas de prevención y manejo de las emociones que promuevan un ambiente escolar más seguro y propicio para el aprendizaje.

**Ambiente escolar:** Las conductas agresivas pueden ser disruptivas y desafiantes para el personal docente y administrativo, estas conductas pueden afectar el clima escolar y la seguridad de los estudiantes. Por tanto, investigar sobre estas, nos permitirá atenderlas para disminuir ambientes hostiles y favorecer ambientes sanos de convivencia.

## **Capítulo II: Marco Teórico**

### **Habilidades socioemocionales: Generalidades**

En la Agenda 2030, el objetivo 16 “Paz, justicia e instituciones sólidas”, refiere promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible. En este contexto, el Plan y programas de estudio para la educación básica: Aprendizajes Clave para la educación integral (2017) acoge estas disposiciones previstas desde la Organización de las Naciones Unidas integrando las habilidades socioemocionales y proyecto de vida, como uno de los ámbitos del perfil de egreso, para promover en los estudiante el respeto a sí mismos y a los demás, reconocer y autorregular sus emociones, establecer normas y acuerdos que faciliten el manejo y la resolución de conflictos de forma asertiva. Por su parte, el actual modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) promueve “La cultura de paz” como uno de sus principios fundamentales (SEP 2019), considerando además los trabajos del Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo por la UNESCO de 2001 a 2010.

En este mismo contexto en el año 2022 la Secretaría de Educación Pública emite el documento “Resolución de conflictos en los Centros escolares”, haciendo énfasis en la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales para generar un clima de compañerismo, cooperación y participación que propicien la solidaridad entre pares, tanto en el aula, la escuela y en los hogares.

### **Concepto**

Para puntualizar las habilidades socioemocionales es necesario revisar los conceptos de inteligencia emocional y educación emocional; la primera es un constructo que se origina desde las aportaciones de Howard Gardner con la teoría de las inteligencias múltiples en 1995, en la que distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Al respecto, Galvis (1999) expresa:

Para Gardner, esa comprensión de uno mismo y de los demás para dirigir la propia vida, y llevarse bien con los demás, se manifiesta de una forma que va más allá de lo verbal, se extiende de más allá del alcance del lenguaje y la cognición, pero sus estudios no profundizan en el rico mar de las emociones que hace que la vida interior y las relaciones sean tan complejas (p. 25).

Este autor, considera que la teoría de Gardner vino a revolucionar el concepto de inteligencia, el cual se limitaba al cociente intelectual y en habilidades como el razonamiento lógico-matemático y la capacidad verbal.

Respecto de la segunda, en 1990 Salovey y Meyer refieren a la inteligencia emocional como un conjunto complejo de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual y hacen una aportación interesante sobre cuatro componentes del coeficiente emocional; de los cuales, dos tienen que ver con capacidades de la persona como son: la autoconciencia o conocimiento de las propias emociones, el autocontrol o capacidad para cambiar y los otros dos componentes incluyen la capacidad para reconocer las emociones de las otras personas y la asertividad, es decir, la forma oportuna con que se enfrentan diferentes situaciones, bien sean acciones o palabras.

Posteriormente en,1995 Daniel Goleman revoluciona los conceptos de cognición y emoción, esclareciendo que tradicionalmente lo cognitivo se relacionaba con la razón y el cerebro, mientras que la emoción se asociaba con el corazón o como algo inferior a lo racional; este autor genera un contraste entre la inteligencia emocional y la inteligencia general,

concluyendo que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda y que el Cociente emocional en un futuro substituirá al Cociente intelectual, y asegura que las competencias emocionales se pueden aprender.

### **Clasificación**

Las habilidades socioemocionales han sido objeto de estudio desde diversas disciplinas, lo que ha generado múltiples clasificaciones que, coinciden en su propósito de dotar a las personas de herramientas para comprenderse a sí mismas, relacionarse con los demás y desenvolverse de manera ética y responsable en la sociedad. En este apartado se presentan tres de las clasificaciones más influyentes: la de Rafael Bisquerra, Daniel Goleman y la del modelo CASEL.

#### **Rafael Bisquerra (2009)**

Este modelo es ampliamente utilizado en programas de educación emocional en el ámbito escolar. Esta estructura destaca por su enfoque educativo y su aplicabilidad en contextos escolares. Cada bloque representa un conjunto de habilidades interdependientes que permiten al individuo no solo identificar y gestionar sus emociones, sino también establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables. El propone 5 habilidades que a continuación se detallan:

Conciencia emocional: Capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás.

Regulación emocional: Habilidad para manejar emociones de forma apropiada.

Autonomía emocional: Incluye autoestima, automotivación y responsabilidad.

Competencia social: Empatía, habilidades de comunicación y cooperación.

Habilidades de vida y bienestar: Toma de decisiones responsables, manejo del estrés y búsqueda del bienestar personal y colectivo (pp. 23-26).

#### **Daniel Goleman (1995)**

Propuso cinco dimensiones clave, desde una perspectiva más psicológica y divulgativa, Su enfoque ha sido fundamental para visibilizar la importancia de las emociones en el éxito personal y profesional. Aunque su clasificación es más general, ha influido profundamente en la

educación emocional al demostrar que estas habilidades pueden aprenderse y desarrollarse a lo largo de la vida. Las habilidades que propone son:

1. Autoconciencia: Reconocimiento de las propias emociones.
2. Autorregulación: Control de impulsos y emociones negativas.
3. Motivación: Tendencia a alcanzar metas con entusiasmo y perseverancia.
4. Empatía: Comprensión de las emociones ajenas.
5. Habilidades sociales: Capacidad para establecer relaciones saludables y resolver conflictos (p. 54).

Y como ya se ha señalado, pero es importante recalcar, afirma que pueden desarrollarse a lo largo de la vida y son fundamentales para el éxito personal y profesional.

### **Modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)**

Ampliamente adoptado en políticas educativas internacionales, clasifica las habilidades socioemocionales en cinco competencias interrelacionadas:

1. Autoconciencia
2. Autogestión
3. Conciencia social
4. Habilidades de relación
5. Toma de decisiones responsable (<http://www.casel.org/what-is-SEL>).

Este modelo destaca la importancia de integrar estas competencias en el currículo escolar para promover el desarrollo integral del alumnado.

El modelo CASEL, se distingue por su enfoque práctico y su integración curricular, lo que le convierte en una herramienta útil para el diseño de programas escolares, su carácter transversal permite abordar estas competencias desde distintas asignaturas y contextos educativos.

Como puede observarse estas propuestas, no solo permiten una comprensión más amplia y profunda de las habilidades socioemocionales, sino que también proporcionan un marco conceptual sólido para el diseño de la intervención educativa. Bisquerra ofrece una estructura

pedagógica clara, Goleman aporta una visión psicológica integral y CASEL proporciona una guía práctica para la implementación escolar.

Estas clasificaciones permiten delimitar con precisión las categorías que se abordarán en la intervención propuesta, facilitando su evaluación y seguimiento. Además, legitiman la importancia de trabajar estas habilidades desde la infancia, especialmente en contextos donde las conductas agresivas son frecuentes, como es el caso de los alumnos de 6 a 9 años. En conjunto, estas propuestas refuerzan la idea de que el desarrollo socioemocional no es un complemento, sino un componente esencial de la educación integral.

### **Las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo**

#### **La nueva escuela mexicana (NEM): el enfoque de las habilidades socioemocionales.**

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa una transformación profunda del sistema educativo en México, orientada hacia una educación integral, inclusiva, crítica y contextualizada. Este modelo, establecido en el Plan de Estudios 2022 de la Secretaría de Educación Pública, busca formar ciudadanos conscientes, participativos y comprometidos con su comunidad y entorno, a través de una pedagogía centrada en la justicia social, la equidad y el respeto a la diversidad

La Educación Socioemocional (ESE) como un nuevo planteamiento curricular dentro del modelo educativo propone que la intervención pedagógica de las y los docentes cuide que NNA se sientan seguros; descubran sus potencialidades; propongan y realicen acciones que consideren sus intereses y necesidades, además de que disfruten de sus logros, convirtiendo así la práctica docente en una intervención transformadora

Cabe destacar que estas habilidades no se abordan de manera aislada, sino que están integradas transversalmente en la estructura curricular mediante campos formativos: definidos como; áreas del conocimiento que articulan saberes, habilidades, actitudes y valores. En la NEM, se han definido cuatro campos formativos que promueven el desarrollo integral del estudiante: Lenguajes, Saberes y pensamiento científico, Ética, naturaleza y sociedades y De lo humano y lo comunitario. Este último campo es clave para la formación emocional de los estudiantes, se enfoca directamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales, la identidad, la empatía, la convivencia y la participación activa en la comunidad. y ejes articuladores concebidos como; componentes transversales que enriquecen todos los campos formativos y permiten abordar los contenidos desde una perspectiva crítica, ética y contextualizada. Estos ejes son:

1. Inclusión
2. Interculturalidad crítica
3. Igualdad de género
4. Pensamiento crítico
5. Vida saludable
6. Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura
7. Artes y experiencias estéticas

Cada eje articula el currículo con las realidades sociales, culturales y emocionales de los estudiantes. Por ejemplo, el eje de vida saludable promueve el bienestar físico y emocional, mientras que el de inclusión fomenta el respeto a la diversidad y la equidad. Ambos son fundamentales para el desarrollo socioemocional y la prevención de conductas agresivas.

La NEM propone una estructura pedagógica basada en el codiseño curricular, donde los colectivos docentes elaboran programas analíticos contextualizados a partir de los programas sintéticos nacionales. Esta flexibilidad permite que las escuelas diseñen proyectos educativos que respondan a las necesidades específicas de su comunidad escolar.

En este contexto, se consideró que este enfoque presenta tanto retos como oportunidades. Entre los retos se encuentran la falta de formación específica para los docentes, la resistencia al cambio en algunas comunidades educativas y la necesidad de recursos adecuados para la implementación de los programas (González et al., 2018).

### **El niño escolar y las conductas agresivas**

La etimología de la palabra agresividad proviene del latín: *aggredi*. Herder (2008) define conducta agresiva como aquella conducta que se lleva a cabo con el objetivo consciente o inconsciente de causar daño a alguien, o también a uno mismo y agrega que autores, fisiólogos, etólogos, psicólogos o sociólogos, están de acuerdo en que las múltiples clases de conductas agresivas y el hecho de que no exista una conducta que específicamente pueda llamarse agresiva hace difícil que se dé una única definición de agresividad.

Autores como Bandura y Walters, en su obra *Aprendizaje social de la conducta desviada* (1963) afirman que la agresividad es una respuesta socialmente aprendida, como resultado de un condicionamiento instrumental.

Ashley Montagu (1976) asegura: La agresividad humana no es innata, ningún ser humano ha nacido nunca con impulsos agresivos u hostiles, y ninguno se hace agresivo u hostil sin aprenderlo.

a) Teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977)

Propone que las conductas, incluyendo las agresivas, se aprenden observando el comportamiento de otras personas, un proceso conocido como modelado e imitación.

Esta teoría llamada del aprendizaje social considera 2 componentes como esenciales que son el conductual y cognitivo, sin los que no podrían coexistir las relaciones sociales. Porque cada individuo posee un repertorio personal o interno de personas a las que decide tomar como referencia en los distintos ámbitos de la vida diaria y del desarrollo y estos son: Padres, profesores, compañeros de trabajo, amigos personajes públicos, ídolos

Que en algún momento son modelos a seguir en diversas situaciones en las que se manifiestan las conductas aprendidas socialmente.

a) Teoría del instinto

Freud y Lorenz ambos afirman que la agresión es instintiva, aunque con diferencias en su interpretación: Sigmund Freud la vincula a un impulso hacia la muerte, mientras que Konrad Lorenz la vio como un fenómeno adaptativo.

b) Influencias neurales

No está controlada por una única área del cerebro, pero existen sistemas neuronales que facilitan este comportamiento. Al activar ciertas áreas del cerebro, la hostilidad aumenta, y al desactivarlas, disminuye. Esto sugiere que la agresión puede ser modulada por la actividad cerebral.

c) Influencias genéticas

La agresividad está influenciada por la herencia, ya que la sensibilización del sistema neural a los estímulos agresivos puede ser heredada. En los humanos, el temperamento, en gran parte determinado genéticamente, influye en la predisposición a comportamientos agresivos.

Así mismo durante la etapa escolar, los niños se encuentran en un proceso de formación de su identidad, de interiorización de normas sociales y de desarrollo de habilidades para la convivencia. Las conductas agresivas pueden surgir como una forma de expresar frustración,

inseguridad o como resultado de modelos de comportamiento observados en su entorno familiar o social (Olweus, 1993). Por otra parte, Garaigordobil, 2010 menciona que la agresividad en el niño escolar puede manifestarse de diversas formas: física (golpes, empujones), verbal (insultos, amenazas), relacional (exclusión, rumores) o incluso pasiva (resistencia, desobediencia). Estas conductas no deben ser vistas únicamente como problemas de disciplina, sino como señales de necesidades emocionales no atendidas.

Las conductas agresivas en el niño escolar pueden tener múltiples causas, entre ellas:

Factores individuales: temperamento, baja tolerancia a la frustración, dificultades en el manejo emocional.

Factores familiares: estilos de crianza autoritarios o negligentes, exposición a violencia intrafamiliar.

Factores escolares: clima escolar negativo, falta de normas claras, escasa supervisión.

Factores sociales y culturales: normalización de la violencia en medios de comunicación o en la comunidad (Goleman 1995).

Es fundamental que los docentes y adultos responsables conozcan que la agresividad no es una característica fija del niño, sino una conducta que puede modificarse mediante intervenciones adecuadas, centradas en el desarrollo de habilidades socioemocionales, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Porque se sabe que, si no se abordan, pueden escalar en violencia y afectar más ampliamente el rendimiento académico, la autoestima del niño y sus relaciones interpersonales; la intervención docente es determinante, e incluye tanto el trabajo con el niño como con su entorno (familia, escuela, comunidad), promoviendo una cultura de paz, respeto y empatía.

### **Habilidades socioemocionales y conducta agresiva**

Las habilidades socioemocionales y las conductas agresivas se encuentran estrechamente relacionadas, pues el desarrollo adecuado de las primeras actúa como un factor protector frente al desarrollo de comportamientos agresivos. Las habilidades socioemocionales comprenden un conjunto de competencias que permiten a los individuos reconocer, comprender, expresar y regular sus emociones, así como establecer relaciones interpersonales positivas y tomar decisiones responsables (Bisquerra, 2009; CASEL, 2020).

Desde esta perspectiva, la agresividad puede entenderse como una manifestación de carencias en dichas habilidades, especialmente porque se sabe que la agresividad es una conducta natural de los seres vivos ante los peligros a diferencia de la violencia que es aprendida de los modelos sociales que rodean a los seres humanos, por ejemplo, un niño que no ha desarrollado la capacidad de autorregulación emocional puede reaccionar con una conducta agresiva ante la frustración o el conflicto; de igual forma, la falta de empatía puede llevar a minimizar el daño causado a otros, facilitando conductas hostiles o intimidatorias (Garaigordobil, 2010).

Numerosos estudios han demostrado que los programas de educación socioemocional tienen un impacto significativo en la reducción de conductas agresivas. Durlak et al. (2011), en una revisión de más de 200 programas escolares, concluyeron que aquellos que integran el aprendizaje socioemocional de manera sistemática logran disminuir los comportamientos disruptivos y mejorar el clima escolar. Esto se debe a que los estudiantes aprenden a identificar sus emociones, a comunicarse de forma asertiva y a resolver conflictos sin recurrir a la violencia.

Además, el desarrollo de habilidades como la conciencia emocional y la toma de perspectiva permite a los niños comprender mejor las intenciones y emociones de los demás, lo que reduce la probabilidad de malinterpretaciones que puedan desencadenar respuestas agresivas. La competencia social, por su parte, fomenta la cooperación, la solidaridad y el respeto mutuo, elementos clave para prevenir la violencia escolar.

Considerando las aportaciones anteriores, es evidente que las conductas agresivas no son accidentales, sino que la influencia del entorno es significativa; por ejemplo, experiencias de violencia que los niños viven en el hogar o en la comunidad pueden llegar a normalizar la agresión como una forma de resolver conflictos, por otra parte, la cultura, donde ciertas sociedades promueven la violencia o el enfrentamiento como métodos de resolución de disputas. La escuela también es un espacio donde repercuten las problemáticas que se dan en los contextos sociales cercanos a ella, por lo que es primordial atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como la socioemocional, superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional. De tal modo, que se disminuyan las conductas agresivas a través de la intervención temprana y en la creación de ambientes que favorezcan el desarrollo socioemocional. se ha demostrado que se puede educar al individuo en el manejo y regulación de su respuesta emocional a cualquier edad y que las emociones ya sean positivas o negativas tienen un impacto definitivo no solo en la socialización sino en su desempeño académico. •

### **Capítulo III. Metodología**

La metodología en investigación se entiende como el conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas que orientan el proceso de recolección, análisis e interpretación de datos, con el propósito de responder a los objetivos y al problema planteado. En otras palabras, constituye la ruta sistemática que guía al investigador para dar validez y rigor a su estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Su descripción implica las diversas características que adopta un estudio, las cuales se explican en los siguientes subapartados:

#### **Enfoque de la investigación**

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, con predominio cualitativo, ya que busca comprender y describir los efectos del desarrollo de habilidades socioemocionales en la reducción de conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años. A su vez, se integran elementos cuantitativos mediante la aplicación de instrumentos de recolección de datos al momento del diagnóstico y durante la intervención mayormente cualitativos aplicando una evaluación que permitió medir cambios significativos en las conductas observadas, es decir, describir la realidad que se observó dentro de la Escuela Primaria “Gral. Emiliano Zapata” con niños de 6 a 9 años de edad, en relación con las conductas agresivas pues de acuerdo a este enfoque también conocido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos.

#### **Tipo y diseño de investigación**

El diseño corresponde a la investigación-acción educativa, entendida como un proceso sistemático, participativo y reflexivo que busca mejorar la práctica docente y el clima escolar a través de la implementación de estrategias socioemocionales (Kemmis & McTaggart, 1988). Este enfoque posibilita que docentes e investigadores colaboren en la identificación del problema, la planificación de acciones, su puesta en práctica y la reflexión sobre los resultados para generar cambios significativos, en este caso en la convivencia escolar.

#### **Alcance descriptivo.**

También es necesario mencionar que en la presente investigación se empleará el alcance descriptivo, ya que se refiere a detalle cómo se presentó el fenómeno a investigar, en este caso las conductas agresivas de los niños de 6 a 9 años y describir el nivel de habilidades socioemocionales antes y después de la intervención. Esta caracterización ofrece una base

sólida para valorar los cambios obtenidos mediante la investigación-acción, contribuyendo a la comprensión de cómo la implementación de actividades socioemocionales puede favorecer cultura de paz en el entorno escolar.

### **Población y muestra**

La población objetivo está conformada por 97 estudiantes de nivel primaria, de los cuales 41 son hombres y 56 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 6 y 9 años; la muestra será intencional y no probabilística, integrada por un grupo de 15 alumnos de una institución educativa pública. La selección responde a la disponibilidad del grupo y a la identificación de conductas agresivas reportadas por docentes y observadas en el aula.

### **Procedimiento**

Diagnóstico inicial: Aplicación de instrumentos de recolección de datos, análisis de resultados e identificación de los ejes problematizadores.

Diseño e implementación de la intervención: Diseño y desarrollo de un programa de actividades socioemocionales basadas en la autorregulación, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Evaluación: Aplicación del modelo de evaluación, integrado por técnicas e instrumentos de recolección que permitan valorar los resultados del proyecto de intervención, desde su diseño, hasta su etapa de cierre.

Análisis de resultados: Triangulación de datos cuantitativos y cualitativos para identificar los hallazgos y conclusiones, considerando el cumplimiento de objetivos y metas.

### **Consideraciones éticas**

Se solicitará autorización a la dirección escolar y consentimiento informado a los padres de familia para la participación de los estudiantes. Se garantizará la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes, atendiendo a los principios éticos de la investigación educativa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

## **Capítulo IV. Diagnóstico**

### **Técnica e instrumentos**

Las técnicas para la recolección de datos son parte fundamental para cualquier investigación ya que sirven para obtener la información necesaria del fenómeno estudiado. Al

tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento.

En primer lugar, la técnica para la recolección de la información utilizada es la observación participativa y no participativa; esta se realiza en el patio escolar y como parte de las necesidades surgidas durante el pilotaje se agregó la observación participativa por los docentes dentro del aula. Después, se diseñaron los instrumentos: entrevistas semiestructuradas, diario de campo, formato de escala estimativa como guía de observación participativa de docentes y formato de encuesta para alumnos.

### **Técnica de observación**

Es una de las técnicas más utilizadas en la investigación educativa, pues permite obtener información de primera mano acerca de los comportamientos, interacciones y dinámicas que ocurren en un contexto natural. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la observación consiste en “registrar sistemáticamente conductas y situaciones tal como ocurren en la realidad, con el propósito de describirlas y analizarlas” (p. 384).

En investigaciones con enfoque cualitativo e investigación-acción, la observación resulta fundamental, ya que posibilita al investigador comprender el fenómeno en su propio entorno, evitando la manipulación artificial de las variables (Angrosino, 2012). Además, favorece la construcción de significados al contrastar lo observado con la reflexión y el análisis crítico de la práctica educativa. Para el presente estudio, la observación se justifica porque permite identificar y describir las conductas agresivas más frecuentes en alumnos de 6 a 9 años, así como evidenciar el nivel de habilidades socioemocionales con los que cuentan.

La observación puede clasificarse según el grado de participación del investigador, en observación participante cuando este se involucra en las actividades del grupo mientras observa, lo que le permite comprender desde dentro las dinámicas sociales y conductuales; y en la observación no participante cuando el investigador se limita a observar sin interactuar con los sujetos, manteniendo una postura externa y neutral (Angrosino, 2012). Para este trabajo, se emplean ambos tipos de observación ya que durante el diagnóstico no se interactuó con los sujetos, sin embargo, la investigadora formará parte activa de la intervención socioemocional dentro del aula, registrando las conductas de los alumnos durante las actividades.

La observación estructurada, por su parte, se apoya en instrumentos previamente diseñados, como listas de cotejo o escalas, lo que permite mayor sistematización y comparación de resultados; en la no estructurada, el investigador registra libremente lo que considera relevante, sin un esquema rígido, a menudo en forma de notas de campo o diario (Kemmis & McTaggart, 1988).

El presente estudio utiliza una observación mixta, combinando registros estructurados mediante listas de cotejo para identificar conductas agresivas específicas, y notas de campo abiertas en un diario de observación para documentar aspectos emergentes que no estaban previstos.

### **Instrumentos**

Los instrumentos que se utilizaron, se abordaron las siguientes categorías y subcategorías:

Diario de campo (observación)

Categorías: Ambientes escolares y Conductas agresivas.

Subcategorías: Tipos de agresión y Situaciones Comunes

Entrevista a Docentes (entrevista semiestructurada)

Categorías: Agresividad, Conductas agresivas y Aprovechamiento escolar.

Subcategorías: Causas o factores, Tipos de agresión.

Escala estimativa (guía de observación)

Categoría: Habilidades Socioemocionales

Encuesta a alumnos (encuesta)

Subcategorías: Tipos de agresión y Situaciones Comunes

A continuación, se explica el proceso de selección, validación y pilotaje de instrumentos, así como algunos resultados obtenidos al aplicarlos.

### **Diario de campo**

Objetivo: Identificar las características, actividades y comportamientos de los alumnos durante el recreo en el patio escolar, así como en las aulas escolares a través del investigador y de colaboradores respectivamente.

El diario de campo es un instrumento cualitativo de registro que permite al investigador documentar de manera sistemática lo que observa, escucha y experimenta en el contexto de estudio. No solo recoge hechos objetivos, sino también percepciones, interpretaciones y reflexiones que surgen durante el proceso investigativo (Taylor & Bogdan, 1994).

De acuerdo con Martínez (2007), el diario de campo constituye una herramienta esencial en la investigación educativa porque posibilita un seguimiento continuo de las situaciones que ocurren en el aula, facilita la identificación de patrones de comportamiento y aporta insumos para la reflexión crítica sobre la práctica.

En primer lugar, se utilizó el diario de campo que permitió al investigador seguir a los sujetos durante todo el recreo, sin intervenir ni alterar su conducta, tomar nota de las actividades, interacciones, actitudes y emociones que estos muestran durante el recreo, así como de las incidencias o problemas que se presenten hasta finalizar el recreo.

Posterior a los hallazgos encontrados durante el pilotaje, surgió la necesidad de utilizar la escala estimativa o de apreciación como instrumento de observación participativa por parte de los docentes de primero, segundo y tercer grado del plantel como colaboradores de esta investigación, que facilitara la evaluación de conductas y contar con datos específicos que aborden la categoría habilidades socioemocionales.

### **Entrevista semiestructurada**

Objetivos:

-Recolectar datos específicos sobre las conductas agresivas y las situaciones comunes que la detonan, así como el impacto en el ambiente escolar.

-Conocer el punto de vista de los docentes respecto a las posibles causas y la relación de estas conductas con el aprovechamiento escolar.

La entrevista semiestructurada es una técnica de recolección de datos cualitativos que combina preguntas previamente diseñadas con la flexibilidad para introducir nuevas preguntas en función de las respuestas del entrevistado. Esto posibilita obtener información profunda y a la vez mantener un marco temático definido (Kvale, 2011).

Este instrumento resulta especialmente pertinente para este proyecto tanto en la etapa de diagnóstico como durante la evaluación del proyecto de intervención porque permite recuperar la voz de los docentes, actores clave en el proceso educativo, quienes observan de manera

continúa las conductas de sus alumnos, y son testigos directos de los cambios que experimentan durante la intervención. Además, ofrece un espacio de diálogo en el cual los docentes participantes pueden expresar libremente sus percepciones y valoraciones, al mismo tiempo que el investigador guía la conversación hacia los temas centrales del estudio (Kvale, 2011).

A diferencia de otros instrumentos de carácter exclusivamente observacional, la entrevista semiestructurada posibilita acceder a una dimensión interpretativa: permite comprender no solo qué conductas agresivas se manifiestan en los niños de 6 a 9 años, sino también cómo las interpretan los docentes, cuáles consideran sus posibles causas y qué estrategias educativas reconocen como más efectivas para su prevención y atención.

### **Escala estimativa**

Objetivos:

- Determinar la frecuencia e intensidad de las **conductas agresivas** que manifiestan los alumnos en el contexto escolar.
- Establecer un referente que permita posteriormente comparar los resultados y valorar los efectos de la intervención socioemocional.

La escala estimativa es un instrumento de evaluación que permite medir la intensidad, frecuencia o grado en que una conducta, habilidad o característica se manifiesta en los sujetos observados. A diferencia de las listas de cotejo —que solo registran la presencia o ausencia de un rasgo—, las escalas estimativas ofrecen un rango graduado que facilita describir con mayor precisión los niveles de desempeño o comportamiento (Good & Scates, 1970).

Cabe mencionar que este instrumento corresponde a una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y cuantitativos (escalas: numéricas, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado (Colegio de Bachilleres 2020). En este caso, los datos serán analizados desde un discurso cualitativo ya que complementa a otros instrumentos aplicados.

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mencionan que este tipo de instrumento se construye a partir de indicadores claramente definidos, y cada uno de ellos se valora en un rango que puede ser numérico (ejemplo: de 1 a 5) o descriptivo (ejemplo: nunca, a veces, siempre). Esto permite obtener información más matizada y comparativa entre distintos momentos de la observación o entre diferentes sujetos.

En el contexto de esta investigación, la escala estimativa es utilizada para valorar la frecuencia e intensidad de conductas agresivas (por ejemplo: insultar, empujar, romper materiales) y, al mismo tiempo, para medir el desarrollo de habilidades socioemocionales (como empatía, autorregulación, resolución pacífica de conflictos) en los alumnos de 6 a 9 años. Cabe mencionar que este instrumento se aplicó a los alumnos muestra, con apoyo de los docentes titulares a cargo de los mismos, después de la identificación realizada desde el diario de campo, a manera de hacer un cruce respecto a la relación que pudiera existir entre las conductas agresivas y las habilidades socioemocionales mostradas dentro del aula.

### **Encuesta**

Objetivo: Conocer las situaciones de conflicto que han enfrentado los alumnos, cuál ha sido su reacción y cómo las han resuelto.

De acuerdo con Cohen y Manion (2002), la encuesta es un procedimiento sistemático de recolección de datos que se basa en la aplicación de cuestionarios a una muestra de individuos, con el fin de obtener información sobre sus opiniones, actitudes o características personales. Los autores destacan que este instrumento es especialmente útil en educación porque permite recoger datos de manera rápida, compararlos entre grupos y, además, explorar percepciones subjetivas de los propios alumnos.

Una de las características que se destacaron para seleccionar este instrumento es el modo estandarizado con que se recoge la información mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intergrupales; Cabe resaltar que el interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece; de ahí, la necesidad de utilizar un muestreo apropiado.

Para efectos de este instrumento, el tipo de muestreo utilizado, por las características de este es el siguiente: se seleccionó aleatoriamente un determinado número de individuos de la población sin conocer previamente cuáles de éstos presentan el fenómeno objeto de estudio, además la encuesta se ajustó a solo dos preguntas que podían ser respondidas textualmente o con dibujos.

Es importante mencionar, que la encuesta aplicada a los alumnos fue seleccionada como instrumento complementario, ya que después de analizar los primeros resultados de la aplicación

de la entrevista a los docentes quedaban vacíos respecto a la categoría habilidades socioemocionales y la subcategoría de situaciones comunes.

### **Validación por juicio de expertos**

La validación de los diferentes instrumentos se realizó a través de un juicio de expertos, en el cual se revisó detalladamente cada ítem respecto a la validez de su contenido, de tal manera que correspondiera a las categorías del estudio, así como la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de los indicadores; por último se prestó atención a la validez de cada criterio, a fin de que permitiera clasificar con claridad a los sujetos en la categoría y a la vez facilitara el cruce de resultados al momento de realizar el análisis para identificar los ejes problematizadores.

La validación por juicio de expertos es una técnica empleada en investigación educativa y social para garantizar la pertinencia, claridad y coherencia de los instrumentos de recolección de datos antes de su aplicación. Consiste en someter los instrumentos a la revisión de especialistas en el área de estudio, quienes emiten observaciones y sugerencias con base en su conocimiento y experiencia (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008), por ello gracias al apoyo de un experto y con base en una matriz de validación en la que se incluyeron los elementos antes mencionados, fue posible mejorar aspectos necesarios en cada instrumento después de atender las observaciones y sugerencias recibidas en este ejercicio y que a continuación se describen:

El primer instrumento revisado por el juicio de experto fue una “ficha de observación”, la cual pretendía utilizarse por el investigador directamente como abordaje de las categorías Ambientes escolares, Conductas agresivas y las subcategorías Tipos de agresión y Situaciones comunes a través de la observación en el patio escolar durante el recreo. Sin embargo, al revisar cada ítem fue notorio que estos carecían de validez de contenido ya que dejaban vacíos en la atención a las categorías y subcategorías y limitaban el alcance de la técnica, por lo que la sugerencia fue utilizar un instrumento alternativo más completo; en respuesta a ello se optó por el uso de un diario de campo.

El instrumento diario de campo fue sometido de igual manera al juicio de un experto para su validación, recibiendo las siguientes sugerencias: Considerar en el instrumento un espacio para tomar nota de las situaciones observadas tal y cual sucedieron y otro para realizar anotaciones de las reflexiones que surgen a raíz de lo observado, inclusive si se identifican algunos hallazgos que se relacionen con otros instrumentos o categorías.

Posteriormente al realizar la revisión de la entrevista a docentes se identificaron errores de redacción en las preguntas 1 y 3, lo que ponía en riesgo la objetividad del contenido y por ende la validez del constructo.

### **Aplicación de instrumentos**

Después de atender las sugerencias de mejora de los instrumentos sujetos a validación, se procedió a realizar un pilotaje con el fin de constatar la eficacia de estos.

#### **Diario de campo**

Se realizó la observación y registro de datos relevantes durante dos días en la misma semana; la información recabada dio evidencia de 2 alumnos observados (8 años de edad) que mostraron conductas agresivas, cabe mencionar que estas fueron reflejadas como una reacción ante situaciones donde sus intereses personales se encuentran en riesgo, por ejemplo los 2 días de observación, el sujeto 1 y 2 mientras jugaban en el recreo con el sujeto 3, mostraron conductas agresivas (jalones y empujones) al momento de que iban perdiendo en el juego realizado. Por otro lado, se observó a una niña (7 años de edad) agredir verbalmente a su compañera porque no le quiso invitar de sus golosinas. Como puede notarse, hay situaciones comunes observadas que detonaron en conductas agresivas de tipo verbal y físico; estos fueron los primeros datos recabados al inicio de la investigación y se complementó con la aplicación de una escala estimativa que permitiera la valoración de las habilidades socioemocionales desde la observación participativa de docentes durante la jornada escolar, específicamente en las aulas escolares correspondientes a primero, segundo y tercer grado.

#### **Entrevista a los docentes**

La aplicación se realizó a cuatro docentes elegidos aleatoriamente, la validación del constructo fue aún más clara por la factibilidad que se evidencia en las respuestas generadas en el instrumento respecto a las categorías Agresividad, Conductas agresivas y Aprovechamiento escolar, además las subcategorías Causas o factores y Tipos de agresión. Es decir, que la información recabada vino a complementar lo observado en el patio escolar durante el recreo. Cabe mencionar que los datos resultados evidenciaron algunos vacíos en la subcategoría de situaciones comunes y tipos de agresión, por lo que se consideró la creación de un último instrumento que abriera la posibilidad de conocer y analizar datos partiendo de una muestra de casos representativa de la población a la que se pretendía explorar, describir, predecir y/o explicar de acuerdo con el fenómeno de estudio.

### Escala estimativa

Este instrumento se aplicó con apoyo de cuatro docentes, titulares de los grados correspondientes a la edad de la muestra seleccionada de 6 a 9 y dirigida a los alumnos identificados desde el diario de campo; como se mencionó anteriormente el propósito de este fue cruzar información que permitiera identificar las características del objeto de estudio dentro del aula escolar durante las actividades propias con sus docentes.

Antes de la aplicación, se dio una breve orientación a los docentes sobre las habilidades socioemocionales, así como las conductas agresivas y sus tipos. Eso permitió que identificaran con mayor facilidad los niveles de habilidades en los alumnos, además el tipo de conducta agresiva que presentan. Los datos recabados fueron analizados por la frecuencia de casos, a fin de definir los ejes problematizadores que dieran paso al diseño del plan de intervención.

### Encuesta

Se aplicó a través de un muestreo estratificado, que consiste en dividir la población total en subgrupos homogéneos denominados estratos, de acuerdo con características relevantes, para luego seleccionar proporcionalmente una muestra dentro de cada estrato (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este caso, los estratos se establecieron teniendo en cuenta la edad y el grado escolar de los alumnos (primer, segundo y tercer grado de primaria), asegurando que todos los subgrupos estuvieran representados en la muestra.

El uso de este tipo de muestreo se justifica porque aseguró una representación equilibrada de las diferentes etapas del desarrollo infantil incluidas en el intervalo 6-9 años, enriqueciendo la validez de los resultados y evitando sesgos que podrían ocurrir si solo se tuviera en cuenta un cierto grado o edad (Otzen y Manterola, 2017).

El proceso de selección de la muestra pasó por las siguientes fases: Determinación del número de individuos que pertenecen a cada estrato (4 de cada edad) y selección aleatoria de los sujetos participantes en cada estrato (haciendo un total de 16 individuos).

### **Análisis de resultados**

Los resultados de la nueva aplicación con las mismas categorías, pero anexando los instrumentos implementados como parte del replanteamiento surgido del juicio del experto y del pilotaje son los siguientes:

En la encuesta aplicada a una muestra de 16 niños elegidos al azar 10 masculinos y 5 femeninos, en tres bloques de edades: de 6, 7 y 8 años de edad; donde se les preguntó ¿Qué te ha hecho enojar?, ¿Cuál es tu reacción?, ¿Cómo resuelves la situación? detecté una constante:

8 alumnos respondieron que se enojan mucho si les toman sus pertenencias sin antes pedírselas, y que su reacción ha sido arrebatarse el objeto quitado, jalonear o amenazar con golpear y de esta manera lo resuelven ya que el compañero o compañera les regresa más rápido sus pertenencias. Cabe mencionar, que en este grupo los alumnos oscilan entre los 6 a 8 años.

4 alumnos expresaron de igual manera que les hace enojar que les tomen sus cosas sin pedírselas, sin embargo, mencionan que lo han resuelto dialogando y expresando su necesidad de respeto hacia sus pertenencias o acusando con su maestro o maestra para que intervenga. En este grupo la edad de los alumnos va de los 8 años.

3 alumnos más variaron en sus respuestas respecto a lo que les ha hecho enojar, ya sea porque les interrumpen mientras juegan con sus amigos, mientras realizan su tarea o que los sorprendan con jalones o empujen en clases de educación física, a lo cual han reaccionado con empujones igual o simplemente pidiendo que dejen de molestar. Siendo estos alumnos de 7 y 8 años.

Por otra parte, en el diario de campo aplicado durante a observación en el patio escolar, en hora del recreo (10:30-11:00) en 4 días respecto a conductas agresivas los hallazgos más relevantes anotados:

Día 1/jueves 22 febrero 2024

A1 4to grado, ANTECEDENTE: Está jugando con 3 alumnos más a las canicas en el patio escolar, de repente es el turno de A1, y este brinca de alegría como muestra evidente de que ganó en el juego y de repente el niño 2 empieza a mover su cabeza en señal de que no está de acuerdo.

CONSECUENCIA: A1 empuja a otro niño y le exige que le pague su canica, el niño 2 se niega, entonces A1 lo toma de la camisa por el cuello y le grita que le pague su canica.

No pasa mucho tiempo y la maestra de guardia se acerca e interviene para resolver la situación y entonces el niño 2 exclama: ¡estamos jugando! Ya ahorita le doy su canica, sin embargo, la maestra indaga sobre lo que sucedió y A1 comenta que en su turno él ganó, pero niño 2 no quería darle la canica que había ganado.

Día 2/lunes 26 febrero 2024

A2 segundo grado, ANTECEDENTE: Están unas niñas sentadas en una de las bancas/mesas del patio escolar coloreando unos dibujos y de repente se acerca A2 irrumpe la actividad queriendo ser parte del grupo, pero la reacción de sus compañeras fue aversiva.

CONSECUENCIA: A2 se molesta mucho y forcejea con sus compañeras para que lo dejen sentarse y en el jaloneo A2 sin querer empujó la mano de niña 2 que portaba un lápiz de color y casi sucede un accidente porque estuvo a punto de picarse el ojo con la punta de éste. Las niñas comienzan a llamar a la maestra que estaba ahí cerca para acusar a A2 expresando: "A2 le quiso punzar el ojo a niña 2."

Día 3/viernes 1 marzo 2024

A3 tercer grado, ANTECEDENTE: A3 se encuentra jugando en la rampa que está cerca de su aula con un par de compañeros de grupo, de repente un alumno de segundo grado se acerca para jugar con ellos interrumpiendo los turnos en que iban resbalando por la rampa.

CONSECUENCIA: A3 se molesta y le grita que se quite, pero el niño de segundo grado no atiende su petición por lo que A3 se va sobre él lo jalonea de la camisa y le da unas patadas para quitarlo de la rampa, éste último opta por retirarse.

Día 4/martes 5 marzo 2024

A4 1er grado, ANTECEDENTE: Está jugando con 8 alumnos más al "toca toca" en el patio escolar, de repente se observa al A4 empujando a un compañero de juego y enseguida se anexan 3 niños más insultando a A4, éste último les grita que el otro niño lo había empujado primero.

CONSECUENCIA: A4 empuja a otro niño y le dice que él así no juega, al llegar los otros niños tratan de defender al otro niño insultando a A4, este ya alterado les grita que el otro empezó porque lo empujó primero, y muestra intenciones de golpearlos, sin embargo en breve se acerca el maestro de guardia y todos se dispersan. El docente les pregunta que ocurre y todos dicen que estaban jugando y el niño A4 se queda callado.

CATEGORÍA: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

En este análisis de instrumento dentro de la observación participativa realizada por los docentes titulares de primero, segundo, tercero y cuarto grado en la presente investigación, se utilizó entre otros instrumentos una ESCALA ESTIMATIVA de habilidades sociales aplicada a 12 alumnos de entre 6 a 9 años de edad que muestran conductas agresivas, para ello se solicitó el

apoyo a los docentes de cada grupo con la finalidad de identificar dentro del aula escolar las habilidades sociales, que se evidencian en la dinámica de la clase; los resultados fueron los siguientes:

**Tabla 1**

*Niveles de Indicadores de acuerdo con la escala Likert.*

	1.INSUFICIENTE	2. SUFICIENTE	3. REGULAR	4. MUY BIEN	5. EXCELENTE							
HABILIDADES/ ALUMNOS	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12
ESCUCHA ACTIVA	1	2	1	2	3	2	2	3	2	3	3	2
ASERTIVIDAD	1	1	1	2	3	1	2	3	1	4	2	1
RESPECTO	1	2	1	2	3	1	2	3	1	4	2	2
AUTOREGULACIÓN	1	1	1	2	2	1	2	2	1	3	1	1
TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN	1	1	1	2	2	1	2	2	1	3	2	1
CONFIANZA	1	2	1	3	3	1	2	3	2	4	3	2
EMPATÍA	1	1	1	2	3	1	1	2	1	4	2	1
NEGOCIACIÓN	1	2	1	1	3	2	2	3	2	4	3	1
COLABORACIÓN	1	2	1	1	3	2	2	3	2	4	2	1
COMPASIÓN	1	2	1	3	4	2	3	3	2	4	3	1

**Tabla 2**

*Concentrado de frecuencia: Niveles de habilidades socioemocionales*

DESCRIPTOR	Escala				
	Insuficiente	Suficiente	Regular	Muy bien	Excelente
ESCUCHA ACTIVA	2	6	4	0	0
ASERTIVIDAD	6	3	2	1	0
RESPECTO	4	5	2	1	0
AUTOREGULACIÓN	7	4	1	0	0
TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN	6	5	1	0	0
CONFIANZA	3	4	4	1	0
EMPATÍA	7	3	1	1	0
NEGOCIACIÓN	4	4	3	1	0
COLABORACIÓN	4	5	2	1	0
COMPASIÓN	3	3	4	2	0
PERSEVERANCIA	4	5	2	1	0

**Tabla 3***Tipos de agresión en alumnos muestra.*

ALUMNOS/ TIPO	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12
VERBAL				X	X		X	X			X	
FÍSICA	X	X	X			X			X	X		X
PSICOLÓGICA												

**Tabla 4***Concentrado de frecuencia: Tipo de agresión.*

TIPO	FRECUENCIA
VERBAL	5
FÍSICA	7
PSICOLÓGICA	0

**Tabla 5***Matriz de análisis de las entrevistas realizadas*

CATEGORÍAS	E1	E2	E3	E4	E5	E6
AGRESIVIDAD	LA DETONA NO SABER COMUNICAR- SE	SE DEBE A QUE NO SE AUTORE- GULAN	NO SABEN RESOLVER CONFLIC- TOS	NO SABEN DIALOGAR	LA AGRESIVID AD LA APRENDEN EN CASA	ES MAS FRECUENTE EN NIÑOS DE SEGUNDO Y TECER GRADO VERBAL
TIPOS DE AGRESIÓN	VERBAL FISICO	VERBAL FISICO	VERBAL FISICO	VERBAL FISICO	VERBAL	VERBAL
CAUSAS O FACTORES	CONTEXTO SOCIAL	CONTEXTO FAMILIAR	CONTEXTO FAMILIAR	ESTILOS DE CRIANZA	ESTILOS DE CRIANZA	CONTEXTO FAMILIAR

Después de analizar la problemática que presentan los alumnos en la resolución de conflictos, es evidente que las situaciones que comúnmente detonan las conductas agresivas son aquellas donde tratan de defender algo valioso para ellos, ya sea un objeto, espacio, grupo de amigos e inclusive ideas propias. Por lo tanto, es necesario que se promuevan ambientes de aprendizaje que solo desde una cultura de paz y el desarrollo de habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva, la autorregulación de emociones y el dialogo como base en la resolución de conflictos, entre otras.

Recapitulando la problemática principal de este estudio:

Conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años en la Esc. Prim. Gral. Emiliano Zapata.

### **Ejes problematizadores**

1. Los alumnos presentan conductas agresivas con mayor frecuencia de tipo verbal y físico, lo cual genera un ambiente hostil e inseguro para los mismos (Tablas 4 y 5).
2. Las conductas agresivas son un medio por el que buscan resolver situaciones comunes que les generan conflictos entre compañeros., ya que son manifiestas o detonan como una reacción ante estas (Diario de campo).
3. Los alumnos con conductas agresivas muestran una evidente carencia de algunas habilidades socioemocionales, tales como la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía (Tablas 1 y 2).
4. Como consecuencia de estas conductas, tanto en el patio escolar como en las aulas de clase, se afectan las relaciones interpersonales, se complica el cumplimiento de la labor docente y se genera un ambiente desfavorable para el bienestar y el aprendizaje (Entrevista a docentes).

### **Hipótesis-acción**

Es posible disminuir las conductas agresivas a través de un plan innovador que incluya el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos, creando un ambiente escolar seguro y positivo donde los niños se sientan apoyados y comprendidos, desarrollando el pensamiento crítico que les permitirá promover una cultura de paz con los demás y sus familias.

## **Capítulo V. Plan de intervención**

### **EL RINCÓN DE LOS JUEGOS. Descripción de la propuesta**

Se trata de una estrategia de intervención formativa con los ALUMNOS, que pretende abordar las conductas agresivas desde un enfoque socioemocional y de bienestar común. La presente propuesta surge desde la preocupación por regular las conductas agresivas en los alumnos a través de la atención a sus habilidades socioemocionales, como una alternativa que nos aleja de las prácticas represivas, que históricamente ha tenido resultados poco transformador y de bajo impacto en la cultura de la paz y el bienestar social.

### **Sustento teórico**

## El Juego desde la Teoría Psicogenética de Jean Piaget

La teoría psicogenética de Jean Piaget (1952, 1962) ofrece una base fundamental para comprender el papel del juego en el desarrollo infantil. Desde este enfoque, el juego no es una actividad secundaria, sino una manifestación natural del pensamiento del niño, mediante la cual asimila la realidad y consolida estructuras cognitivas. Piaget sostiene que el desarrollo intelectual se produce a través de procesos de asimilación y acomodación, mediante los cuales el niño integra la nueva información a sus esquemas mentales previos y, al mismo tiempo, los modifica para adaptarse a las demandas del entorno (Piaget, 1952, p. 21). En este proceso, el juego actúa como un espacio de equilibrio entre la asimilación (donde el niño incorpora la realidad a sus esquemas) y la acomodación (donde ajusta su conducta a nuevas situaciones).

Según Piaget (1962), el juego es "la expresión pura de la asimilación funcional" (p. 89), ya que permite al niño reproducir y transformar la realidad de acuerdo con su propio nivel de comprensión. A través del juego, el niño ejercita sus capacidades mentales, experimenta relaciones causa-efecto, elabora hipótesis y desarrolla el pensamiento simbólico.

Piaget distingue tres etapas principales del juego, cada una correspondiente a un nivel de desarrollo cognitivo:

1. Juego de ejercicio (0-2 años): característico del período sensorio-motor, en el cual el niño repite acciones por placer funcional.
2. Juego simbólico (2-6 años): propio del estadio preoperatorio, donde el niño representa situaciones mediante la imaginación, utilizando objetos o roles para simbolizar la realidad.
3. Juego de reglas (a partir de los 6-7 años): característico del estadio de las operaciones concretas, en el cual los niños aceptan normas compartidas, coordinan puntos de vista y desarrollan pensamiento lógico y moral (Piaget, 1962, pp. 115-118).

El proyecto Rincón de los Juegos, dirigido a niños de 6 a 9 años, se ubica precisamente en esta tercera etapa, donde los juegos con reglas se vuelven instrumentos esenciales para el aprendizaje. En este tipo de juego, los alumnos aprenden a respetar normas, organizar secuencias, anticipar consecuencias y cooperar con otros, con lo cual el juego no solo refleja el nivel cognitivo alcanzado, sino que favorece el tránsito hacia estructuras más complejas de pensamiento. Es decir, jugar no es únicamente manifestar lo que el niño ya sabe, sino la forma de construir nuevos conocimientos (Piaget, 1962).

El interventor, dentro de esta perspectiva, cumple una función mediadora, proporcionando situaciones lúdicas que desafíen los esquemas actuales del alumno y le permitan avanzar hacia mayores niveles de comprensión, es imperativo organizar las condiciones que favorezcan la invención y el descubrimiento. no la mera transmisión de saberes.

### **El Aprendizaje Situado como Enfoque Pedagógico**

El aprendizaje situado se concibe como un enfoque que considera que el conocimiento se construye de manera más significativa cuando se desarrolla en contextos auténticos y socialmente relevantes. Según Lave y Wenger (1991), aprender implica "participar en comunidades de práctica", donde el estudiante adquiere saberes a través de la interacción y la experiencia compartida (p. 29).

Este enfoque se opone a la enseñanza tradicional, en la que el aprendizaje se concibe como una transferencia de información descontextualizada. En el aprendizaje situado, la comprensión se construye a partir de la acción y la participación del alumno en tareas con sentido dentro de su entorno. Brown, Collins y Duguid (1989) explican que "el conocimiento es inseparable de las situaciones y actividades en las que se desarrolla y utiliza (p. 34), desde esta perspectiva, el aula se convierte en un espacio de práctica social y cultural, donde los niños no solo adquieren conceptos, sino también formas de actuar, pensar y relacionarse con su comunidad. En el caso del proyecto Rincón de los Juegos, esta metodología permite que los alumnos de 6 a 9 años aprendan mediante la exploración, la interacción y el juego, actividades propias de su desarrollo cognitivo y emocional.

En consonancia con la Nueva Escuela Mexicana (SEP 2022), el aprendizaje situado responde al principio de que la educación debe vincular los saberes escolares con los contextos de vida de los estudiantes, promoviendo la participación, la colaboración y la construcción colectiva del conocimiento (p. 18).

#### **Objetivo General:**

El objetivo de este plan de intervención es estimular el desarrollo de habilidades socioemocionales: la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía; a través de la creación de situaciones de aprendizajes en un escenario lúdico para reducir las conductas agresivas.

#### **Objetivos específicos:**

Sensibilizar a los participantes para el reconocimiento de sus emociones por medio de actividades de reflexión de situaciones reales.

Diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen el desarrollo de habilidades socioemocionales: autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía a través de actividades lúdicas.

## FASES DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

**Tabla 6**

*Fases del proyecto de intervención*

<b>FASE 1 Planeación</b>	<b>FASE 2 Implementación</b>	<b>FASE 3 Resultados</b>	<b>FASE 4 Evaluación</b>
1. Diseño del proyecto. 2. Selección de actividades. 3. Selección de participantes. 4. Adaptaciones al programa. 5. Diseño de la propuesta de evaluación.	3 etapas de desarrollo, integradas de manera secuencial.  Etapa 1: Sensibilización Sesión 1 “Reconozco mis emociones”.  Etapa 2: <u>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</u>  Sesión 2 : Empatía  Sesión 3: Autorregulación y empatía.  Sesión 4: Autorregulación  Sesión 5: Tolerancia a la frustración.  Sesión 6: Asertividad  Etapa 3: <u>HABILIDADES PARA EL BIENESTAR Y LA VIDA</u>  Sesión 7: Escuchar Sesión 8: Hablar	Recolección de datos.  Análisis.	1. Diseño de los instrumentos de evaluación.  2. Implementación de la evaluación.  3. Análisis de evaluación.  4. Propuesta de mejora.

**Tabla 7**

Secuencia didáctica: "Rincón de los juegos"

Número de sesiones: 8

Tiempo por sesión: 2 horas

<b>Fecha de inicio:</b>	23/septiembre/2024	<b>Fecha de cierre:</b>	8/noviembre/2024
<b>Participantes</b>	Alumnos de 6 a 9 años.	<b>Espacios</b>	Aula USAER y plaza cívica.
<b>Objetivo general</b>	Estimular el desarrollo de habilidades socioemocionales: la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía; a través de la creación de situaciones de aprendizajes en un escenario lúdico para reducir las conductas agresivas.		
<b>Metodología</b>	Aprendizaje situado		
<b>Ejes problematizadores</b>			
<b>Eje por atender</b>	<b>Temática abordada</b>		
<p>Los alumnos con conductas agresivas muestran una evidente carencia de algunas habilidades socioemocionales, tales como la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía.</p> <p>Los alumnos presentan conductas agresivas con mayor frecuencia de tipo verbal y físico, lo cual genera un ambiente hostil e inseguro para los mismos.</p> <p>Las conductas agresivas son un medio por el que buscan resolver situaciones comunes que les generan conflictos entre compañeros, ya que son manifiestas o detonan como una reacción ante estas</p> <p>Como consecuencia de estas conductas, tanto en el patio escolar como en las aulas de clase, se afectan las relaciones interpersonales, se complica el cumplimiento de la labor docente y se genera un ambiente desfavorable para el bienestar y el aprendizaje.</p>	<b>ETAPA 1. SENSIBILIZACIÓN</b>		
	Sesión 1 "Reconozco mis emociones".		
	<b>ETAPA 2. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</b>		
	Sesión 2 Habilidades socioemocionales (Empatía)		
	Sesión 3: Habilidades socioemocionales (Autorregulación y empatía)		
	Sesión 4: Habilidades socioemocionales (Autorregulación)		
	Sesión 5: Habilidades socioemocionales (Tolerancia a la frustración)		
Sesión 6: Habilidades socioemocionales (asertividad)			
<b>ETAPA 3. HABILIDADES PARA EL BIENESTAR Y LA VIDA</b>			
Sesión 7 ESCUCHAR y 8: HABLAR			
<b>DESARROLLO DEL PROYECTO</b>			
<b>Etapas #1. Sensibilización</b>			
La etapa 1 pretende desarrollar actividades que sensibilicen a los alumnos en el reconocimiento de sus emociones, la premisa de esta es que NO HAY EMOCIONES BUENAS, NI MALAS, sin embargo, es necesario identificarlas para conocerlas y aprender a regularlas para una adecuada toma de decisiones en el diario vivir.			
<b>METAS:</b>	Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes.	<b>INDICADORES:</b>	Porcentaje de participantes

Lograr que al menos el 75% de los alumnos muestren interés y deseen asistir a las siguientes sesiones de la intervención.

que asistieron a la sesión de sensibilización

Porcentaje de alumnos que participaron de forma activa y expresen su deseo de asistir a la siguiente sesión.

---

**“Reconozco mis emociones”.**

**Duración de la sesión:**  
2 horas

**Objetivo:** Reconocer las emociones como procesos que nos ayudan a sobrevivir y que detonan cambios en el cuerpo, en la mente y en la conducta, a través del desarrollo de actividades, principalmente el juego de roles.

**Recursos didácticos**

---

**Sesión 1**  
**Inicio**

Dar la bienvenida a los alumnos participantes al Club “Rincón de los juegos”.  
Para enriquecer la sesión estaré utilizando una presentación en diapositivas que favorezca la atención de los alumnos; les presentaré el dibujo de un personaje llamado EL MONSTRUO DE COLORES. Después, les indicaré que ahora cada uno de ellos se presentará para que todos se conozcan entre sí; para ello, mencionarán sus nombres, edades y cómo se sienten en ese momento. Daré un ejemplo.

Presentación en diapositivas

---

A continuación, les presentaré el video “El monstruo de colores” de Anna Llenas Serra. [https://youtu.be/RZO4\\_RG8Br4](https://youtu.be/RZO4_RG8Br4), haré pausas que permitan la socialización de cada emoción presentada en el video desde la comprensión que los niños van teniendo.

Después de conocer mejor las emociones a través del video, cada alumno identificará el color de la emoción que siente hoy y lo expresará coloreando el monstruo del anexo 2 ¿De qué color es tu monstruo hoy?

En grupo, comentar ¿cómo se sintieron al colorear su emoción?, ¿pudieron reconocer la emoción que sentían?, ¿Les dio pena que sus compañeros vieran el color de su emoción?, ¿Cuántos colores usaron para colorear su monstruo?, ¿Se parece al monstruo de colores o al monstruo de algún compañero? ¿En qué son diferentes?

“**Caza del Tesoro Emocional**”: En este juego, los niños buscarán tarjetas en el patio escolar (Anexo 1) que esconderé con anticipación **en el patio escolar** con diferentes emociones (como la alegría, el enojo(ira), la tristeza, el miedo, la calma ) y deben describir las acciones (abrazar, golpear, gritar, saltar, empujar, insultar, etc.) que desean realizar cuando experimentan dichas emociones en las situaciones específicas presentadas en una tabla guía que contendrá algunas emociones.

**Antes de** iniciar el juego, les compartiré las reglas del juego:

Salir formados en una fila, sin correr ni romper la formación hasta llegar a la zona de juego.

El participante que salga del orden de la fila, corriendo o empujando a alguien más, quedará eliminado del juego.

El que encuentre uno de los tesoros se ganará puntos dorados en el club “Rincón de los juegos”

Los alumnos que encuentren uno de los tesoros ya no podrán seguir buscando más, sino darle la oportunidad a sus compañeros que lo logren.

Después de asegurarme que las reglas e indicaciones han quedado claras, daré inicio. Durante el juego estaré monitoreando el desempeño de los participantes y retomando la relación entre las emociones y las conductas o acciones que producen al experimentarlas.

---

Video “El monstruo de colores” de Anna Llenas Serra. [https://youtu.be/RZO4\\_RG8Br4](https://youtu.be/RZO4_RG8Br4)

Anexo 1 para colorear

Tarjetas con el tesoro emocional.

Desarrollo

---

Al terminar el juego felicitaré a los ganadores y animaré a los que no lo lograron; invitaré a todos a regresar al aula. Como parte de la retroalimentación para los alumnos, promoveré la socialización de sus experiencias permitiendo la participación ordenada y respetuosa en cuanto a la tolerancia a la frustración a quienes no lograron encontrar algún tesoro, la ansiedad antes de iniciar el juego, la incertidumbre de saber dónde encontrar el tesoro, el anhelo de ser ganador, etc. a través de las siguientes preguntas:

Preguntas en tarjetas

Gafettes para alumnos

**¿Cómo te sentiste durante el juego?**

**¿Qué fue lo más divertido del juego para ti?**

**¿Qué hiciste bien durante el juego?**

**¿Qué podrías mejorar para la próxima vez?**

**¿Cómo te sentiste cuando no ganaste?**

**¿Qué hiciste para manejar esos sentimientos?**

**¿Qué aprendiste de esta experiencia?**

**¿Cómo podrías ayudar a un amigo que se siente frustrado?**

**¿Qué harías diferente la próxima vez que juegues?**

Para terminar, les daré las gracias a los alumnos por asistir a la sesión e invitarlos a continuar su participación en el “Rincón de los juegos”, así mismo explicarles las implicaciones, los compromisos y también los beneficios en la convivencia con los demás. Procederé a entregarles el gafette que los identificará como parte del Club “El rincón de los juegos”

Cierre

---

### **EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: lista de cotejo, diario de campo

Indicadores: participación, actitud, expresión de ideas de forma oral.

#### **Etapa #2 Habilidades socioemocionales**

**METAS:** Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes.

Que al menos el 75% de los participantes expresen sus puntos de vista, escuchen a los demás y compartan sus experiencias.

Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para mejorar su empatía.

Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para ejercitar su autorregulación.

Que al menos el 75% de los participantes aporten ideas para resolver conflictos en el juego de roles.

#### **INDICADORES:**

Porcentaje de participantes que asistieron a la sesión 2, 3, 4, 5 y 6.

Porcentaje de alumnos que expresaron sus puntos de vista, compartieron sus experiencias y escucharon a los demás.

Porcentaje de participantes que identificaron los pasos para mejorar su empatía.

Porcentaje de participantes que identificaron los pasos para ejercitar su autorregulación.

Porcentaje de participantes que aporten ideas para resolver conflictos en el juego de roles

---

**Habilidades socioemocionales (Empatía)**

**Duración la sesión:**

2 horas

---

---

**Objetivos:**

-Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales gamificadas.

-Reflexionar sobre la importancia de la EMPATÍA en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

**Recursos didácticos**

Para recordar los aprendizajes de la sesión pasada les pediré que me ayuden en la búsqueda de los nombres de algunas emociones en una sopa de letras impresa en papel t/c, a manera de rescatar lo aprendido en la sesión anterior.

Sopa de letras impresa en papel t/c

Ahora vamos a intentar “ponernos en los zapatos de los demás” para ver qué piensan y sienten. Cada uno tiene una forma única de ver las cosas. Por ejemplo, al mirar hacia las nubes, cada persona puede ver diferentes formas o figuras.

Patio de la escuela

Invitaré a los estudiantes a salir al patio, les preguntaré ¿Han visto figuras en las nubes? ¿Cuáles? ¿Alguna vez les ha pasado que, al ver algo (como las figuras de una nube), ustedes lo ven distinto a como lo ve algún amigo o familiar?

Seguidamente les indicaré a todos mirar al cielo y enfocarlos a una nube en específico, para después preguntarle qué forma tiene, permitiendo que de forma ordenada digan lo que ven.

Pedirles que regresen al salón.

Sesión 2

Inicio

Hoy vamos a conocer algunas situaciones en las que dos personajes podrían pensar y sentir de maneras muy diferentes. Juntos vamos a tratar de entender lo que piensa y lo que siente cada uno. Voy a leer una situación y voy a colocar el nombre de un personaje a cada lado del pizarrón.

Tarjeta con nombres de personajes

Después de leer cada situación, pediré a todo el grupo que se pare al lado derecho; que, por un momento, cierren sus ojos e imaginen que son el personaje que allí se describe y les haré las siguientes preguntas: ¿Qué pensaría...? ¿Qué sentiría...? ¿Qué haría...? Después de escuchar algunas respuestas, se les pedirá que se muevan hacia el lado izquierdo y nuevamente les plantearé las mismas preguntas.

Situación para leer en voz alta:	Del lado derecho del tablero el nombre del personaje	Del lado izquierdo del tablero el nombre del personaje
Se acerca un gato.	Felipe, a quien una vez un gato mordió muy duro.	Felicia, quien nunca ha sido mordida por un gato.
Van a publicar los resultados de un concurso.	Camila, que no participó.	Lorena, que ganó el concurso.
Marcela quiere tomar un helado de chocolate, pero su mamá le sirve zanahorias.	Marcela	Su mamá

Guion de situaciones y personajes

Al terminar el ejercicio, regresan a sus lugares y a manera de retroalimentación propondré las siguientes preguntas y escucharé algunas respuestas:

¿Qué pasó cuando cambiamos todos de lugar en el pizarrón?

¿Por qué los personajes pensaban diferente ante una misma situación?

Como una conclusión les comentaré que, frente a una misma situación, las personas pueden pensar y sentir cosas diferentes porque los deseos, preferencias y las experiencias de vida pueden ser distintas por lo que es importante aprender a ver a través de los ojos de los demás.

Seguidamente les entregaré la hoja de trabajo “Dibujos para pensar”. Van a observar unos dibujos que representan otras situaciones;

Les indicaré que observen bien todo lo que está pasando en el primer dibujo mientras yo les leo la primera historia.

*Hoy la profesora va a repartir manzanas. Sandra quiere ser la primera en la fila porque llegó temprano y Luis quiere ser primero porque tiene hambre. Myriam está riéndose a carcajadas y, de pronto, Sandra y Luis voltean a mirarla y le dicen: “Myriam no seas tonta, no te rías de nosotros”.*

Hojas de trabajo Dibujos para pensar

Desarrollo

Alentaré a los niños para que traten de pensar como cada uno de los personajes para saber qué quiere y qué está pensando cada uno: ¿Por qué creen que Sandra y Luis están peleando? ¿Qué creen que piensa Sandra? ¿Qué creen que piensa Luis? ¿Qué piensa Myriam? ¿Por qué Sandra y Luis trataron mal a Myriam?

Después de escuchar sus opiniones e ideas, les presentaré un texto más amplio que explica lo que realmente sucedió en la situación ilustrada en los dibujos de la hoja “Dibujos para pensar” invitándolos a escuchar atentos:

*Hoy la profesora va a repartir manzanas. Sandra llegó primero al salón y quiere ser la primera en la fila; a ella siempre le gusta llegar temprano para ser la primera en recibir su manzana. De pronto, llega Luis y quiere quitarle el lugar porque él no desayunó hoy y tiene mucha hambre; si no come algo rápidamente le va a empezar a doler el estómago. Mientras Sandra y Luis pelean, Myriam, otra compañera del salón, está riéndose. Sandra y Luis piensan que Myriam se está burlando de ellos y le dicen: “Myriam, no seas tonta, no te rías de nosotros”. Pero, en realidad, Myriam está riéndose porque detrás de la profesora está el perro del colegio y se paró de cabeza.*

Al terminar entregaré una manzana al mismo tiempo que haré una de las siguientes preguntas de reflexión: ¿Qué quería Luis? ¿Por qué? ¿Qué quería Sandra? ¿Por qué? ¿Qué podríamos decirle a Sandra para que entienda a Luis? ¿Por qué Luis y Sandra creían que Myriam se estaba burlando de ellos? ¿De qué se reía Myriam? ¿Qué podríamos decirles a Luis y a Sandra para que entiendan a Myriam? ¿Qué aprendimos hoy? ¿Por qué es importante entender lo que otros piensan? ¿Cuándo podemos tratar de entender lo que otros piensan?

Manzanas para repartir

Conclusión: Todos tenemos una forma diferente de entender las cosas de acuerdo con lo que pensamos, sentimos y a la información que tenemos. Como vimos en la sesión de hoy, es importante ponernos en los zapatos de los demás y tratar de entender por qué actúan de cierta manera y, de ser necesario, buscar aclaraciones para poder entenderles. Más adelante, vamos a aprender estrategias para escuchar atentamente a los demás, que nos servirán para comprender mejor sus puntos de vista.

Cierre

---

**EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: lista de cotejo, diario de campo

Indicadores: participación, actitud, expresión de ideas de forma oral.

---

**Habilidades socioemocionales (Autorregulación y empatía)**

**Duración de la sesión:**  
2 horas

**Objetivos:**

**Recursos didácticos**

-Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales gamificadas.

-Identificar las conductas y acciones que se generan al experimentar determinadas emociones a través del semáforo de la paz.

---

---

-Reflexionar sobre la importancia de la EMPATÍA en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

---

Inicio

Iniciaré la sesión en el “Rincón de los juegos” (Aula USAER), dando la bienvenida a los alumnos al mismo tiempo que los invitaré a ocupar el lugar que mejor les agrade dentro el salón.

Presentación en diapositivas

A continuación, presentaré un reto interactivo sobre emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo, frustración) ante situaciones cotidianas. Les recordaré la importancia de respetar turnos, por lo que deberán levantar su mano para participar, permitiré a cada participante que exprese de forma oral la emoción que considera se relaciona con la situación presentada en las imágenes. Tomaré nota de sus experiencias.  
<https://www.youtube.com/watch?v=lpqB93PcMOc>

Video del reto interactivo  
DESCUBRE LA EMOCIÓN  
<https://www.youtube.com/watch?v=lpqB93PcMOc>

Seguidamente les presentaré el SEMAFORO DE LA PAZ para introducirlos a esta parte de la sesión les preguntaré a los alumnos ¿conocen los semáforos? ¿para qué sirven? ¿qué colores tiene? ¿qué significa cada color? Los invitaré a jugar a los conductores en la ciudad con el fin de consolidar la función de los colores en el semáforo ALTO, BAJE VELOCIDAD Y AVANZAR

Juego en línea del semáforo de la paz  
<https://www.liveworksheets.com/w/es/civica-y-etica/655618>

Sesión 3

Desarrollo

Ahora que están listos proyectaré en el pintarrón el SEMÁFORO DE LA PAZ , donde les explicaré lo que indica cada color y que todos los días nuestro semáforo de la paz cambia de color de acuerdo a nuestras actitudes y conductas. En la escuela, en la casa, en la calle etc.

Video ¿QUÉ ES LA EMPATÍA?  
<https://www.youtube.com/watch?v=q9wd09wkkCs>

Ahora el siguiente juego se trata de acomodar las etiquetas con acciones que ayudan a conservar la paz, las que nos mantienen en calma y las que provocan que no haya paz. Es un juego interactivo en línea donde podrán participar los niños de forma ordenada por turnos al estar proyectado en el pintarrón.

<https://www.liveworksheets.com/w/es/civica-y-etica/655618>

Aprovecharé para mencionarles la EMPATÍA como una habilidad que nos permite comprender lo que sienten los demás, ante diversas situaciones.

Semáforo para colorear

Para abordar este tema les proyectaré un video interactivo. En él no solo conocerán el concepto sino que les muestro ejemplos y 3 pasos para desarrollar la empatía con mayor facilidad (OBSERVA, PIENSA Y PREGUNTA)

¿QUÉ ES LA EMPATÍA?

<https://www.youtube.com/watch?v=q9wd09wkkCs>

---

Cierre

Para terminar los niños van a colorear ¿De qué color se encuentra mi semáforo hoy?

Al terminar los niños compartirán con el resto del grupo porque su semáforo se encuentra de ese color (rojo, amarillo o verde), indagaré a manera de dialogo sobre algunas formas que se les ocurre que podrían lograr que su semáforo de la paz se mantenga en verde, escucharé atenta las opiniones e ideas que pudieran aportar. En la retroalimentación les compartiré 3 pasos que pueden ser útiles en diversas situaciones de conflicto: RESPIRO, PIENSO Y ACTÚO

**EVALUACIÓN**

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo, semáforo de la paz (escala estimativa implícita)

Indicadores: participación, actitud de empatía, expresión de ideas de forma oral. Utiliza la autocrítica.

**Habilidades socioemocionales (Autorregulación)**

Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales gamificadas.

-Identificar las conductas y acciones que se generan al experimentar determinadas emociones a través del semáforo de la paz.

-Reflexionar sobre la importancia de la AUTORREGULACIÓN los 3 pasos que ayudan (RESPIRO, PIENSO Y ACTÚO) en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

**Recursos didácticos**

En esta sesión se aborda el concepto de AUTORREGULACIÓN (manejo de emociones), sin embargo, para rescatar los saberes adquiridos la sesión anterior pondré a la vista los semáforos que colorearon y abriré lluvia de ideas para que expresen lo que recuerdan al respecto.

Tabla del semáforo de la paz en grande.

Así mismo, el primer reto del Rincón de los juegos será clasificar en una tabla las acciones de acuerdo al color del semáforo: Rojo, amarillo o verde. Para ello les repartiré una tarjeta con las acciones escritas en ellas y por turnos colocarán su tarjeta según corresponda en la tabla. Quien lo haga de forma acertada acumulará puntos dentro del club.

Acciones escritas en tarjetas.

Sesión 4  
Inicio

			
Golpear/pegar	Perdonar	Ser Amable	
Insultar	Calmar	Amar	
Empujar	Respirar profundo	Alegrarse	
Gritar	Pensar	Ayudar	
Patear		Confiar	
Escupir		Saludar	
Burlarse		Abrazar	
Jalar el cabello			

En la siguiente actividad, los estudiantes participarán resolviendo una adivinanza cuya respuesta es la AUTORREGULACIÓN (manejo de emociones), expresaré lo siguiente: ¿Quién me da la respuesta a la siguiente adivinanza?

*“En el océano de las emociones soy el capitán que, con destreza, navega entre las olas del enojo, el miedo y la tristeza. Mantengo el barco en curso, sin dejarme llevar, soy la habilidad que en la tormenta sabe cómo actuar”.*

Daré la oportunidad de que participen por turnos hasta encontrar la respuesta correcta.

Para retroalimentar la actividad realizaré la pregunta generadora de ideas: ¿A qué se refieren las siguientes frases/palabras: *océano de las emociones, capitán, olas del enojo, el miedo y la tristeza, mantengo el barco en curso, ¿sin dejarme llevar y soy la habilidad que en la tormenta sabe cómo actuar?*

La frase *océano de emociones* se refiere a todas las emociones que experimentamos, *capitán* indica que la persona conoce sus emociones y puede gestionarlas, *olas del enojo* hace referencia a las emociones cuya intensidad y duración -como las olas-, cambian constantemente y que a veces pueden revolcarnos, *mantengo el barco en curso* *sin dejarme llevar* se refiere a que las olas de las emociones no dominen o arrastren a la persona y soy la habilidad que en la tormenta sabe cómo actuar significa que se tiene un buen manejo de emociones y que esta es una habilidad posible de adquirir.

Desarrollo

A continuación, saldremos al patio escolar donde los organizaré en tres equipos, realizarán un desafío para 3 tarjetas con historias incompletas ellos tendrán que crear dos finales posibles; en la primera opción el personaje principal logra regular su enojo y en la otra no. Contarán con 20 minutos para ponerse de acuerdo y crear los finales.

En la parte final de la sesión formaremos un círculo y por turnos cada equipo expondrá su historia con los finales creados.

Cierre

Al terminar regresaremos al aula, para sintetizar lo aprendido sobre el concepto de manejo de emociones, seleccionaré al azar a 4 alumnos que lo expresen a través de la pregunta ¿Qué aprendiste hoy?

Para la siguiente sesión encargaré a los participantes que traigan un cojín o almohada.

---

#### **EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo

Indicadores: participación, actitud, expresión de ideas de forma oral.

---

**Habilidades socioemocionales (Tolerancia a la frustración)**

**Objetivos:**

- Reconocer las situaciones que generan frustración a través de retos que impliquen competir dentro del Rincón de los juegos.
- Facilitar el desarrollo de resiliencia a través de la reflexión y análisis de experiencias propias.

**Recursos didácticos**

<b>Inicio</b>	<p>Daré la bienvenida a los alumnos y los invitaré a formar un <b>círculo de compartir</b>, para ello utilizarán el cojín o almohada que hayan traído de casa.</p> <p>Utilizaremos una pelotita que nos ayudará a otorgar los turnos.</p> <p>Por turnos, cada participante expresará alguna experiencia que ha tenido en los últimos días donde puso en práctica la EMPATÍA Y/O AUTORREGULACIÓN. A continuación, les presentaré el video TRABAJEMOS EN LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fnw2tW3uWs4">https://www.youtube.com/watch?v=Fnw2tW3uWs4</a></p> <p>Seguidamente con mucho entusiasmo les daré la noticia de que los juegos de hoy, los realizarán en las computadoras.</p> <p>Con antelación tendré listos los retos en los equipos de cómputo.</p> <p>Cabe mencionar que trabajarán en parejas, con la finalidad de fomentar el trabajo colaborativo, la tolerancia y empatía al ritmo de avance entre ellos.</p> <p>Antes de iniciar el tiempo de los retos, daré a conocer las reglas que permitirán el orden y armonía en la actividad.</p> <p>Compartir el mouse con el compañero(a).</p> <p>Respetar el turno y permitirle al compañero(a) el tiempo necesario para completar su respuesta dentro del juego.</p> <p>Cuidar el equipo de cómputo, evitando golpear o jalonear bruscamente mouse y teclado.</p> <p>Si tienen alguna duda recurrir a la maestra para resolverla.</p> <p>Los retos se encuentran en la página <a href="https://es.educaplay.com/">https://es.educaplay.com/</a> de los cuales uno es <b>Sopa de letras</b> y el otro <b>Laberinto de conflictos con la ranita</b>.</p> <p>Durante este tiempo de retos estaré monitoreando su desempeño y acompañando a quienes lo requieran.</p> <p>Conforme vayan terminando de realizar los retos pasarán a las mesas de trabajo donde les daré una hoja del semáforo de la paz para colorear, de acuerdo a como se comportaron durante el juego.</p>	<p>Cojín o almohada.</p> <p>Pelota pequeña.</p> <p>Video TRABAJEMOS EN LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fnw2tW3uWs4">https://www.youtube.com/watch?v=Fnw2tW3uWs4</a></p> <p>Proyector</p> <p>Equipos de computo</p> <p>Internet</p> <p>Código 886146 generado para los retos en <a href="https://es.educaplay.com/">https://es.educaplay.com/</a></p>
	<b>Desarrollo</b>	<p>Semáforo de la paz para colorear.</p>
	<b>Cierre</b>	<p>Para cerrar la sesión, daré la oportunidad a los alumnos de compartir su semáforo y si así lo desean socializar su experiencia durante los juegos.</p>

---

**EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo, semáforo de la paz (escala estimativa implícita)

Indicadores: participación, actitud, perseverancia y manejo de la frustración durante los retos.

---

**Habilidades socioemocionales (asertividad)**

---

**Objetivos:**

Expresar sus sentimientos, gustos e ideas de manera asertiva a través de situaciones comunes.

Desarrollar asertividad al comunicarse con los demás a través del juego de roles.

**Recursos didácticos**

Cuando los alumnos vayan llegando al aula, les indicaré donde sentarse y con quien harán pareja para resolver los desafíos del día.

Con anticipación tendré cargados los dos desafíos a cada computadora.

En esta ocasión resolverán un ejercicio que rescata de forma general los temas vistos en sesiones anteriores.

Video y preguntas sobre los conflictos  
<https://es.educaplay.com/recursos-educativos/5297605-5297605-resolucion-de-conflictos.html.html>

Juego de completar frases sobre la resolución de conflictos.

<https://es.educaplay.com/recursos-educativos/2256857-2256857-resolucion-de-conflictos.html.html>

Computadoras

Internet

<https://es.educaplay.com/recursos-educativos/5297605-5297605-resolucion-de-conflictos.html.html>

Tarjetas con diferentes situaciones (por ejemplo,

Sesión 6

Inicio

Desarrollo

“Role-playing de situaciones cotidianas”  
 Al terminar los desafíos, invitaré a los alumnos a salir al patio escolar con el fin de realizar juego de roles. Para ello los formaré en parejas a través del juego “el barco se hunde”.  
 A cada pareja le daré una tarjeta con una situación.  
 Cada pareja debe representar la situación dos veces: una con una respuesta no agradable y otra con una respuesta agradable.  
 Después de cada representación, promoveré la discusión en grupo sobre cuál fue la diferencia y por qué la respuesta agradable es mejor.  
 Nuevamente los llevaré al aula para proyectarles el Video ¿Qué es la asertividad?  
<https://www.youtube.com/watch?v=ww6SHz0YHZ0> con el fin de darle a conocer en qué consiste la asertividad.  
 Habrá algunas interrupciones al presentar el video para retroalimentar y relacionar el contenido del mismo con la actividad realizada anteriormente.

“alguien te quita tu juguete”,  
 “quieres jugar con un amigo”).

Video ¿Qué es la asertividad?  
<https://www.youtube.com/watch?v=ww6SHz0YHZ0>

Tarjetas para anotar  
 Lapiz, borrador

Caja forrada para meter tarjetas

Cierre

Seguidamente trabajaremos “**La caja de soluciones**”, la cual consiste en repartir a cada participante una tarjeta, ahí escribirán algún problema o conflicto que han tenido y los colocarán en la caja.  
 Cuando todos estén listos, por turnos sacarán una tarjetita y discutirán las posibles soluciones asertivas.  
 Puede haber opiniones diferentes, pero cuidando que se elija la paz y solución.  
 Para finalizar, los alumnos responderán una escala estimativa con la que evaluarán la sesión, para conocer su nivel de satisfacción respecto a los temas abordados y actividades realizadas hasta ahora.

Hoja de evaluación, escala estimativa.

**EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo, Escala estimativa.

Indicadores: participación, los alumnos demuestran una comprensión clara de lo que es una respuesta asertiva vs una no asertiva.

**Etapa #3**

**Habilidades para el bienestar y la vida**

**METAS:** Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes.

Que al menos el 75% de los asistentes participen creando historias.

Que al menos el 75% de los asistentes cuenten sus historias y escuchen las de los demás.

**INDICADORES:**

Porcentaje de participantes que asistieron a la sesión 7 y 8.

Porcentaje de alumnos que participaron creando historias.

Porcentaje de alumnos que participaron contando sus historias y escucharon las de los demás.

---

**TEMA: ESCHUCCHAR****Objetivo:**

Potenciar la escucha activa a través de la narración de historias de forma oral.

---

**Recursos didácticos**

Sesión 7	Inicio	<p>Comenzaremos la sesión realizando un juego de memoria secuencial auditiva.</p> <p>Estaré dando acompañamiento mientras los alumnos llevan a cabo el juego, dando algunas recomendaciones si es necesario para mejorar la escucha. Al finalizar preguntaré:</p> <p>¿Fue fácil? ¿Cuál fue la parte que más dificultad tenía para ti? ¿Lograste memorizar todas las palabras? ¿Qué crees que debes mejorar?</p> <p>“Aprendo a escuchar”</p> <p>Para iniciar esta actividad los organizaré en tres equipos de cinco integrantes.</p> <p>Les comentaré con mucho ánimo sobre lo que haremos hoy para mejorar nuestra escucha.</p> <p>¡Se trata de contar historias!</p> <p>Cada integrante tendrá asignado un número del 1 al 5 que corresponde a su turno de participación.</p> <p>El alumno núm. 1 iniciará contando una historia, la cual es inventada, así que el siguiente alumno debe continuar la historia al momento que la maestra lo indique y así sucesivamente hasta llegar al alumno núm. 5 que le creará un final.</p> <p>Para que sea más clara la indicación, les pondré un ejemplo al inicio.</p> <p>Cada equipo pasará al frente a realizarlo, mientras el resto escucha con atención.</p> <p>Cuando los 3 equipos pasen, abriré una lluvia de ideas para reflexionar sobre la importancia de escuchar activamente, qué beneficios obtenemos cuando escuchamos con atención, qué sucede cuando no escuchamos, etc.</p>	<p>Video Repite las palabras</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=cbgM9BYWT9E">https://www.youtube.com/watch?v=cbgM9BYWT9E</a></p>
		<p>Proyector</p>	
		<p>Computadora</p>	
	Desarrollo	<p>“Aprendo a escuchar”</p> <p>Para iniciar esta actividad los organizaré en tres equipos de cinco integrantes.</p> <p>Les comentaré con mucho ánimo sobre lo que haremos hoy para mejorar nuestra escucha.</p> <p>¡Se trata de contar historias!</p> <p>Cada integrante tendrá asignado un número del 1 al 5 que corresponde a su turno de participación.</p> <p>El alumno núm. 1 iniciará contando una historia, la cual es inventada, así que el siguiente alumno debe continuar la historia al momento que la maestra lo indique y así sucesivamente hasta llegar al alumno núm. 5 que le creará un final.</p> <p>Para que sea más clara la indicación, les pondré un ejemplo al inicio.</p> <p>Cada equipo pasará al frente a realizarlo, mientras el resto escucha con atención.</p> <p>Cuando los 3 equipos pasen, abriré una lluvia de ideas para reflexionar sobre la importancia de escuchar activamente, qué beneficios obtenemos cuando escuchamos con atención, qué sucede cuando no escuchamos, etc.</p> <p>Les compartiré algunas recomendaciones:</p> <p>Es importante mirar a la persona que está hablando.</p> <p>Para escuchar hay que poner oídos atentos y boca cerrada.</p> <p>Evitemos interrumpir al otro cuando está hablando, es mejor esperar a que termine para tomar la palabra y continuar el dialogo.</p> <p>Para cerrar la sesión realizarán un último juego de ESCUCHA, este consiste en escuchar adivinanzas y dar la respuesta correcta por equipos.</p>	<p>Cuaderno.</p>
Cierre		<p>Con este juego estarán acumulando puntos en el Rincón de los juegos.</p>	<p>VIDEO DE JUEGO</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=R38FP9fZiok">https://www.youtube.com/watch?v=R38FP9fZiok</a></p>

## EVALUACIÓN:

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo

Indicadores: participación, los alumnos demuestran ESCUCHA ACTIVA.

### Habilidades para el bienestar y la vida. HABLAR

#### Objetivo:

Utilizar el volumen de voz de acuerdo con la situación que se encuentren.

Regular el volumen de voz a través de situaciones reales.

El volumen de voz:

Para abordar este tema los organizaré en un círculo dentro del aula USAER, les pediré que escuchen atentamente, y respondan:

¿Saben qué es el volumen de voz? ¿Cuándo tenemos que alzar la voz? ¿En qué lugares tenemos que hablar con volumen de voz bajito? ¿Por qué? ¿Cuándo tenemos que estar en silencio?

Ahora, les presentaré unos carteles con el siguiente contenido:

El silencio

El susurro

El tono de voz normal. Tono de conversación.

Los gritos

Al mostrar cada cartel pediré que vayan tomando la palabra para explicar lo que ven en el cartel.

Para continuar les iré diciendo algunas palabras y de acuerdo con el cartel que les muestre, ellos usarán un tono de voz diferente.

Posteriormente, invitaré a voluntarios que deseen decir alguna palabra y dirigir la actividad con ayuda de los carteles.

#### Juego lejos-cerca, subo-bajo mi volumen de voz.

Cuando terminemos, invitaré a los alumnos a salir a la plaza cívica, los organizaré por parejas.

Cada integrante se colocará de un extremo a otro de la plaza cívica.

Tomarán una tarjeta y leerán lo que ahí dice, y tratarán de que su compañero los escuche, después les indicaré que se acerquen a un punto más cercano y tomarán otra tarjeta, realizando el mismo ejercicio y así hasta llegar al punto más cercano con la última tarjeta.

Cuando todos hayan participado nos reuniremos en el aula para expresar conclusiones a partir de las siguientes preguntas:

¿En qué momento necesitaste alzar la voz al máximo?

¿Qué pasó cuando ya estaban más cercanos? ¿Qué pasaría si hubieras gritado cuando tu compañero(a) ya estaba cerca? ¿Por qué es importante regular nuestra voz?

#### Recursos didácticos

Carteles con niveles de

voz

Tarjetas con frases escritas.

Inicio

Desarrollo

Sesión 8

Cierre

---

**EVALUACIÓN:**

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de campo, semáforo de la paz (escala estimativa implícita)

Indicadores: participación, los alumnos demuestran ESCUCHA ACTIVA.

---

## Capítulo VI. Aplicación

Después de analizar la problemática detectada a través del diagnóstico donde los alumnos presentan conductas agresivas de tipo verbal y físico al tratar de resolver conflictos, surgen 4 ejes problematizadores que nos permiten atenderla con mayor pertinencia y eficacia.

La intervención titulada “Rincón de los juegos” se ha organizado de la siguiente manera atendiendo los ejes problematizadores:

**Tabla 8***Metas e indicadores por temática abordada.*

---

Proyecto: “Rincón de los juegos”		<b>Fecha de inicio:</b> 23/septiembre/2024 <b>Fecha de cierre:</b> 8/noviembre/2024	
<b>Participantes:</b> 15 Alumnos de 6 a 9 años.	<b>Metodología:</b> Aprendizaje situado	<b>Espacios:</b> Aula USAER y plaza cívica.	
<b>Objetivo general</b>	Estimular el desarrollo de habilidades socioemocionales: la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía; para reducir las conductas agresivas a través de la creación de situaciones de aprendizajes en un escenario lúdico.		
<b>Eje problematizador</b>	<b>Temática abordada</b>	<b>Metas</b>	<b>Indicadores</b>
Los alumnos con conductas agresivas muestran una evidente carencia de algunas habilidades socioemocionales, tales como la autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía.	<u>ETAPA 1. SENSIBILIZACIÓN</u> Sesión 1 1“Reconozco emociones”.	Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes.  Lograr que al menos el 75% de los alumnos muestren interés y deseen asistir a las siguientes sesiones de la intervención.	Porcentaje de participantes que asistieron a la sesión de sensibilización  Porcentaje de alumnos que participaron de forma activa y expresen su deseo de asistir a la siguiente sesión.
	<u>ETAPA 2. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</u>	Lograr la asistencia de al	Porcentaje de participantes que

---

<p>Los alumnos presentan conductas agresivas con mayor frecuencia de tipo verbal y físico, lo cual genera un ambiente hostil e inseguro para los mismos.</p> <p>Las conductas agresivas son un medio por el que buscan resolver situaciones comunes que les generan conflictos entre compañeros, ya que son manifiestas o detonan como una reacción ante estas</p>	<p>Sesión 2: Habilidades socioemocionales (Empatía)</p> <p>Sesión 3: Habilidades socioemocionales (Autorregulación y empatía)</p> <p>Sesión 4: Habilidades socioemocionales (Autorregulación)</p> <p>Sesión 5: Habilidades socioemocionales (Tolerancia a la frustración)</p> <p>Sesión 6: Habilidades socioemocionales (asertividad)</p>	<p>menos el 75% de los participantes.</p> <p>Que al menos el 75% de los participantes expresen sus puntos de vista, escuchen a los demás y compartan sus experiencias.</p> <p>Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para mejorar su empatía.</p> <p>Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para ejercitar su autorregulación.</p> <p>Que al menos el 75% de los participantes aporten ideas para resolver conflictos en el juego de roles.</p>	<p>asistieron a la sesión 2, 3, 4, 5 y 6.</p> <p>Porcentaje de alumnos que expresaron sus puntos de vista, compartieron sus experiencias y escucharon a los demás.</p> <p>Porcentaje de participantes que identificaron los pasos para mejorar su empatía.</p> <p>Porcentaje de participantes que identificaron los pasos para ejercitar su autorregulación.</p> <p>Porcentaje de participantes que aporten ideas para resolver conflictos en el juego de roles .</p>
--	---	---	---

Como consecuencia de estas conductas, tanto en el patio escolar como en las aulas de clase, se afectan las relaciones interpersonales, se complica el cumplimiento de la labor docente y se genera un ambiente desfavorable para el bienestar y el aprendizaje.	<u>ETAPA 3. HABILIDADES PARA EL BIENESTAR Y LA VIDA</u>	Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes.	Porcentaje de participantes que asistieron a la sesión 7 y 8.
	Sesión 7 ESCUCHAR y sesión 8:HABLAR.	Que al menos el 75% de los asistentes participen creando historias.	Porcentaje de alumnos que participaron creando historias.
		Que al menos el 75% de los asistentes cuenten sus historias y escuchen las de los demás.	Porcentaje de alumnos que participaron contando sus historias y escucharon las de los demás.

Los ejes problematizadores dan evidencia de que las situaciones que comúnmente detonan las conductas agresivas en los alumnos son aquellas donde tratan de defender algo valioso para ellos, ya sea un objeto, espacio, grupo de amigos e inclusive ideas propias. Por lo tanto, se creyó necesaria la promoción de ambientes de aprendizaje que conlleven a una cultura de paz al mismo tiempo que se estimula el desarrollo de habilidades socioemocionales como la autorregulación, empatía, tolerancia a la frustración y la asertividad.

Cada una de las temáticas de atención se articulan a través de las etapas y ejes problematizadores que, aunque se describen particularmente, las actividades no se desarrollan de forma aislada sino de manera secuencial contemplando un tipo de atención integral. La propuesta se implementó en la escuela primaria “Gral. Emiliano Zapata” y contó con la participación de 15 alumnos de entre 6 y 9 años. El programa se desarrolló en 3 etapas que fueron integradas en un lapso de 3 meses (12 semanas), comprendido entre los meses de julio a noviembre de 2024.

La fase de aplicación será descrita a continuación, considerando cada una de las etapas desarrolladas para el logro de los objetivos propuestos durante la fase de planeación. Así mismo, se genera un panorama holístico de la experiencia desde la mirada de intervención, simultáneamente a la metodología investigativa. El objetivo general del proyecto de intervención se centra en estimular el desarrollo de habilidades socioemocionales: autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía; a través de la creación de situaciones de aprendizaje en

un escenario lúdico para reducir las conductas agresivas, por lo que posterior a este apartado se realizará un análisis de los resultados, que contraste el logro de este.

### **Acceso al campo**

Considerando que en meses anteriores se realizó un diagnóstico sobre las conductas agresivas en niños de 6 a 9 años y que los resultados de este hayan permitido identificar los ejes problematizadores, se diseñó una estrategia de intervención mediante la cual se estimularía el desarrollo de habilidades socioemocionales (autorregulación, tolerancia a la frustración, empatía y asertividad) en un grupo de estudiantes seleccionados. Previo a la descripción de este momento, es importante mencionar que, al fungir como directora del plantel, se realizó la gestión ante el Supervisor Escolar de la Zona 12 a la que pertenece la institución como la autoridad inmediata.

Para formalizar el acceso al campo de intervención se realizó la gestión correspondiente:

Vía telefónica se agendó una cita con el supervisor escolar de la zona núm. 12 para presentarle el proyecto y a la vez hacer entrega del oficio de solicitud para implementarlo en la escuela primaria "Gral. Emiliano Zapata" C.C.T. 27DPR0098E ubicada en la Ría. Estancia Centro Tabasco, adscrita a la zona escolar antes mencionada.

Asistencia a la cita con el supervisor escolar en la que se presentó el proyecto "Rincón de los juegos" partiendo de los ejes problematizadores surgidos en el diagnóstico, sujetos de estudio, así como las etapas que integran la metodología propuesta, espacios y recursos.

Se hizo entrega del oficio de solicitud de autorización para la implementación del proyecto al supervisor escolar, el cual tuvo a bien dar la anuencia correspondiente.

Dentro de las propuestas realizadas por parte del supervisor escolar en relación con el Proyecto de Innovación, se planteó la posibilidad de replicarlo con otros grupos de alumnos de la escuela después de concluir la implementación. Se tomó nota de esta propuesta y se pretende considerarla en un futuro.

Esta primera acción resultó favorable, en primer lugar, por el interés que el supervisor escolar mostró hacia el proyecto y la aceptación de este para su aplicación. En segundo lugar, la oportunidad de contribuir socialmente a través de la intervención en un centro educativo a la niñez.

### **Presentación del proyecto "Rincón de los juegos" a los docentes.**

**Objetivo:** Proporcionar información clara y comprensible del proyecto, destacando la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales para lograr la colaboración de los docentes en la implementación de este.

**Desarrollo de las actividades:**

La presentación del proyecto de intervención se realizó durante una reunión con los docentes titulares de la fase 3 (primer y segundo grado) y la fase 4 (tercer y cuarto grado) que son los grupos a los que pertenecen los estudiantes seleccionados; con apoyo de diapositivas en power point, proyector y laptop se desarrollaron los siguientes apartados:

¿Qué es el Rincón de los juegos?

Se explicó que el Rincón de los juegos es una propuesta que pretende atender los ejes problematizadores que resultaron del diagnóstico de un trabajo de investigación sobre las conductas agresivas.

¿Cuál es su objetivo?

Al compartir el objetivo que consiste en desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de 6 a 9 años, a través de situaciones de aprendizaje, que permitan la resolución de conflictos de manera pacífica, así como las etapas en que se organizan las actividades, espacios y recursos a utilizar, número de alumnos participantes, se dejó claro a los docentes la metodología implementada. También se les comentó que la participación de los estudiantes se formalizará a través de la autorización que los padres de familia otorguen de forma escrita en la sesión inicial.

¿Cómo puedes fortalecer este proyecto?

En este apartado se destacó la importancia de colaborar con el proyecto a través de las siguientes acciones:

Ser los intermediarios entre los padres de los niños seleccionados y la interventora para enviar invitación a la sesión inicial de presentación del proyecto.

Observar el comportamiento de los alumnos participantes a fin de aportar información relevante que enriquezca el trabajo de investigación.

Colaborar en la valoración de los avances de sus alumnos a través de las entrevistas que en su momento se realizarán.

Los docentes expresaron su disposición para colaborar con el proyecto de intervención, sin embargo, tenían una preocupación respecto a la carga administrativa que pudiera generar dicho apoyo; ante esto, fue necesario aclarar que la invitación la elabora e imprime la interventora y la entrevista se aplicaría al finalizar la intervención.

¿Qué materiales necesitaremos?

De acuerdo con la infraestructura del plantel, fue grato comentarles las facilidades que brindará el Aula USAER y los equipos de cómputo disponibles en ella, así como el internet. En cuanto a materiales que utilizarán los alumnos, será su lápiz, borrador, sacapuntas y colores, los materiales impresos, portadores de texto, audios, videos, etc. estarán a cargo de la interventora.

Por otra parte, se les informó que es necesario el consentimiento expreso por escrito para el uso de datos sensibles de sus menores hijos para fines de investigación, lo cual se solicitará a los padres en la sesión inicial.

Al terminar la exposición de cada apartado, los docentes se mostraron entusiasmados de colaborar con el proyecto, expresando sus expectativas respecto a los resultados que puedan generarse y en un futuro replicar la estrategia.

### **Presentación del proyecto “Rincón de los juegos” a los padres de familia de los alumnos seleccionados.**

#### **Objetivo:**

Sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia del proyecto *Rincón de los Juegos* para el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus hijos, así como obtener su consentimiento para la participación y uso responsable de datos sensibles.

#### **Desarrollo de las Actividades:**

Al inicio de la sesión se proporcionó una lista para registrar a los asistentes. Se logró un **90% de participación** de los padres convocados.

La primera intervención se realizó desde el rol de directora escolar, dando la bienvenida y una introducción breve sobre el propósito de la reunión, presentando a cada una de las interventoras y los proyectos de intervención que aplicarán, logrando captar la atención de los asistentes.

En la segunda intervención como responsable del proyecto “Rincón de los juegos” se aplicó la dinámica “El Baile del Cuerpo” utilizando un video, con el propósito de generar un

ambiente cálido y participativo; fue satisfactorio contar con la participación activa de aproximadamente el **70% de los asistentes**, de los cuales algunos expresaron sentirse relajados al realizar la actividad y el resto de los asistentes solo observó de forma respetuosa desde su lugar.

Al terminar, se procedió a presentar el programa Rincón de los juegos a través de diapositivas con apoyo del proyector y computadora. De igual manera que en la sesión con docentes las frases interrogativas utilizadas en la presentación facilitaron la descripción de una forma concreta y clara:

¿Qué es el Rincón de los juegos?, se explicó que el Rincón de los juegos es una propuesta que estimulará el desarrollo las habilidades socioemocionales (autorregulación, tolerancia a la frustración, empatía y asertividad) a través de actividades lúdicas, que estarán organizadas en 3 etapas secuenciadas de las que se derivan 8 sesiones a realizarse en el aula USAER como un espacio propicio y agradable que además nos da la pauta a utilizar juegos interactivos en línea con equipos de cómputo e internet, parte del equipamiento de la escuela. Cabe mencionar que el patio escolar será otro de los espacios a utilizar. Para la mejor comprensión del programa de intervención se dio a conocer el concepto de habilidades socioemocionales, así como la importancia de estas en la resolución de conflictos en una cultura de paz, dejando claro que la participación de sus hijos dependerá de la autorización expresa por escrito que ellos realicen, asimismo el consentimiento para el uso de datos sensibles de sus menores hijos para fines de investigación educativa.

¿Cuál es su objetivo? Al compartir el objetivo que consiste en desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de 6 a 9 años, a través de situaciones de aprendizaje para que permitan la resolución de conflictos de manera pacífica, se dejó claro a los padres de familia la formalidad del programa, la importancia de contar con su apoyo para la participación de sus hijos.

¿Cómo puedes fortalecer este proyecto?

En este apartado se destacó la importancia de colaborar con el proyecto a través de las siguientes acciones:

Autorizar la participación de su hijo (a).

Reforzar en casa, de acuerdo con todos los integrantes de la familia las prácticas y habilidades que su hijo(a) le comparta.

Estar pendiente de las fechas de cada sesión, lo cual se le avisará en el grupo de WhatsApp que se creará para tal fin.

Colaborar en el seguimiento de los avances de su hijo(a) a través del formulario o encuesta que se le solicite responder.

Los padres expresaron su disposición para colaborar con el proyecto de intervención, una madre de familia pidió la palabra para comentar el entusiasmo que representa para ella que la institución de apertura a este tipo de proyectos ya que de acuerdo con lo que entendió del programa de intervención son actividades agradables a los niños y seguramente van a aprender mucho.

¿Qué materiales necesitaremos? De acuerdo con la infraestructura y equipamiento del plantel, fue grato comentarles las facilidades que brindará el Aula USAER y los equipos de cómputo disponibles en ella, así como el internet. En cuanto a materiales que utilizarán los alumnos, será su lápiz, borrador, sacapuntas y colores, los materiales impresos, portadores de texto, audios, videos, etc. estarán a cargo de la interventora.

La mayoría de los padres tomaron notas y participaron activamente, planteando dudas como por ejemplo si podían invitar a otros padres a inscribir a sus hijos, en respuesta se les orientó sobre el número de participantes contemplado en la planeación de actividades, pero que dependiendo de los resultados que se obtengan en esta intervención, en un futuro se puede considerar la aplicación a otros grupos de alumnos para mayor impacto.

La descripción de los contenidos principales del programa, los objetivos, metodología y características de las actividades a realizar, despertaron el interés de los padres en la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales, pues expresaron de forma oral algunas características de sus hijos que requieren atención; otro de los aspectos que parecieron favorable a los padres es que la mayoría de las sesiones se programaron mayormente dentro del horario de clases.

**La siguiente intervención estuvo a cargo de las responsables de los proyectos "Un Viaje de Aventuras Lectoras" y "Conecta2: Remolineando Aventuras Sensoriales" donde cada una expuso lo correspondiente al programa de intervención a implementar.**

Al finalizar, se les solicitó anotarse en la lista de autorización para la participación de de sus hijos en cada proyecto presentado y los formatos de consentimiento informado para el uso de datos sensibles con fines de investigación en la recopilación de evidencias.

El **100% de los asistentes** firmaron en el momento el consentimiento, además de autorizar la participación de sus hijos, en el caso del Rincón de los juegos quedó conformado por 15 estudiantes. Los padres agradecieron la organización y claridad de la sesión, hubo palabras de felicitación y éxito deseado en el desarrollo de las actividades, por lo que la sesión cumplió con el objetivo de sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia del proyecto *Rincón de los Juegos*.

## **IMPLEMENTACIÓN**

### **ETAPA 1. SENSIBILIZACIÓN**

La primera etapa de desarrollo del Proyecto de Intervención fue la sesión de sensibilización, en la que se desarrollaron actividades que buscaban sensibilizar a los alumnos en el reconocimiento de sus emociones, basados en la premisa de esta es que **NO HAY EMOCIONES BUENAS, NI MALAS**, pero, es necesario identificarlas para conocernos y aprender a regularlas para una adecuada toma de decisiones en el diario vivir.

#### **SESIÓN 1**

##### **Objetivo**

Reconocer las emociones como procesos que nos ayudan a sobrevivir y que detonan cambios en el cuerpo, en la mente y en la conducta, a través del desarrollo de actividades, principalmente el juego de roles.

##### **Inicio**

Se dio la bienvenida a los alumnos presentando el Club “Rincón de los juegos”. El uso de un personaje visual, *El monstruo de colores*, facilitó la introducción al tema emocional. Los alumnos compartieron sus nombres, edades y emociones actuales. Durante esta actividad, se observó un ambiente positivo, con los participantes mostrando curiosidad e interés por conocerse mutuamente. Algunos niños expresaron sentirse nerviosos, pero a medida que avanzó la dinámica inicial, la confianza grupal aumentó.

##### **Desarrollo**

##### **Act. 1.- Presentación del video “El monstruo de colores”**

El video fue una herramienta clave para introducir el concepto de emociones como colores. Las pausas permitieron a los alumnos reflexionar sobre cada emoción presentada. Los

participantes respondieron de forma entusiasta, compartiendo ejemplos personales relacionados con alegría, tristeza, miedo y enojo.

### **Act. 2.- Colorea tu emoción**

Cada alumno identificó su emoción predominante y la representó coloreando el personaje. Se notó una diversidad de colores, reflejo de distintas emociones presentes en el grupo. En la socialización, algunos niños mencionaron sentirse apenados al mostrar sus dibujos, mientras que otros se sintieron orgullosos de su trabajo. Esto permitió explorar temas como la comparación entre emociones y cómo estas varían entre personas.

### **Act. 3.- Caza del Tesoro Emocional**

Esta actividad fue altamente participativa y dinámica. Los niños buscaron tarjetas en el patio escolar con emociones específicas, lo que los llevó a reflexionar sobre las acciones asociadas a cada sentimiento. Durante el juego, los alumnos respetaron las reglas en su mayoría, aunque algunos necesitaron recordatorios sobre mantener el orden. La relación entre emociones y conductas se trabajó activamente, lo que fomentó una mayor comprensión y empatía en el grupo.

### **Cierre**

La retroalimentación permitió a los participantes expresar cómo se sintieron durante la sesión y reflexionar sobre su experiencia. Se abordaron temas como la frustración, la ansiedad y la satisfacción al superar retos. Las preguntas planteadas estimularon un análisis profundo de sus emociones y comportamientos, lo que resultó en aprendizajes significativos para los niños.

### **Desempeño de los Participantes (Diario de campo)**

**Actitudes:** En general, los alumnos mostraron entusiasmo y disposición para participar en las actividades. Algunos niños inicialmente tímidos comenzaron a integrarse a medida que avanzó la sesión.

**Opiniones:** Los participantes expresaron que les gustó aprender sobre las emociones a través del juego. Mencionaron que la actividad de colorear y el tesoro emocional fueron sus favoritas.

**Dificultades:** Algunos niños se sintieron frustrados al no encontrar tarjetas durante la caza del tesoro, pero con el acompañamiento adecuado lograron manejar sus emociones y participar en la reflexión final; por lo que la actividad representó una situación de aprendizaje

para los alumnos al momento de experimentar diferentes emociones mientras realizaban el juego.

## **ETAPA 2. HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES – SESIÓN 2: Empatía**

Esta sesión se centró en fomentar el desarrollo de la empatía como una habilidad clave para las interacciones sociales, las actividades estuvieron diseñadas para que los niños reflexionaran sobre las emociones y pensamientos de otros, especialmente en situaciones de conflicto, promoviendo la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” mediante juegos de roles y actividades lúdicas.

### **Objetivos:**

Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales.

Reflexionar sobre la importancia de la EMPATÍA en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

### **Inicio**

Se comenzó con una actividad de sopa de letras para rescatar los aprendizajes de la sesión anterior sobre emociones. Los niños participaron de forma activa y colaborativa, recordando palabras clave como alegría, tristeza, miedo y enojo.

La dinámica de observación de nubes en **el patio escolar** fue especialmente atractiva para el grupo. Cuando llegó el momento de compartir lo que veían en las nubes, se evidenció la diversidad de percepciones entre los alumnos, quienes mostraron asombro y entusiasmo al descubrir que cada uno tenía una interpretación distinta; esto resultó una experiencia que permitió una introducción efectiva al concepto de empatía, al concientizar sobre la diversidad de percepciones que se pueden tener de una situación, pues cada persona percibe las cosas de manera única.

### **Desarrollo**

#### **Act. 1.- Juego de roles: Cambiar de lugar en el pizarrón**

La actividad con situaciones contrastantes entre dos personajes (como Felipe y Felicia ante la presencia de un gato) permitió a los niños experimentar y reflexionar sobre cómo las experiencias previas afectan nuestras emociones y pensamientos. Al cambiar de lugar en el.

pizarrón, los alumnos demostraron interés y disposición para imaginarse en las perspectivas de cada personaje.

Hallazgos clave: Los niños comprendieron que, frente a una misma situación, las reacciones dependen de factores individuales.

Desempeño grupal: Algunos alumnos necesitaron ayuda para profundizar en lo que los personajes podían sentir, pero al final lograron involucrarse activamente.

### **Act. 2.- Hoja de trabajo “Dibujos para pensar”**

La historia de Sandra, Luis y Myriam generó muchas reflexiones en el grupo. Los niños identificaron rápidamente los deseos y emociones de Sandra y Luis, pero tardaron un poco más en comprender el malentendido con Myriam.

Comentarios destacados: Varios alumnos señalaron que, a menudo, juzgamos a los demás sin conocer toda la historia. Uno de ellos comentó: “A veces pensamos cosas malas de alguien, pero no sabemos lo que está pasando en realidad”.

Impacto de la actividad: Se fortaleció la idea de que es importante buscar aclaraciones antes de juzgar las acciones de los demás.

### **Cierre**

La entrega de manzanas sirvió como cierre simbólico de la sesión y permitió reforzar las reflexiones finales. Durante el diálogo grupal, los alumnos mencionaron haber aprendido la importancia de entender las razones detrás del comportamiento de otras personas.

### **Respuestas destacadas a las preguntas de reflexión (Diario de campo):**

*¿Qué aprendimos hoy?:* “Que las personas piensan diferente porque tienen experiencias distintas.”

*¿Por qué es importante entender lo que otros piensan?:* “Para no pelear y para ayudarles cuando están tristes o enojados.”

Se concluyó enfatizando que la empatía es una herramienta valiosa para resolver conflictos y mejorar la convivencia.

### **Desempeño de los Participantes (Diario de campo):**

**Actitudes:** La mayoría de los alumnos participaron con entusiasmo. Algunos niños más tímidos se involucraron de manera progresiva y contribuyeron con comentarios relevantes.

**Opiniones:** Los alumnos expresaron que disfrutaron especialmente las dinámicas de roles y el ejercicio de las nubes, ya que los hizo pensar en cómo otros pueden ver las cosas de manera diferente.

**Dificultades:** Algunos niños encontraron complicado imaginar cómo se sentiría un personaje en una situación desconocida, pero el grupo y la interventora les ayudaron a construir respuestas.

### **Hallazgos Relevantes (Diario de campo):**

**Comprensión de perspectivas:** Los alumnos mostraron avances en su capacidad de identificar que las emociones y pensamientos de las personas dependen de sus experiencias.

**Trabajo en equipo:** Las actividades promovieron la colaboración y el respeto hacia las ideas de los demás.

**Aprendizajes significativos:** Los niños internalizaron la importancia de no juzgar a otros sin conocer el contexto completo.

### **Sesión 3: Autorregulación y Empatía**

La sesión 3 estuvo enfocada en fortalecer la empatía y la autorregulación emocional a través de actividades lúdicas y el uso del recurso "Semáforo de la Paz". Los participantes reflexionaron sobre cómo las emociones influyen en su comportamiento y aprendieron herramientas prácticas para gestionar sus emociones en situaciones de conflicto.

#### **Objetivos:**

Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales.

Identificar las conductas y acciones que se generan al experimentar determinadas emociones a través del semáforo de la paz.

Reflexionar sobre la importancia de la EMPATÍA en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

#### **Inicio**

La sesión inició en el "Rincón de los Juegos", donde los alumnos fueron recibidos cálidamente y se les permitió escoger libremente su lugar. Este espacio relajado facilitó la integración y generó una atmósfera de confianza.

Se realizó una breve introducción al tema mediante una reflexión sobre la importancia de la empatía en la resolución de conflictos.

## **Desarrollo**

### **Act. 1.- Reto interactivo sobre emociones básicas**

Se presentaron situaciones cotidianas ilustradas a través de un video interactivo proyectado para que los alumnos identificaran emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo y frustración. Cada estudiante levantó la mano para pedir la palabra, relacionando la emoción con su experiencia personal.

Hallazgos clave: Los niños mostraron una buena capacidad para identificar emociones básicas, aunque algunos requerían ejemplos adicionales para comprender la frustración y su relación con situaciones como "no lograr algo esperado".

La actividad fomentó la participación activa y la empatía, al permitir que los niños compartieran experiencias personales.

### **Act. 2.- Introducción al Semáforo de la Paz**

Se introdujo al tema, contextualizando los semáforos de la ciudad, sobre sus colores (rojo, amarillo, verde) y su significado en la vida diaria, además se aplicó la dinámica donde los niños jugaron a ser "conductores". Esta actividad consolidó el concepto de autorregulación emocional asociando cada color con diferentes niveles de control emocional:

**Rojo:** Alto, necesito detenerme y pensar.

**Amarillo:** Precaución, estoy en riesgo de perder el control.

**Verde:** Estoy tranquilo y puedo avanzar.

Después, los alumnos participaron en la actividad de clasificar acciones que conservan la paz (verde), generan riesgo (amarillo) o rompen la paz (rojo).

### **Act. 3.- Video sobre la empatía**

Se proyectó el video interactivo "¿Qué es la empatía?", que presentó los pasos *Observa*, *Piensa* y *Pregunta* para desarrollar esta habilidad.

**Impacto:** El contenido visual y los ejemplos concretos facilitaron la comprensión, dando apertura a que los niños comentaron situaciones en las que podían usar estos pasos, como ayudar a un amigo que se siente triste.

### **Cierre**

Actividad: ¿De qué color está mi semáforo hoy?

Cada alumno coloreó un semáforo con el color que consideraba representaba su estado emocional actual (rojo, amarillo o verde) y explicó su elección al grupo.

Reflexión grupal: Los alumnos compartieron ideas para mantener el semáforo en verde, como “respirar profundo”, “pedir ayuda” o “esperar mi turno”.

### **Retroalimentación**

Se reforzó el uso de los tres pasos para actuar con empatía: *Respiro, Pienso y Actúo*. Se destacaron las conexiones entre la empatía y el control de las emociones para resolver conflictos de manera efectiva.

### **Desempeño de los Participantes (Diario de campo)**

**Actitudes:** Los alumnos participaron con entusiasmo, especialmente en las actividades lúdicas.

**Comentarios destacados:** Una alumna expresó: “Cuando alguien está en rojo, podemos ayudarle preguntándole cómo se siente”. Otro mencionó: “A veces estoy en amarillo, pero me calmo pensando en algo bonito”.

**Dificultades:** Algunos niños más pequeños necesitaron apoyo para conectar sus emociones con el color correspondiente en el semáforo, pero lo lograron con ejemplos prácticos.

### **Hallazgos Relevantes**

Identificación emocional: Los alumnos mostraron avances en reconocer sus emociones y asociarlas con comportamientos específicos.

Empatía aplicada: Las dinámicas permitieron comprender cómo la empatía puede mejorar las relaciones interpersonales.

Autorregulación: Los niños comenzaron a interiorizar estrategias simples para gestionar sus emociones en situaciones difíciles.

## **Sesión 4: Autorregulación**

La cuarta sesión se enfocó en desarrollar la habilidad de autorregulación emocional, destacando la importancia de identificar emociones, relacionarlas con acciones y aplicar estrategias para manejarlas en situaciones de conflicto.

### **Objetivos de la Sesión**

Reconocer las emociones que se producen en situaciones específicas a través de la presentación de situaciones reales.

Identificar las conductas y acciones que se generan al experimentar determinadas emociones a través del semáforo de la paz.

Reflexionar sobre la importancia de la AUTORREGULACIÓN los 3 pasos que ayudan (RESPIRO, PIENSO Y ACTÚO) en situaciones de conflicto a través del juego de roles.

### **Inicio**

#### **Reflexión sobre el Semáforo de la Paz:**

Los alumnos observaron los semáforos que colorearon en la sesión anterior y participaron en una lluvia de ideas para recordar lo aprendido sobre autorregulación y la clasificación de conductas según colores.

**Actividad para rescatar lo aprendido la sesión anterior:** Clasificación en tabla interactiva.

Cada alumno recibió una tarjeta con una acción escrita (p. ej., *Gritar, Perdonar, Ayudar*) y por turnos fueron colocando en la columna que consideraron correspondiente de la tabla (Rojo, Amarillo o Verde). Quienes acertaban ganaban puntos y sumaron puntos dentro del club, promoviendo el trabajo colaborativo y la competencia sana.

### **Desarrollo**

#### **Act. 1.- Adivinanza sobre la autorregulación:**

“En el océano de las emociones soy el capitán que, con destreza, navega entre las olas del enojo, el miedo y la tristeza. Mantengo el barco en curso, sin dejarme llevar, soy la habilidad que en la tormenta sabe cómo actuar”.

Los alumnos levantaron su mano entusiasmado tratando de dar la respuesta, por turnos intentaban resolverla y después de varios intentos no lograron descubrir la respuesta: *Autorregulación*. Los animé a continuar con la actividad pues seguramente se trata de una palabra desconocida para ellos, pero muy interesante, continuando con la siguiente parte de la actividad.

Retroalimentación reflexiva:

Se abordó el significado metafórico de términos clave:

*Océano de emociones*: Las emociones humanas en su diversidad.

*Capitán*: La persona que aprende a gestionar sus emociones.

*Olas del enojo y tristeza*: Intensidad cambiante de las emociones.

*Mantengo el barco en curso*: No dejarse dominar por las emociones.

*Habilidad en la tormenta*: La capacidad de actuar con calma en situaciones difíciles.

Posteriormente se rescataron los pasos clave para controlar las emociones: *Respiro*, *Pienso y Actúo*, fue satisfactorio constatar que la mayoría de los alumnos a coro mencionaron los pasos.

### **Act. 2.- Desafío en equipos:**

Creación de finales alternativos para una historia incompleta

En el patio, se organizó a los alumnos en tres equipos. Cada equipo recibió una historia con un conflicto emocional y ellos tenían que proponer dos finales posibles: uno en el que el personaje regula su enojo y otro en el que no lo hace.

Se les dio 20 minutos para trabajar en equipo, siendo suficiente ya que los participantes lograron terminar la actividad proponiendo finales variados y reflexivos para las historias.

### **Cierre**

Exposición en círculo:

Los equipos compartieron sus historias y finales creados, analizando las consecuencias de regular o no las emociones en cada caso,

### **Encargo para la siguiente sesión:**

Traer un cojín o almohada para continuar trabajando en estrategias de manejo emocional.

### **Desempeño de los participantes (Diario de campo):**

#### **Participación:**

Los alumnos mostraron entusiasmo al interactuar con las actividades gamificadas.

Algunos se destacaron al expresar ideas claras y creativas durante la creación de historias.

#### **Comprensión del concepto de autorregulación:**

La mayoría de los alumnos comprendieron los elementos básicos de la autorregulación, aunque algunos necesitaron apoyo adicional para asociar acciones con colores del semáforo.

#### **Hallazgos relevantes:**

La sesión logró consolidar el concepto de autorregulación emocional a través de actividades prácticas y dinámicas grupales. Los alumnos aprendieron a identificar emociones, asociarlas con comportamientos y reflexionar sobre las estrategias adecuadas para gestionar situaciones de conflicto.

### **Sesión 5: Tolerancia a la Frustración**

#### **Objetivos**

Reconocer las situaciones que generan frustración a través de retos que impliquen competir dentro del Rincón de los juegos.

Facilitar el desarrollo de resiliencia a través de la reflexión y análisis de experiencias propias.

**Duración de la Sesión:** 2 horas

#### **Inicio (15 minutos)**

#### **Círculo de compartir:**

Para rescatar los aprendizajes previos y abrir la reflexión sobre cómo aplicar las habilidades abordadas la sesión anterior, dentro del Rincón de los juegos se les indico a los alumnos que se sentaran en el piso formando un círculo utilizando los cojines o almohadas que trajeron de casa.

Se utilizó una pelotita para otorgar turnos de participación, fomentando orden y escucha activa.

Los niños estuvieron muy motivados y en un ambiente de confianza, todos sentados en el piso incluyendo a la interventora; cada alumno compartió una experiencia reciente en la que practicaron la empatía o autorregulación, ya sea en su salón de clases, durante el, recreo, en su casa, etc.

### **Desarrollo (1 hora y 30 minutos)**

#### **Act. 1.- Introducción al tema de la tolerancia a la frustración:**

Se presentó el video *Trabajemos en la tolerancia a la frustración* (<https://www.youtube.com/watch?v=Fnw2tW3uWs4>) como herramienta visual para explicar cómo manejar las emociones ante desafíos y fracasos.

Reflexión inicial: Los alumnos discutieron en grupo brevemente sobre las emociones que surgen cuando enfrentan retos difíciles y qué hacen para calmarlas, la indicación fue formarse en parejas por afinidad, a los niños se les dijo que eligieran al compañero con el que quisieran trabajar.

#### **Act. 2.- Retos interactivos en computadora:**

Anuncio de los juegos: Con entusiasmo, se les explicó que trabajarían en parejas en la sala de cómputo para superar dos retos interactivos en la página educaplay.

**Sopa de letras:** Emociones y acciones positivas.

**Laberinto de conflictos:** Resolver problemas guiando a la ranita por caminos que representan decisiones acertadas o incorrectas.

#### **Reglas para la actividad:**

Compartir el mouse y alternar turnos de forma respetuosa.

Evitar golpear el equipo y cuidar los materiales.

Solicitar ayuda a la maestra cuando enfrenten dudas.

La actividad en parejas buscó fortalecer la empatía y tolerancia ante el ritmo diferente de los compañeros, el rol de la interventora en este caso fue supervisar el desarrollo de la actividad,

observar comportamientos y brindar apoyo a los equipos que mostraron signos de frustración (Diario de campo)

### **Act. 3.- Colorear el Semáforo de la Paz:**

Al terminar los retos, cada alumno coloreó un semáforo en función de cómo se comportaron durante los juegos:

**Rojo:** Si mostraron conductas impulsivas o frustración.

**Amarillo:** Si tuvieron dificultades, pero lograron manejarse.

**Verde:** Si demostraron calma, paciencia y colaboración.

---

### **Cierre (15 minutos)**

#### **Socialización de experiencias:**

Los alumnos compartieron con el grupo el color de su semáforo y reflexionaron sobre su experiencia durante los retos, para favorecer una mayor participación oral se utilizaron unas preguntas que motivaran la reflexión:

#### **Preguntas generadoras:**

¿Qué sentiste cuando las cosas no salían como esperabas?

¿Cómo reaccionaste cuando tu compañero(a) iba más lento o se equivocaba?

¿Qué aprendiste hoy sobre la tolerancia a la frustración?

Como resultado de esta última actividad se recapituló los puntos clave de la sesión, destacando la importancia de la resiliencia, es decir, mantener la esperanza de lograr una tarea o meta, no darse por vencido.

Los alumnos se comprometieron a aplicar lo aprendido en situaciones futuras, en su vida cotidiana, así como compartir con su familia.

### **Desempeño de los alumnos (Diario de campo)**

#### **Participación activa:**

La mayoría de los alumnos colaboraron en las actividades y compartieron experiencias sinceras durante el círculo y la socialización.

### **Manejo de frustración:**

Aunque algunos mostraron señales de impaciencia, la orientación facilitó que usaran estrategias aprendidas como *Respiro, Pienso y Actúo*.

Se observó un esfuerzo significativo por respetar los turnos y apoyar a los compañeros.

### **Sesión 6: Asertividad**

#### **Objetivos:**

Expresar sus sentimientos, gustos e ideas de manera asertiva a través de situaciones comunes.

Desarrollar asertividad al comunicarse con los demás a través del juego de roles.

**Duración de la Sesión:** 2 horas

#### **Inicio (30 minutos)**

Bienvenida y organización: Al llegar, se les indicó a los alumnos dónde sentarse y se asignaron parejas para las actividades del día. En las computadoras previamente preparadas, se les colocó dos desafíos interactivos en la página educaplay, fue tan notorio y gratificante el ánimo y la alegría de ellos niños de hacer algo diferente, esa confianza que se les brindó de utilizar las computadoras y hacerlo con responsabilidad.

Video interactivo y preguntas: Resolución de conflictos.

Completar frases: Reflexión sobre la resolución de conflictos.

#### **Desarrollo (1 hora y 10 minutos)**

#### **Act. 1 Juego de roles: “Situaciones cotidianas” (40 minutos):**

Se realizó el juego *El barco se hunde* para formar parejas, cada pareja recibió una tarjeta con una situación cotidiana (ej., un desacuerdo con un amigo o compartir un juguete), ellos representaron la situación dos veces:

Una con una respuesta no asertiva (evitativa o agresiva).

Otra con una respuesta asertiva (respetuosa y clara).

Esta actividad se modificó respecto a la planeación al implementar el uso de títeres elaborados con calcetines y bolsas de papel, como una sugerencia del comité de tesis.

**Discusión grupal:** Tras cada representación, se dialogó sobre las diferencias entre las respuestas y la efectividad de la comunicación asertiva. Se generó un dialogo bastante interesante, aunque tres alumnos en especial solo escuchaban y no participaban, por lo que se les invitó a preguntar sus dudas; la siguiente actividad abordará también sobre la asertividad.

**Act. 2.- Video educativo: ¿Qué es la asertividad? (20 minutos):**

Proyección del video ¿Qué es la asertividad?.

Durante el video, se hicieron pausas para reflexionar sobre los conceptos presentados y vincularlos con las actividades anteriores:

¿Qué implica ser asertivo?

¿Cómo se relaciona con el respeto y la empatía?

**Act. 3.- “La caja de soluciones” (30 minutos):**

**Preparación:** Cada alumno escribió en una tarjeta un problema o conflicto que hayan enfrentado recientemente.

Todos colocaron su tarjeta la caja correspondiente.

Por turnos, cada alumno sacó una tarjeta y propuso una solución asertiva al conflicto descrito. Se analizaron diferentes alternativas, priorizando la elección de soluciones que promovieran la paz y la resolución positiva.

**Cierre (20 minutos)**

Los alumnos completaron una escala estimativa para evaluar su nivel de satisfacción respecto a:

Relevancia de los temas abordados.

Interés y claridad de las actividades.

Utilidad de las herramientas aprendidas para su vida diaria.

Se invitó a los alumnos a compartir cómo podrían usar la asertividad en situaciones futuras y a comprometerse a practicar esta habilidad en sus interacciones cotidianas.

### **Desempeño de los participantes:**

**Participación:** Los alumnos mostraron entusiasmo al participar en los juegos de roles y en la caja de soluciones.

**Comprensión de la asertividad:** Los conceptos fueron bien entendidos, reflejándose en las discusiones grupales y las soluciones propuestas.

**Autoevaluación:** La escala estimativa permitió identificar un nivel alto de satisfacción con las actividades realizadas y su utilidad práctica.

### **Sesión 7: Habilidades para el Bienestar y la Vida – “Aprendo a Escuchar”**

#### **Objetivos:**

Desarrollar habilidades de escucha activa mediante juegos dinámicos y actividades en equipo.

Reflexionar sobre la importancia de escuchar para mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales.

**Duración de la sesión:** 2 horas

#### **Inicio (30 minutos)**

#### **Juego de memoria secuencial auditiva:**

Se organizó a los alumnos en un círculo.

La actividad consistió en que cada alumno decía una palabra y el siguiente repetía las palabras mencionadas anteriormente en el mismo orden, agregando una nueva palabra al final.

**Propósito:** Fomentar la atención, la memoria auditiva y la concentración.

#### **Preguntas de reflexión al terminar:**

¿Qué parte fue más difícil?

¿Pudiste memorizar todas las palabras?

¿Qué crees que podrías mejorar para ser un mejor oyente?

#### **Desarrollo (1 hora y 10 minutos)**

#### **Act. 1.- “Cuentos en cadena” (40 minutos):**

Los alumnos se organizaron en 3 equipos de 5 integrantes.

Asignaron un número del 1 al 5 a cada integrante para determinar el orden de participación.

**Instrucciones:**

El alumno núm. 1 comenzó inventando una historia.

Cada integrante añadió una parte a la historia cuando la maestra lo indicó, respetando la continuidad de lo contado.

El alumno núm. 5 fue el encargado de crear el final de la historia.

Cada equipo pasó al frente a contar su historia, mientras los demás escuchaban con atención. Para promover la **reflexión en grupo** se abrió una lluvia de ideas con preguntas como:

¿Qué beneficios obtenemos al escuchar con atención?

¿Qué sucede cuando no escuchamos a los demás?

¿Cómo nos hace sentir cuando alguien no nos escucha?

Las respuestas en la lluvia de ideas reflejaron un entendimiento claro de la importancia de escuchar.

Se cerró la actividad con algunas **recomendaciones prácticas para escuchar activamente:**

Mirar a la persona que está hablando.

Mantener oídos atentos y boca cerrada mientras se escucha.

Evitar interrumpir y esperar a que la otra persona termine de hablar.

**Act. 2.- Juego de adivinanzas por equipos (30 minutos):**

Para cerrar la sesión realizaron un último juego de ESCUCHA, aquí debían estar en equipos, estar muy atentos para escuchar adivinanzas y dar la respuesta correcta por turnos.

Con este juego acumularon puntos en el Rincón de los juegos.

**Reglas:**

Si un equipo respondía incorrectamente, el turno pasaba al siguiente equipo.

Cada respuesta correcta sumó puntos en el *Rincón de los Juegos*.

### **Cierre (20 minutos)**

Reflexión final: **Las preguntas de reflexión que se les hizo a los alumnos** ¿Qué aprendiste hoy sobre la importancia de escuchar? ¿Qué estrategias puedes aplicar para ser mejor oyente? ¿Por qué crees que es importante escuchar atentos en nuestra vida diaria? Detonaron a la opinión de ellos, sus opiniones mostraron la apropiación del contenido abordado, lo cual aporta información válida en el diario de campo.

### **Sesión 8: Habilidades para el Bienestar y la Vida – “Regulación del Volumen de Voz”**

#### **Objetivos:**

Reconocer y utilizar el volumen de voz adecuado según el contexto y la situación.

Desarrollar habilidades para regular el volumen de voz a través de situaciones reales. .

**Duración:** 2 horas

#### **Inicio (20 minutos)**

#### **Círculo de reflexión:**

Para iniciar los alumnos fueron colocados en círculo sentados en su silla dentro del aula USAER.

Con el propósito Identificar situaciones y contextos en los que el volumen de voz es importante, así como fomentar la participación activa y la reflexión inicial sobre el tema se plantearon las siguientes preguntas para iniciar la reflexión:

¿Qué es el volumen de voz?

¿Cuándo necesitamos alzar la voz?

¿En qué lugares debemos hablar con un volumen bajo?

¿Por qué es importante el silencio en algunos momentos?

En orden y con respeto se escucharon las participaciones de cada alumno, algunos comentaban que no sabían sobre la importancia del silencio.

## **Desarrollo (1 hora y 20 minutos)**

### **Act. 1.- Exploración de carteles (20 minutos):**

Presentación de carteles con los siguientes conceptos:

*El silencio.*

*El susurro.*

*Tono de conversación.*

*Los gritos.*

Se mostró cada cartel y se solicitó a los alumnos que explicarían el significado de cada concepto utilizando sus propias palabras, ellos trataron de explicar de acuerdo a lo que conocen o entienden de cada nivel de volumen de voz.

Los alumnos fueron animados a practicar los diferentes volúmenes según las indicaciones del cartel.

### **Act. 2.- Dinámica de palabras con carteles (20 minutos)**

**Las instrucciones para esta actividad fueron las siguientes:**

Voluntariamente podía participar un alumno a la vez y decir una palabra, pedir a sus demás compañeros que la repitan utilizando el volumen de voz indicado en el cartel que se muestre.

Recordar la importancia de respetar turnos y escuchar atentamente mientras sus compañeros realizan su participación.

### **Act. 3.- Ejercicio práctico en la plaza cívica (40 minutos):**

Se organizó a los alumnos por parejas, cada pareja se colocó en extremos opuestos de la plaza cívica.

Después se les proporcionó una tarjeta con una frase a uno de los integrantes, quien debía leerla en voz alta para que su compañero la escuchara.

Tras cada intento, se indicó a los alumnos que redujeran la distancia entre ellos, hasta que estuvieran cerca y pudieran usar un volumen más bajo de voz cada vez.

Los participantes mostraron capacidad para identificar los diferentes niveles de volumen de voz y aplicarlos adecuadamente.

### **Cierre (20 minutos)**

Regresamos al aula y se plantearon las siguientes preguntas:

¿En qué momento necesitaste alzar la voz al máximo?

¿Qué sucedió cuando ya estaban más cerca?

¿Qué habría pasado si hubieras gritado cuando tu compañero ya estaba cerca?

¿Por qué es importante regular nuestra voz en diferentes situaciones?

Después de escuchar algunas participaciones noté que los alumnos lograron identificar cómo y por qué deben adaptar su volumen de voz según el contexto. En la retroalimentación brindada se destacó la importancia de la regulación del volumen para una comunicación efectiva y respetuosa.

**Adaptaciones al Programa.** En cuanto a lo planeado dentro del proyecto de intervención fue necesario hacer algunas adaptaciones respecto a aspectos que en un principio no se habían contemplado, uno de ellos fue la integración de títeres en la sesión 6 en el desarrollo del tema asertividad, estos títeres fueron elaborados con calcetines y bolsas de papel, como una sugerencia del comité de tesis, que resultó muy enriquecedor.

Los tiempos de implementación del programa también fueron un aspecto que se vio impactado por diversas adecuaciones. Esto respondió a factores externos e internos del propio programa. En primera instancia, algunas actividades agendadas por la institución provocaron que se reagendaran dos sesiones, pero gracias al apoyo de los padres de familia fue posible realizarlas en otras fechas con éxito.

## **Capítulo VI. RESULTADOS FASE DE IMPLEMENTACIÓN**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a través del Proyecto de intervención en relación con las metas establecidas en la fase de implementación.

### **Resultados de la etapa 1:**

La primera etapa del proyecto cumplió con los objetivos planteados, promoviendo el reconocimiento y manejo inicial de emociones en los alumnos pues las actividades propuestas lograron captar su interés, estimular la reflexión y generar aprendizajes significativos.

**Etapa 1. Sensibilización:** Esta etapa permitió que los estudiantes reconocieran las emociones como procesos que nos ayudan a sobrevivir y que detonan cambios en el cuerpo, en la mente y en la conducta, a través del desarrollo de actividades lúdicas, en esta sesión fue principalmente con juego de roles.

Por ello, se asume que el objetivo de esta etapa, que era desarrollar actividades que sensibilicen a los alumnos en el reconocimiento de sus emociones, dejando claro que no hay emociones buenas, ni malas, pero que es necesario identificarlas para conocernos y aprender a regularlas, los niños lograron socializar sus conclusiones respecto a la importancia de conocer las acciones que genera sentir tal o cual emoción, así como los pensamientos que se mueven en la mente y por ello las debemos comprender para una adecuada toma de decisiones en el diario vivir. De esta manera, las metas establecidas se alcanzaron con un 100% en el apartado de la participación y, con un 100% en la asistencia.

**En la etapa 2. habilidades socioemocionales** dentro del desarrollo del proyecto contempló el mayor número de actividades de integración e intercambio entre los alumnos, justamente con la intención de propiciar un clima de convivencia e interrelación más asertivo; se desarrollaron 5 sesiones (de la 2 a la 6), la sesión 2 y 3 con el tema de la empatía y la autorregulación, seguidamente en la sesión 4 se concluyó el tema de la autorregulación, en la sesión 5 se abordó la Tolerancia a la frustración y por último en la sesión 6 la asertividad; En cada una de las sesiones se implementaron actividades que propiciaron la identificación de la habilidad de una forma lúdica y situacional, teniendo una asistencia del 90 % en promedio durante estas sesiones, siendo motivo de la ausencia de una mínima parte de alumnos cuestiones de salud; cabe mencionar que los juegos aplicados en las sesiones generó un ambiente de participación, integración y sobre todo los aprendizajes fueron de tipo experiencial. Es muy importante tener en cuenta que durante estas sesiones se suscitaron situaciones de conflictos en los que las conductas agresivas se hicieron evidentes, lo que en primer momento era desalentador, no obstante, después de solicitar la intervención de un experto, (área de psicología del servicio USAER) se pudo salir avante, esto se puede encontrar en los registros del diario de campo. Por lo tanto, se puede aseverar que la meta planteada:

Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes se logró.

Que al menos el 75% de los participantes expresen sus puntos de vista, escuchen a los demás, se logró.

Que al menos el 75% de los participantes expresen sus puntos de vista, escuchen a los demás y compartan sus experiencias, se logró.

Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para mejorar su empatía, se logró.

Que al menos el 75% de los participantes identifiquen los pasos para ejercitar su autorregulación. Fue logrado

Que al menos el 75% de los participantes aporten ideas para resolver conflictos en el juego de roles. Fue logrado

**Etapas 3 Desarrollo de habilidades para el bienestar y la vida:** Durante las sesiones 7 y 8 se recuperaron algunos elementos construidos en la etapa anterior como las emociones, la autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía, pero ahora con la finalidad de caer en cuenta que en el ESCUCHAR y el HABLAR se genera la PAZ o se genera VIOLENCIA. Para ello, las actividades tenían la intención pedagógica en todo momento de que los alumnos comprendieran la ESCUCHA ACTIVA y la aplicaran en su vida cotidiana, de igual manera identificarán los distintos volúmenes en el tono de voz, es decir HABLANDO comunicamos emociones. No solo se tuvo una asistencia constante del 90 % sino que participaron creando las historias, cambiando los finales y llevando los materiales que se le solicitó. Por lo anterior, documentado en el diario de campo y evaluado con el instrumento correspondiente las metas establecidas: Lograr la asistencia de al menos el 75% de los participantes, que al menos el 75% de los asistentes participen creando historias y que al menos el 75% de los asistentes cuenten sus historias y escuchen las de los demás se lograron.

**Sesión de Cierre y evaluación.** Para el desarrollo se utilizó una ficha de trabajo (Tabla 9) diseñada con fines de concluir el proyecto e involucrar a los padres de familia, al mismo tiempo que se consideraron como informantes para el momento de la evaluación del proyecto.

Tabla 9

*Ficha de trabajo sesión de cierre*

---

<b>Nombre del Proyecto: Rincón de los Juegos</b>	
<b>Fecha: 15 noviembre de 2024 Hora: 9:00 -12:00</b>	
<b>Lugar: Aula de USAER de la Esc. Prim. Gral. Emiliano Zapata</b>	
<b>Objetivos de la Sesión</b>	1. Evaluar el impacto del proyecto en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños. 2. Recoger opiniones y sugerencias de padres y alumnos sobre el proyecto. 3. Fomentar la reflexión sobre los aprendizajes adquiridos y su aplicación en la

---

vida diaria.		
TIEMPO	ACTIVIDAD	RECURSOS
10 minutos	1. Bienvenida <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo a los participantes.</li> <li>• Breve introducción sobre el propósito de la sesión.</li> </ul>	Computadora Cañón Recurso digital
15 minutos	2. Presentación de resultados del Proyecto <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Resumen de las actividades realizadas durante el proyecto.</li> <li>○ Destacar los objetivos y logros alcanzados.</li> </ul>	Computadora Cañón Recurso digital
30 Minutos	3. Dinámica de Evaluación Actividad 1: Reflexión en Grupo <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Dividir a los participantes en grupos pequeños (niños y padres juntos).</li> <li>b. Preguntas para discutir: <ol style="list-style-type: none"> <li>i. ¿Qué aprendieron durante el proyecto?</li> <li>ii. ¿Cómo se sintieron al participar?</li> <li>iii. ¿Qué cambios han notado en casa o en la escuela?</li> </ol> </li> </ol> Actividad 2: Rueda de Opiniones <ol style="list-style-type: none"> <li>c. Cada grupo comparte sus reflexiones con el resto de los participantes.</li> </ol>	Computadora Cañón Lista de preguntas en diapositivas
20 minutos	4. Encuesta de Evaluación <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Distribuir una encuesta breve para recoger opiniones sobre el proyecto.</li> <li>○ Preguntas sobre el impacto en el comportamiento, habilidades socioemocionales y satisfacción general.</li> </ul>	Encuestas impresas
15 minutos	5. Cierre y Agradecimientos <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Resumen de los puntos clave discutidos.</li> <li>○ Agradecer a los padres y alumnos por su participación y apoyo.</li> <li>○ Entregar constancias de participación o reconocimientos a los niños.</li> </ul>	Constancias de participación impresas

## MODELO DE EVALUACIÓN

En la investigación-acción, la evaluación forma parte desde un principio de los procesos de planeación, implementación y análisis de resultados, ya que vislumbrar un programa de intervención es también pensar en las finalidades que se persiguen con éste, en los resultados y el impacto sobre la realidad estudiada, elementos que son valorados en su justa medida y objetividad a través de procesos evaluativos integrales, en el área educativa la evaluación tiene una suma importancia en los procesos formativos, es parte de la naturaleza de la enseñanza y del aprendizaje en todo contexto de interacción, ya que comprende una dinámica de continua mejora y toma de decisiones.

La evaluación dentro de la investigación-acción forma parte del diagrama cíclico que se pretende generar con la actividad transformadora de la realidad, por tal razón, no representa la fase final del proceso, sino más bien, una etapa que permite valorar las acciones emprendidas y los alcances logrados en relación con los problemas identificados durante la fase de diagnóstico. Al respecto, Martínez (2013), menciona que: “La evaluación continua del programa durante su aplicación, en su función de evaluación formativa, facilita la mejora del diseño del programa, la adecuación de los recursos necesarios, además de la planificación y realización de los procesos, así como la información acerca de las metas conseguidas tras su aplicación”. (p.10).

Para efectos del presente proyecto, se retomó la función reflexiva presente en los autores clásicos de la investigación-acción y se integran algunos elementos metodológicos que guían el proceso evaluativo a través de instrumentos objetivos de carácter formativo. Cabe resaltar que más allá de la función de la evaluación, se buscó integrar cada aspecto del programa de intervención de manera holística y orientar la valoración de todos sus componentes hacia un esquema de mejora y reflexión continua sobre los procesos y sujetos implicados.

En la presente propuesta de intervención, se construyó el modelo de evaluación tomando como punto de partida la función valorativa que se perseguía, esto es, una evaluación formativa. Basado en las aportaciones de Pérez Juste (2006), en el Modelo evaluativo para programas educativos, se consideran aspectos clave para evaluar el proyecto de intervención titulado “Rincón de los juegos”. A continuación, se presenta un modelo estructurado que permite una valoración integral de inicio a fin de este.

**Figura 1**

Modelo de evaluación

### Fases del modelo de evaluación

OBJETIVO GENERAL: Valorar el proyecto de intervención titulado “Rincón de los juegos”, para determinar su calidad, los logros alcanzados y permitir la toma de decisiones.

FASES	OBJETIVOS	FUNCIÓN
Evaluación Inicial (Diseño)	Determinar la adecuación del diseño del proyecto a las necesidades de los alumnos.	Diagnóstica Formativa
Evaluación de Ejecución (Proceso)	Valorar la implementación del proyecto a través de la recolección de datos a fin identificar áreas de mejora y realizar ajustes necesarios durante la implementación.	Formativa
Evaluación Final (Impacto)	Medir los resultados obtenidos al finalizar el proyecto y su impacto en la problemática identificadas en el diagnóstico..	Sumativa

La creación de este modelo es una adaptación del modelo para programas educativos propuesto por Pérez Juste (1995, 2000, 2006), la razón de su elección se debe a que brinda un panorama integral que permite evaluar el programa de intervención desde el inicio hasta el final, sobre todo por tratarse de un proyecto socioeducativo. Originalmente este modelo contempla 4 momentos:

- Primer momento: Evaluación del programa en cuanto tal, es decir en su diseño inicial. Su finalidad es establecer la calidad técnica del programa, con sus objetivos y metas con sus correspondientes contenidos; sus medios y recursos y su evaluación
- Segundo momento: Evaluación del proceso de implantación del programa. Cuya finalidad es facilitar la toma a tiempo de decisiones de mejora y acumular información para introducir mejoras en futuras ediciones del programa.
- Tercer momento: Evaluación de los resultados de la aplicación del programa. Su finalidad es comprobar la eficacia del programa.
- Cuarto momento: Institucionalización de la evaluación del programa, es decir, la evaluación debe dar lugar a consecuencias, que pueden ser teóricas, prácticas, metodológicas y, sobre todo, educativas, tanto sobre los contenidos educativos como sobre el propio programa.

Como vemos, este modelo evaluativo contempla de forma integral cada aspecto, componente y momento del programa de intervención en cuestión y su respectivo enfoque formativo, sin embargo, dentro de la adaptación que se realiza, el último momento de institucionalización, donde se integra a las dinámicas oficiales de la institución en donde se ha implementado, por el contexto, nivel educativo y los fines del proyecto “Rincón de los juegos” en donde se ha implementado el programa de intervención después de un análisis objetivo se decidió considerar solo del momento 1 al 3.

### **Principios de Evaluación**

**Eficacia:** La capacidad del proyecto para alcanzar los objetivos propuestos. En este caso, se evaluará si los niños han mejorado en sus habilidades socioemocionales y reducido conductas agresivas. Según Santos González (2019), la evaluación de la intervención social debe centrarse en la relación causal entre la intervención y los resultados obtenidos.

**Pertinencia:** Evalúa la adecuación del proyecto a las necesidades y contextos específicos de los niños. La evaluación debe considerar si las actividades y estrategias utilizadas son apropiadas para el desarrollo socioemocional de los niños de 7 a 9 años. Yuni y Urbano (2005) destacan la importancia de adaptar las intervenciones a las realidades específicas de los participantes.

**Eficiencia:** Se refiere a la relación entre los recursos utilizados y los resultados obtenidos. Se evaluará si los recursos (tiempo, materiales, personal) se han utilizado de manera óptima para lograr los objetivos del proyecto. Rodríguez Espinar et al. (1993) sugieren que la evaluación debe incluir un análisis de la gestión y utilización de recursos.

**Relevancia:** Mide la importancia del proyecto en relación con las necesidades y problemas identificados. En este caso, se evaluará si el desarrollo de habilidades socioemocionales es una estrategia efectiva para reducir conductas agresivas en niños. Suárez Pazos (2005) señala que la relevancia de una intervención se determina por su capacidad para abordar problemas sociales significativos.

### **Figura 2**

*Descripción del modelo.*

**En la fase inicial (Diseño):** La evaluación general del programa se realizará a través de

### Modelo de evaluación

FASES	PRINCIPIO	CRITERIOS	INDICADORES	TECNICAS E INSTRUMENTOS
Evaluación Inicial (Diseño)	Pertinencia Relevancia	Calidad técnica	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Coherencia del diseño con los objetivos del proyecto.</li> <li>*Adecuación de los contenidos y actividades a las características de los alumnos.</li> </ul>	-Semáforo de la paz(alumnos) (Escala likert) -Lista de cotejo Interventora
Evaluación de Ejecución (Proceso)	Eficacia Pertinencia	Cumplimiento Satisfacción de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de participación y compromiso de los alumnos.</li> <li>• Calidad de la interacción entre la interventora y los alumnos</li> <li>• Grado de cumplimiento del cronograma de actividades.</li> <li>• Actividades y recursos adecuados a las características de los sujetos.</li> </ul>	Diario de campo(Interventora) Escala estimativa (interventora)
Evaluación Final (Impacto)	Eficacia Relevancia Eficiencia	Efectividad Satisfacción de los participantes Impacto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoras en la resolución de conflictos y reducción de conductas agresivas.</li> <li>• Incremento en la empatía, autorregulación y otras habilidades socioemocionales.</li> <li>• Satisfacción general con los resultados del proyecto.</li> </ul>	Encuesta a padres de familia y entrevista a docentes. Semáforo de la paz

un proceso de autoevaluación, con el fin de medir los componentes de pertinencia y relevancia, utilizando instrumentos de una escala Likert adaptada en el semáforo de la paz que se aplicó a los participantes y lista de cotejo para la interventora.

**La fase de ejecución (Proceso):** Este proceso se realizó considerando los componentes de eficacia y pertinencia Martínez Fernández (2011) a través de una escala estimativa que aplicará la interventora como heteroevaluación que se nutrirá con los datos recogidos a través del diario de campo.

**Fase final (Impacto):** Se lleva a cabo al término del proceso de implementación, con la participación de 15 alumnos, 3 docentes y 10 padres de familia, además de la interventora como informantes clave. Los instrumentos que facilitarán la evaluación son las encuestas realizadas a los padres de familia, la entrevista a 3 docentes y la escala Likert adaptada en el semáforo de la paz que se aplicaron a los participantes, con el fin de contrastar los resultados al inicio del proyecto con los de la parte final.

## METODOLOGÍA

El método de evaluación seleccionado para la valoración del programa de intervención estuvo determinado por la naturaleza de la investigación-acción y el carácter socioeducativo de la propuesta.

Al ser un proceso evaluativo de carácter social, pero sin perder de vista la riqueza investigativa que puede proporcionar la diversidad de instrumentos de evaluación, se contemplaron elementos de carácter formativo, como las listas de cotejo, escala Likert, escala estimativa y la recuperación de información relevante de los registros en el diario de campo utilizado durante la fase de implementación del proyecto (Frola y Velázquez, 2012, Martínez-Rojas, 2008, Pérez Juste, 2006).

Evaluar los aprendizajes resulta aún más interesante cuando la realizamos acompañado de una evaluación de la práctica educativa, enfocándose ya sea en la planeación de secuencias didácticas, de proyectos o de aspectos técnico pedagógicos que componen la intervención realizada dentro de la misma, Ruiz (1998) menciona que el proceso de la evaluación se debe entender como un: “análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción”. En este contexto, se propone utilizar un diario de campo como instrumento de recolección de datos que complemente y facilite la evaluación de la participación de los alumnos el proyecto “Rincón de los Juegos”, este diario permitirá registrar observaciones, reflexiones y actitudes mostradas durante el desarrollo del proyecto.

## **INSTRUMENTOS**

### **ESCALA ESTIMATIVA**

La escala estimativa es un instrumento que sirve para evaluar la conductas, productos, procesos o procedimientos realizados por el estudiante; marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente (SEP 2012). Se trata de una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (indicadores de evaluación) y cuantitativos (escalas: numéricas, de frecuencia, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado.

Uno de los instrumentos de evaluación implementados es la **escala estimativa**, la cual permitió verificar el cumplimiento de los objetivos planteados y los aprendizajes alcanzados a lo largo de la etapa 2 del proyecto de intervención. Los instrumentos de evaluación en el ámbito educativo permiten obtener una visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que cada tipo de evaluación se enfoca en momentos específicos y persigue objetivos particulares (Cooper, 1993; Cohen et al, 2020). Por ello, resulta interesante mencionar las características generales y aplicación de la escala estimativa o de apreciación, con la cual es posible recuperar información cuantitativa y cualitativa relevante del desempeño de los estudiantes con relación a

los contenidos, ambiente de trabajo, recursos de aprendizaje y el desarrollo de actividades de enseñanza, entre otros.

La **escala estimativa** emplea una escala de Likert de cinco niveles (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca) , donde el evaluador califica cada afirmación en función de la frecuencia con la que se observa el comportamiento descrito en los niños. La metodología utilizada en este instrumento se basa en un enfoque cuantitativo y cualitativo, que permite obtener datos numéricos que pueden ser analizados estadísticamente, así como comentarios cualitativos que enriquecen la comprensión del desarrollo de las habilidades socioemocionales. La escala se basa en observaciones directas y es aplicada de forma continua a lo largo de las sesiones del proyecto. El evaluador registra en el diario de campo las observaciones durante las actividades del "Rincón de los juegos", proporcionando una valoración **cualitativa y cuantitativa** del comportamiento de cada niño en relación con las habilidades a evaluar.

La evaluación se lleva a cabo utilizando una **metodología descriptiva y exploratoria**, que no tiene como objetivo realizar comparaciones estadísticas entre los participantes, sino más bien, ofrecer una visión integral del desarrollo de cada niño en su contexto social y emocional desde un ambiente lúdico. Esta metodología facilita la evaluación de aspectos cualitativos del comportamiento que son difíciles de medir mediante pruebas tradicionales, ya que permite identificar y seguir la evolución de las habilidades en diferentes contextos del proyecto.

Técnica: (observación, entrevista, etc.) La **técnica de observación** utilizada es la **observación participante**, lo que significa que el evaluador tiene el rol tanto de observador como de intervenir directamente en las actividades de los niños. Esta técnica es adecuada para recopilar datos reales sobre las interacciones entre los niños, sus respuestas emocionales y conductuales ante diferentes situaciones de frustración, juego cooperativo o interacción social. La observación se lleva a cabo durante las actividades diseñadas dentro del "Rincón de los juegos", que incluyen juegos colaborativos, resolución de problemas en equipo, y actividades que requieren regulación emocional, entre otras.

La **observación sistemática** se realiza de acuerdo con los indicadores definidos en la escala estimativa. El evaluador toma notas de manera estructurada y las observaciones son registradas de acuerdo con los criterios establecidos previamente. Además, se recomienda que la observación se realice en múltiples sesiones del proyecto para asegurar que los resultados sean consistentes y representen una visión más completa del comportamiento del niño a lo largo del tiempo.

Nombre del instrumento: Escala estimativa

Temporalidad: Durante la implementación del proyecto de intervención "Rincón de los juegos", el rango de tiempo de la observación realizada es de 3 semanas, aplicando el instrumento cada semana.

Evaluador: Patricia Hernández Lobatón

Sujeto evaluado: Se evaluará de manera individual a cada uno de los 15 participantes en edad de 6 a 9 años

**Tabla 10**

*Matriz de síntesis de escala estimativa*

Matriz de síntesis				
<b>Objetivo: Evaluar el desarrollo de habilidades socioemocionales abordadas durante la implementación del proyecto "Rincón de los juegos". Esta evaluación permitirá identificar el desarrollo de estas competencias a través de situaciones y dinámicas que se presentan durante las actividades lúdicas.</b>				
Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Ítems
Habilidades Socioemocionales	<p><b>Delgado 2022:</b> Son procesos a través de los cuales las personas ponen en juego diversas estrategias que les permiten gestionar de una manera eficiente sus emociones y toma de decisiones, considerando su experiencia, información de contexto y los distintos recursos cognitivos que pone en juego y en pro del logro de metas, objetivos o simplemente generar un estado de bienestar emocional.</p> <p><b>SEP, 2017:</b> "Los conceptos, valores, actitudes y habilidades que permiten al alumnado comprender y manejar</p>	<p><b>Gestión de emociones</b> "El proceso mediante el cual las personas modulan sus respuestas emocionales para alcanzar metas, reducir malestar y facilitar la adaptación en diferentes contextos" (Gross, 2002).</p>	<p><i>Modifica la intensidad y duración de una emoción a fin de poder expresarla sin impulsividad, es decir, sin exagerarla ni reprimirla.</i></p>	1 al 3
		<p><b>Toma de decisiones</b> Simón (1955): "La selección de una opción entre varias alternativas, tomando en cuenta la información disponible y los</p>	<p><i>Enfrenta obstáculos sin ceder al estrés o la agresión.</i></p>	6 al 8
		<p><b>Comunica</b> <i>necesidades de manera efectiva, sin ceder ante la presión de los demás ni atacar.</i></p>	5	
			<p><b>Comprende las</b> <i>creencias, pensamientos y</i></p>	9 al 12

Univer...  
sus emociones y objetivos a *emociones de los*  
construir una identidad alcanzar, dentro *demás.*  
personal; atender y de los límites de  
cuidar a las demás la racionalidad  
personas; colaborar; humana".  
establecer relaciones  
positivas, así como  
aprender a tomar  
decisiones  
responsables y  
afrontar situaciones  
retadoras de una  
manera constructiva y  
ética"

Dentro del instrumento se utiliza la escala tipo Likert, que consiste en una serie de ítems o juicios ante los cuales se solicita la reacción del individuo. El estímulo (ítem o sentencia) que se presenta al sujeto representa la propiedad que el evaluador está interesado en medir y las respuestas son solicitadas en términos de grados de acuerdo o desacuerdo que el sujeto tenga con la sentencia en particular,

#### **Instrucciones para el evaluador:**

**Observación directa:** Durante las actividades realizadas en el "Rincón de los juegos", observa cómo se comportan los niños con relación a las habilidades socioemocionales mencionadas. Se puede aplicar esta escala en varios momentos a lo largo del proyecto para obtener una visión más completa del desarrollo de cada niño.

#### **Indicadores de evaluación:**

La observación se enfoca en los siguientes comportamientos clave relacionados con las habilidades socioemocionales:

**Empatía:** Se observa si el alumno comprende las emociones de sus compañeros, muestra preocupación por ellos y responde adecuadamente.

**Autorregulación emocional:** Se evalúa cómo el alumno maneja sus emociones frente a la frustración, la competencia o la falta de éxito en una actividad.

**Asertividad:** Se analiza si el alumno expresa sus opiniones o necesidades de manera respetuosa, sin someterse a la presión de los demás.

**Tolerancia a la frustración:** Se observa cómo el alumno maneja la frustración cuando no obtiene lo que espera de una situación de juego o cuando los compañeros no cumplen con las reglas.

En cuanto a la escala de frecuencia tenemos lo siguiente:

**Siempre:** Demuestra consistentemente la habilidad de manera efectiva en todas las situaciones observadas.

**Casi siempre:** Demuestra la habilidad de manera adecuada en la mayoría de las situaciones, aunque en algunas ocasiones puede tener dificultades.

**A veces:** Muestra comportamientos relacionados con la habilidad, pero con frecuencia tiene dificultades para mantenerlos.

**Casi nunca:** Muestra poco comportamiento relacionado con la habilidad.

**Nunca:** Carece de comportamientos relacionados con la habilidad.

**Evaluación continua:** Registrar las observaciones de cada niño a lo largo de varias sesiones del "Rincón de los juegos", teniendo en cuenta que estas habilidades pueden variar según la situación, el contexto y las interacciones con otros niños.

## **Resultados**

Los resultados se analizan de manera descriptiva, identificando el nivel de desarrollo de cada habilidad socioemocional en los alumnos. Las frecuencias más altas indican un mayor dominio de la habilidad evaluada, mientras que las respuestas de menor frecuencia pueden señalar áreas que requieren más atención dentro del programa.

El análisis también puede incluir comparaciones entre grupos de estudiantes con diferentes niveles de participación o entre intervenciones de distintas fases del programa, permitiendo evaluar la eficacia de las actividades lúdicas en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

A partir de la aplicación del proyecto donde principalmente se buscó estimular el Desarrollo de habilidades socioemocionales, se obtuvieron los resultados en la etapa de evaluación, con un enfoque formativo, realizado a lo largo del proceso de implementación, por ejemplo, la escala estimativa que se aplicó en el "Rincón de los juegos" en la etapa 2 con la temática Habilidades Socioemocionales; esta escala se aplicó en dos ocasiones, una vez en la

sesión 3 y otra en la sesión 6. Esta permitió verificar el cumplimiento de los objetivos planteados y los aprendizajes alcanzados a lo largo del proyecto de intervención. Los instrumentos de evaluación en el ámbito educativo permiten obtener una visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que cada tipo de evaluación se enfoca en momentos específicos y persigue objetivos particulares (Cooper, 1993; Cohen et al, 2020). Por ello, los resultados se analizan de manera descriptiva, identificando el nivel de desarrollo de cada habilidad socioemocional en los alumnos; en las figuras 2 y 3 se muestra el concentrado en porcentajes de frecuencias, donde los más altos indican un mayor dominio de la habilidad evaluada, mientras que las respuestas de menor frecuencia pueden señalar áreas que requieren más atención dentro del programa.

Al comparar los resultados de las Tablas 11 y 12 se identifica que la mayoría de los estudiantes mostraron mejora en su conducta, lo cual es positivo pues cada habilidad atendida permitirá a los niños manejar sus emociones y comportamientos en situaciones desafiantes. Los porcentajes con menor frecuencia registrada son un referente para continuar implementando proyectos, actividades y acciones que aseguren una educación emocional constante.

La teoría Piagetana, en este caso sustenta la comprensión de dichos resultados por un lado, la eficacia del enfoque lúdico de la intervención realizada y por otro, la etapa de desarrollo infantil de los participantes, en la que comienzan a comprender y controlar mejor sus emociones, puesto que su nivel de egocentrismo es alto y la conciencia de pertenecer a un todo está en proceso de desarrollo, es decir que se puede puntualizar que la mejora observada en la sesión 6 alude a la pertinencia de la implementación de actividades específicas en el "Rincón de los juegos" como juegos de espera y turnos, que son efectivos para enseñar paciencia y control emocional, o el trabajo en binas con los retos interactivos realizados en las computadoras del plantel escolar por mencionar algunos ejemplos.

**Tabla 11**

*Indicadores de logro sesión 3*

<b>Indicador</b>	<b>Siempre (%)</b>	<b>Casi Siempre (%)</b>	<b>A (%)</b>	<b>Veces (%)</b>	<b>Casi Nunca (%)</b>	<b>Nunca (%)</b>
Autorregulación	26.7	20.0		13.3	20.0	20.0
Asertividad	20.0	13.3		20.0	20.0	26.7
Tolerancia a la frustración	33.3	26.7		20.0	13.3	6.7
Empatía	26.7	20.0		13.3	20.0	20.0

**Tabla 12***Indicadores de logro sesión 6*

<b>Indicador</b>	<b>Siempre (%)</b>	<b>Casi Siempre (%)</b>	<b>A Veces (%)</b>	<b>Casi Nunca (%)</b>	<b>Nunca (%)</b>
Autorregulación	33.3	26.7	20.0	13.3	6.7
Asertividad	26.7	20.0	20.0	20.0	13.3
Tolerancia a la frustración	40.0	33.3	13.3	6.7	6.7
Empatía	33.3	26.7	20.0	13.3	6.7

**Tabla 13***Porcentajes de mejora por indicador*

<b>Indicador</b>	<b>Mejora Promedio (%)</b>
Autorregulación	<b>6.7</b>
Asertividad	<b>6.7</b>
Tolerancia a la frustración	<b>10.0</b>
Empatía	<b>6.7</b>

Por otro lado, en el instrumento Semáforo de la paz, los resultados al comparar las respuestas de los participantes muestran una disminución significativa en las conductas agresivas y una mejora en las habilidades socioemocionales de los alumnos. Al implementar este instrumento como una actividad dentro de la intervención durante tres sesiones, de forma intencionada en la sesión 1, sesión 5 y en la sesión 9 al cierre del proyecto (Figura 3), se propició que los niños identificaran y regularan sus emociones a la par con los juegos de roles que permitieron a los mismos practicar y desarrollar estas habilidades en un entorno seguro y controlado, fomentando la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

**Figura 3**

*Semáforo de la paz. Fuente: Ek Editores*



## VII. Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran una disminución significativa en las conductas agresivas entre los estudiantes de 6 a 9 años, lo cual evidencia la pertinencia de la intervención realizada, los hallazgos mostrados en el apartado anterior coinciden con lo señalado por Bisquerra (2009) sobre la importancia de la educación socioemocional, quien afirma que el desarrollo de competencias emocionales favorece la autorregulación y la convivencia armónica en el ámbito escolar.

Así mismo se observó que los participantes fortalecieron habilidades como la empatía y la autorregulación que les permitió resolver conflictos de forma pacífica, favoreciendo la construcción de una cultura de paz no solo dentro del aula sino en la convivencia en diversos espacios escolares y familiares.

La aplicación de actividades con enfoque lúdico a través del aprendizaje situado demostró ser eficaz dentro del proyecto de intervención "Rincón de los juegos", alcanzando una de las metas establecidas en la que se buscó que al menos un 75% de los participantes asistieran a todas las sesiones.

Finalmente, la experiencia al desarrollar este proyecto de investigación confirma el supuesto: "Es posible disminuir las conductas agresivas a través de un plan innovador que incluya el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos, creando un ambiente escolar seguro y positivo donde los niños se sientan apoyados y comprendidos, desarrollando el pensamiento crítico que les permitirá promover una cultura de paz con los demás y sus familias", planteado al identificar los ejes problematizadores y dando paso al diseño e implementación del plan de intervención.

## VIII. Conclusiones y recomendaciones

Abordar las habilidades socioemocionales como parte integral de la educación y el desarrollo humano, ha permitido identificar algunas conclusiones que se encuentran totalmente relacionada con la significancia de desarrollarlas en los niños, la disminución de conductas agresivas como resultado de implementar el proyecto de intervención "Rincón de los juegos", así como los logros y desafíos que emergen de la experiencia en la investigación realizada.

En primer lugar, la importancia de las habilidades socioemocionales en los niños destaca al comprender el momento en que estos inician la vida escolar, empiezan a relacionarse con sus pares, los cuales provienen de contextos familiares diversos y se enfrentan al desafío de convivir con personas distintas a sus padres, hermanos, tíos, abuelos, etc. En el diagnóstico de esta investigación, los ejes problematizadores indican la existencia de conductas agresivas de tipo verbal y física en alumnos de 6 a 9 años, así como carencias de habilidades socioemocionales como la autorregulación, la tolerancia a la frustración, la asertividad y la empatía en los mismos; además, se identificó que las conductas agresivas se manifiestan como un medio para resolver conflictos entre compañeros ante situaciones comunes, afectando las relaciones interpersonales, generando ambientes desfavorables que complican la labor docente y el logro de los objetivos de aprendizaje.

Las competencias sociales mencionadas, deben ser atendidas a través de la educación emocional, por lo que la innovación educativa ha permitido llevar a cabo una intervención adecuada, abriendo una oportunidad al aprendizaje situado donde los alumnos fueron sensibilizados respecto a sus emociones y la forma en que estas producen acciones que no siempre favorecen una cultura de paz.

Promover el desarrollo de habilidades socioemocionales genera un impacto en la vida personal y social de los alumnos; específicamente en el contexto escolar, estimulando ambientes de bienestar que permiten mayores logros en los aprendizajes, así como un impacto que trasciende a las familias de los estudiantes y su comunidad.

Por otra parte, dentro de la investigación acción, la propuesta de intervención "Rincón de los juegos" permitió comprobar que el desarrollo de habilidades socioemocionales constituye un factor determinante para la disminución de conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años. A través de actividades lúdicas y colaborativas, los niños fortalecieron la autorregulación, la empatía, la asertividad y la tolerancia a la frustración, habilidades que forman parte esencial de la educación emocional al promover el bienestar individual y colectivo.

Los resultados obtenidos reflejan una mejora sustancial en la convivencia escolar, por lo que los estudiantes aprendieron a identificar sus emociones, controlar sus impulsos y resolver conflictos mediante el diálogo y la cooperación. En el contexto de esta investigación, el juego funcionó como una estrategia pedagógica que favoreció la expresión emocional, la empatía y la cooperación, elementos centrales en el modelo CASEL (2020), que promueve la autoconciencia, la autorregulación y la toma de decisiones responsable.

Por otra parte, la participación activa de docentes y familias fortaleció el alcance del programa, ya que el trabajo conjunto entre escuela y hogar posibilitó la continuidad de los aprendizajes fuera del aula. Tal como sugiere la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022), la educación integral requiere la corresponsabilidad de todos los actores para fomentar una cultura de paz y un entorno seguro.

Es importante mencionar que los logros alcanzados fueron satisfactorios, sin embargo, los desafíos que surgen de la experiencia en este estudio, tienen que ver con áreas de atención identificadas en dos participantes y que requieren la intervención de especialistas; lo anterior se debe, a que al evaluar el proyecto de intervención se encontraron observaciones y notas de campo que refieren haber solicitado el apoyo de USAER (psicología) para estos, que posteriormente, en la devolución de la valoración realizada se informa posible caso de niños violentos, para lo cual la institución realizará los procesos necesarios que correspondan. Por su parte, desde esta investigación se concluye la relevancia de este tipo de intervenciones para la identificación y canalización de casos específicos, si los hubiera, haciendo posible la concientización de los padres de familia, actores educativos y la atención adecuada que se le debe brindar a los menores; sin menoscabo del impacto positivo que la intervención aplicada tuvo incluso en estos casos.

De manera general, los hallazgos respaldan la hipótesis-acción planteada: es posible abatir las conductas agresivas mediante un plan de intervención basado en el desarrollo socioemocional y la actividad lúdica.

#### Recomendaciones

- Continuar con la implementación del programa "Rincón de los juegos" en otros grados escolares, adaptando las actividades de acuerdo con la edad y las características de los estudiantes. Considerando que el aprendizaje social, es

fundamental para el desarrollo de las cualidades y competencia en los niños. Sobre todo si se propician ambientes lúdicos positivos que consoliden actitudes de respeto y empatía.

- Hacer realidad la educación socioemocional de forma transversal en la práctica educativa, en coherencia con el Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), que promueve el desarrollo integral y la cultura de paz como principios rectores del proceso educativo.
- Capacitar a los docentes en estrategias de educación emocional, autorregulación y resolución pacífica de conflictos, sobre la necesidad de formar educadores emocionalmente competentes, capaces de acompañar a los estudiantes en la gestión de sus emociones.
- Involucrar a las familias en talleres o espacios de sensibilización, ya que la educación emocional debe continuar en el hogar, pues la familia cumple un papel clave en la modelación de conductas y en el desarrollo de habilidades socioemocionales.
- Promover nuevas investigaciones sobre la relación entre las habilidades socioemocionales y la prevención de la violencia escolar, fortaleciendo la evidencia empírica en torno al papel del juego como herramienta educativa transformadora.

## REFERENCIAS

Alonso García J. & Navazo Suela M. A. (2002). La agresividad y su relación con el rendimiento escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado: REIFOP*, 5(1), 4. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2484>

Anaya Bonilla, R., & Maúrtua Galván, C. (2018). Habilidades sociales y conducta agresiva en escolares de sexto grado de la IEP N° 39007/MX- P "Señor de la Agonía", Ayacucho, 2017. *Investigación*, 26(2), 121 –. <https://doi.org/10.51440/unsch.revistainvestigacion.2018.2.88>

Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad.

Bisquerra, R. (Coord.) (2019). Educación emocional. Propuesta para educadores y familias. Desclée de Brouwer. 1 ed. p. 11.

Cohen, L., & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. La Muralla.

Cooper (1993). Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción. México: Limusa.

Flores Acosta, M. N. (2021) Conductas agresivas en niños de edad preescolar: una revisión sistemática.

Galvis Leal, P. (1999). Inteligencia Emocional. Punto de partida. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books. *Revista Americana de Salud Pública*, 2283-2290.

Good, C. V., & Scates, D. E. (1970). *Métodos de investigación educativa*. Uteha.

Herder Barcelona (1985). Cf. *Diccionario de psicología* p. 20 en <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Agresividad>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

Huitt, W., & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of cognitive development. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date] from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/piaget.html>

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.

Londoño Bernal, L. V. (2011). Agresividad en niños y niñas, una mirada desde la Psicología Dinámica. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(31), 274–293. Recuperado a partir de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/45>

Martínez, M. (2007). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas.

Montagu, A. (1976). *La naturaleza de la agresividad humana*. Alianza, Madrid, p. 253.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la Educación Integral. Plan y Programas de estudio para la Educación Básica. <https://bit.ly/3rf6YYp>

Secretaría de Educación Pública (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, Subsecretaría Educación Media Superior.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Resolución de Conflictos en los Centros Escolares ¿cómo mejorar la convivencia en su centro escolar?*

Secretaría de Educación Pública (2024). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. Ciudad de México: DGME.

Valiente Castro, M. A., & Hernández Fernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 8(2), 34-43. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469>

Vásquez, R. W. (2017). Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14835/Quispe\\_VRW.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14835/Quispe_VRW.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vigotsky, L.S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

## ANEXOS

### INSTRUMENTOS

#### GUIÓN DE ENTREVISTA

Buenos días, gracias por participar en esta entrevista.

**Propósito:** El objetivo es recolectar datos específicos sobre conductas agresivas y situaciones comunes que detonan las manifestaciones de las mismas en el alumnado, así como el impacto en el ambiente escolar.

#### Preguntas

1. ¿Cuáles son las agresiones más RECURRENTES que se han presentado en su salón de clases?
2. ¿Qué situaciones detonan las conductas agresivas en el contexto del aula?
3. De acuerdo a su experiencia ¿Qué factores considera que influyen para que se presenten conductas agresivas en los alumnos?
4. En cuestión de la agresión relacional, es decir, cuando se tiende a excluir a una persona del grupo o crearle mala fama, ¿ha sucedido este tipo de agresión en su salón de clase?
5. En el caso de las agresiones relacionales, en caso de existir, ¿Qué impacto produce en el ambiente escolar del aula?
6. ¿Considera que las conductas agresivas afectan el rendimiento escolar de quienes la practican? ¿Por qué?
7. Describa algunas estrategias que ha implementado para disminuir estas conductas:

Muchas gracias por compartir tus observaciones y experiencias. Tu opinión es muy valiosa para evaluar el impacto del proyecto.



**ENCUESTA PARA ESTUDIANTES**  
GRADO: \_\_\_\_\_ SOY: NIÑA \_\_\_\_\_ NIÑO \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Realiza un dibujo inspirado en la siguientes preguntas.

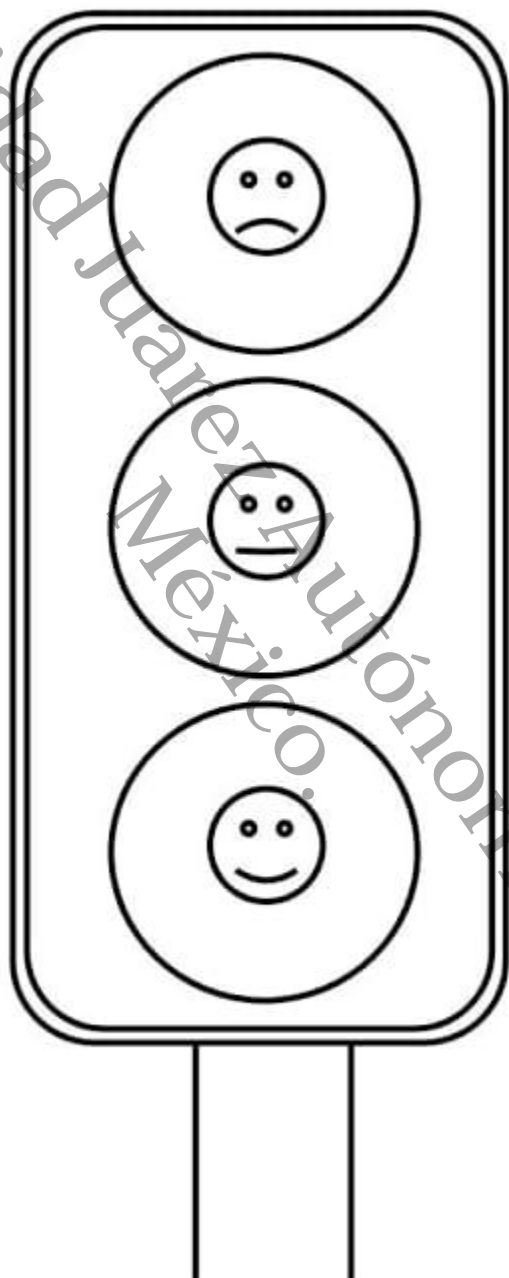
**¿Qué te ha hecho enojar?**

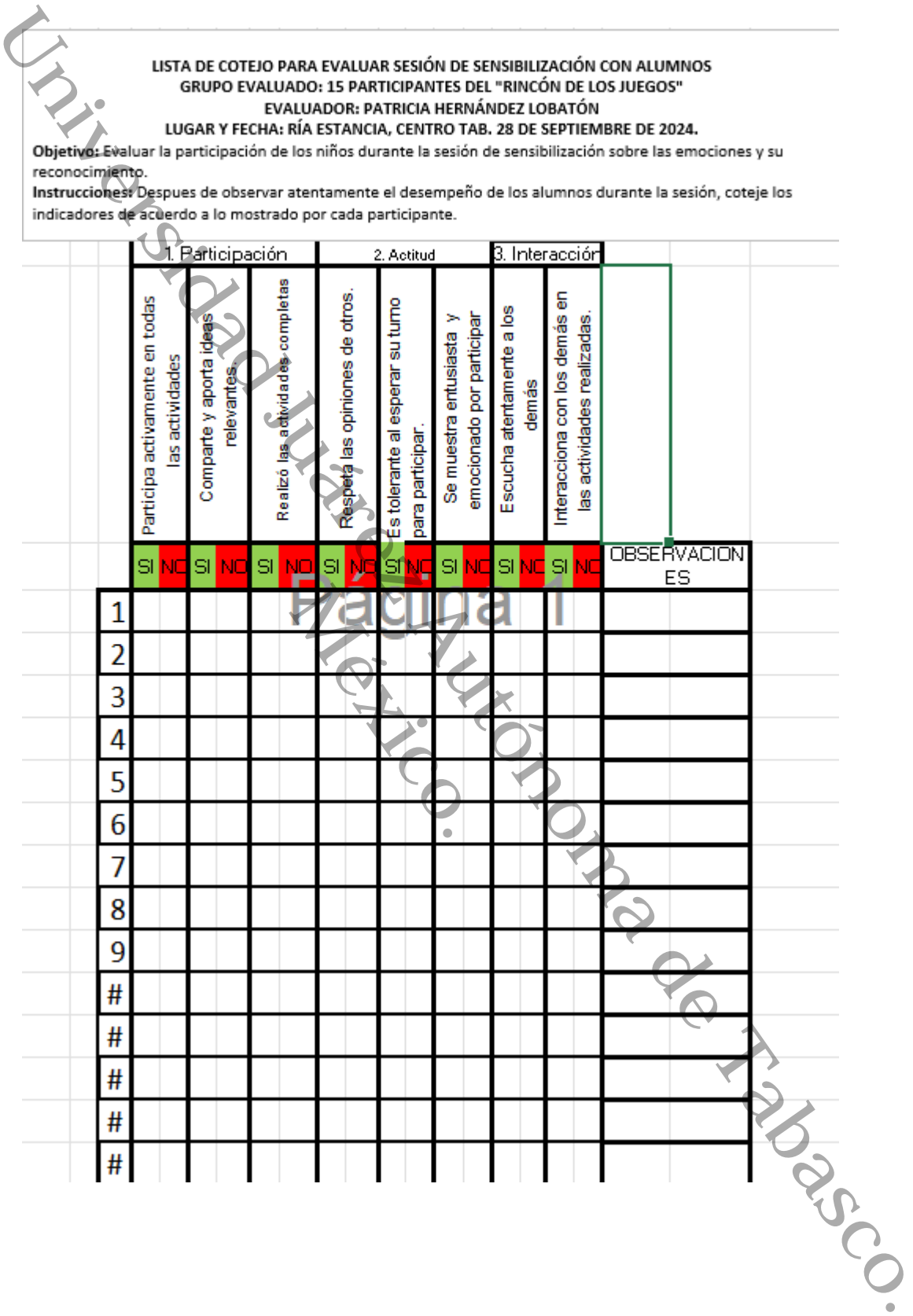
**¿Cuál es tu reacción?**

**¿Cómo resuelves la situación?**

Puedes reforzar tu ilustración con un texto escrito.

SEMÁFORO DE LA PAZ





**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR SESIÓN DE SENSIBILIZACIÓN CON ALUMNOS  
GRUPO EVALUADO: 15 PARTICIPANTES DEL "RINCÓN DE LOS JUEGOS"  
EVALUADOR: PATRICIA HERNÁNDEZ LOBATÓN  
LUGAR Y FECHA: RÍA ESTANCIA, CENTRO TAB. 28 DE SEPTIEMBRE DE 2024.**

**Objetivo:** Evaluar la participación de los niños durante la sesión de sensibilización sobre las emociones y su reconocimiento.

**Instrucciones:** Después de observar atentamente el desempeño de los alumnos durante la sesión, coteje los indicadores de acuerdo a lo mostrado por cada participante.

	1. Participación			2. Actitud			3. Interacción			OBSERVACIONES	
	Participa activamente en todas las actividades	Comparte y aporta ideas relevantes.	Realizó las actividades completas	Respeto las opiniones de otros.	Es tolerante al esperar su turno para participar.	Se muestra entusiasta y emocionado por participar	Escucha atentamente a los demás	Interacciona con los demás en las actividades realizadas.			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
#											
#											
#											
#											
#											

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO  
 ESCALA ESTIMATIVA PARA AUTOEVALUAR IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN  
 GRUPO EVALUADO: 15 PARTICIPANTES DEL "RINCÓN DE LOS JUEGOS"  
 EVALUADOR: PATRICIA HERNÁNDEZ LOBATÓN  
 LUGAR Y FECHA: RÍA ESTANCIA, CENTRO TAB. SEPTIEMBRE DE 2024.

**Objetivo:** Analizar y evaluar el programa Rincón de los juegos, en la fase de diseño, para facilitar la toma de decisiones que permitan su mejora.

**Instrucciones:** Después de revisar el programa de intervención e identificar los ítems, asigne el nivel correspondiente en la escala.

DIMENSIÓN	INDICADORES	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBSERVACIONES
		NO CUMPLE	BASTANTE	MODERADO	BUENO	MUY BUENO	
Adecuación a la población destinataria	1. El programa responde a las características, necesidades, carencias y demandas detectadas en el alumnado.	0	1	2	3	4	
Adecuación al contexto.	2. El programa promueve la cooperación con las familias y la comunidad	0	1	2	3	4	
Contenido	3. Se han explicitado las bases científicas y socio-psicológicas del programa, quedando bien definido cuál es el modelo teórico de inteligencia emocional o de competencias socioemocionales en el que	0	1	2	3	4	
	4. Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo teórico en el que se basa el programa.	0	1	2	3	4	
Calidad técnica	5. El programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: población destinataria, objetivos, contenidos, actividades, temporalización, recursos (materiales y humanos), y sistema de evaluación del propio programa.	0	1	2	3	4	
	6. El programa dispone tanto de registros del interventor como evidencias de los	0	1	2	3	4	
	diversos elementos componentes del programa y de todos ellos con los objetivos.	0	1	2	3	4	
Evaluabilidad	8. Los objetivos del programa son evaluables (están formulados de forma que pueda comprobarse posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no, o en	0	1	2	3	4	
Viabilidad	programa está plenamente capacitado para ello, aportando, en su caso, el propio programa, la formación o capacitación específica necesaria.	0	1	2	3	4	
	10. El programa cuenta con el apoyo del centro (dirección y claustro de profesores, familias y resto de personal implicado)	0	1	2	3	4	
Nota: Índice de evaluación inicial (ei) = [puntuación total / 40] x 100.							

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO  
 ESCALA ESTIMATIVA PARA AUTOEVALUAR IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN  
 GRUPO EVALUADO: 15 PARTICIPANTES DEL "RINCÓN DE LOS JUEGOS"  
 EVALUADOR: PATRICIA HERNÁNDEZ LOBATÓN  
 LUGAR Y FECHA: RÍA ESTANCIA, CENTRO TAB. NOVIEMBRE DE 2024.

**Objetivo:** Evaluar el programa Rincón de los juegos, en su ejecución o puesta en marcha para optimizar los resultados.

**Instrucciones:** Después de revisar e identificar datos relevantes registrados en el diario de campo lea los

DIMENSIÓN	INDICADORES	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBSERVACIONES
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	MUY ALTO	
Puesta en marcha del programa	11. La metodología utilizada es apropiada para el desarrollo de los objetivos del	0	1	2	3	4	
	12. Los alumnos muestran interés/motivación hacia las actividades del programa:	0	1	2	3	4	
	13. La secuencia de las actividades programadas resulta coherente con relación a los objetivos, destinatarios y recursos	0	1	2	3	4	
	14. Se respeta la planificación en lo referente a actividades, tiempos y recursos	0	1	2	3	4	
	15. Se cuenta con un sistema de registro de la información que facilite la posterior evaluación de la intervención y, sobre todo, la mejora de futuras experiencias.	0	1	2	3	4	
Marco o contexto de aplicación del programa	16. El clima general del aula y del centro (relaciones cordiales entre el personal, entre alumnos, entre alumnos y la interventora) resulta favorable al programa.	0	1	2	3	4	Sesion 3. conductas agresivas(golpes) entre dos participantes (de acuerdo)
	destinatarios del programa y en las demás personas implicadas e interesadas en el mismo.	0	1	2	3	4	
	18. La organización y la disciplina del aula en donde se desarrolla el programa concuerda con el sistema organizativo y disciplinar del	0	1	2	3	4	
Nota: Índice de evaluación inicial (ep) = [puntuación total / 32] x 100.							

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO  
 ESCALA ESTIMATIVA PARA AUTOEVALUAR IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN  
 GRUPO EVALUADO: 15 PARTICIPANTES DEL "RINCÓN DE LOS JUEGOS"  
 EVALUADOR: PATRICIA HERNÁNDEZ LOBATÓN  
 LUGAR Y FECHA: RÍA ESTANCIA, CENTRO TAB. NOVIEMBRE DE 2024.

**Objetivo:** Evaluar los resultados conseguidos al implementar el programa Rincón de los juegos, en función de los objetivos planteados.

**Instrucciones:** Después de revisar e identificar las técnicas y los instrumentos aplicados para la apreciación de resultados, lea los ítems y asigne el nivel correspondiente.

DIMENSIÓN	INDICADORES	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBJETIVO NEC.
		NUL 0	BA 1	MEDI 2	ALT 3	MUY ALT 4	
<b>Técnicas e instrumentar</b>	19. Las técnicas e instrumentos utilizados para decidir sobre la eficacia del programa son adecuados a las características de los objetivos y de los contenidos del mismo.	0	1	2	3	4	
	20. Los instrumentos mediante los cuales se han apreciado los niveles de logro del programa tienen buenas propiedades psicométricas: existe evidencia empírica a favor de su validez y de su fiabilidad.	0	1	2	3	4	
<b>Resultador</b>	21. Existe una diferencia significativa entre las puntuaciones obtenidas por los sujetos del grupo experimental (destinatarios del programa) en las medidas pre-test y post-test: eficacia como ganancia (la situación de partida como referencia).	0	1	2	3	4	
	22. Se han vuelto a constatar las ganancias logradas con el programa, una vez transcurridos, al menos, seis meses tras la aplicación del mismo: eficacia a medio plazo (perdurabilidad de las ganancias).	0	1	2	3	4	
	23. Independientemente de lo que indican los instrumentos de medida, el programa parece haber mejorado la IE o las competencias socioemocionales de los alumnos: eficacia subjetiva.	0	1	2	3	4	
	24. Los destinatarios, agentes y personal implicado en el programa han mostrado su satisfacción con los objetivos, las técnicas de intervención y los resultados del programa: validez social del programa.	0	1	2	3	4	
	25. Los recursos (humanos, materiales, organizativos, y espacio-temporales) que ha requerido el programa son acordes con los resultados conseguidos: eficiencia.	0	1	2	3	4	
	26. Se han observado efectos beneficiosos del programa que no estaban previstos inicialmente: efectividad colateral.	0	1	2	3	4	
	27. Existen indicios del impacto positivo del programa en otros aspectos o miembros del centro y/o del contexto: impacto social.	0	1	2	3	4	

Nota: Índice de evaluación inicial (ep) = [puntuación total / 34] x 100. Índice de evaluación global (eg) = [puntuación total procedente de la suma de los 26 ítems de las tres escalas /

## |Encuesta sobre el Proyecto "Rincón de los Juegos"

### 1. Información General

- Nombre del niño/a: \_\_\_\_\_
- Edad: \_\_\_\_\_
- Grado escolar: \_\_\_\_\_

### 2. Desarrollo de Habilidades Socioemocionales

- ¿Ha notado cambios en la forma en que su hijo/a se relaciona con otros niños?
  - Sí
  - No
  - No estoy seguro/a
- Si respondió "Sí", ¿puede describir brevemente esos cambios?  
\_\_\_\_\_
- ¿Su hijo/a se siente más cómodo/a expresando sus emociones después de participar en el proyecto?
  - Sí
  - No
  - No estoy seguro/a

### 3. Conductas Agresivas en el Hogar

- ¿Ha observado una disminución en las conductas agresivas de su hijo/a en casa desde que participó en el proyecto?
  - Sí
  - No
  - No estoy seguro/a
- Si respondió "Sí", ¿puede dar un ejemplo de cómo ha cambiado?  
\_\_\_\_\_

### 4. Socialización de Temas Vistos en el Proyecto

- ¿Su hijo/a ha compartido lo que aprendió en las sesiones del proyecto con usted o con otros miembros de la familia?
  - Sí
  - No
  - No estoy seguro/a
- Si respondió "Sí", ¿qué temas ha mencionado su hijo/a?  
\_\_\_\_\_

### 5. Opiniones Generales

- ¿Qué aspecto del proyecto "Rincón de los juegos" cree que fue más beneficioso para su hijo/a?
- ¿Le gustaría que se implementaran más proyectos similares en el futuro?
  - Sí
  - No
  - Tal vez

**6. Comentarios Adicionales**

- ¿Tiene algún comentario o sugerencia sobre el proyecto?
  -
- ¿Cómo calificaría el interés de su hijo/a en las actividades del proyecto?
  - Muy interesado/a
  - Interesado/a
  - Poco interesado/a
  - Nada interesado/a

**7. Satisfacción General**

- ¿Qué tan satisfecho/a está con el proyecto "Rincón de los juegos"?
  - Muy satisfecho/a
  - Satisfecho/a
  - Poco satisfecho/a
  - Nada satisfecho/a

## ENCUESTA DE IMPACTO DEL PROYECTO (DOCENTES)

Buenos días, gracias por participar en esta entrevista.

**Propósito:** El objetivo es conocer tu evaluación sobre el impacto del proyecto "Rincón de los juegos" en el comportamiento y desempeño de los niños en el aula.

### Preguntas Generales

#### 1. Experiencia con el Proyecto

- ¿Qué opinas sobre la implementación del proyecto "Rincón de los juegos" con alumnos de tu grupo?
- ¿Cómo crees que la intervención externa ha influido en la dinámica del aula?

#### 2. Impacto en el Comportamiento

##### Cambios en el Comportamiento

- ¿Has notado cambios en el comportamiento de los niños desde que participaron en el proyecto? Si es así, ¿puedes dar ejemplos específicos?
- ¿Se han reducido las conductas agresivas o problemáticas en el aula? ¿Cómo lo has observado?

#### 3. Interacción entre Compañeros

- ¿Has visto mejoras en la forma en que los niños interactúan entre sí? ¿Hay más colaboración y apoyo mutuo?

#### 4. Desempeño en Clases

- ¿Has notado alguna mejora en el desempeño académico de los niños que participaron en el proyecto? ¿En qué áreas específicas?
- ¿Cómo se refleja esto en su participación durante las clases?

#### 5. Aplicación de Habilidades Aprendidas

- ¿Crees que los niños han aplicado las habilidades socioemocionales aprendidas en el proyecto en su vida diaria y en el aula? ¿Puedes dar ejemplos? (empatía, autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad, etc)

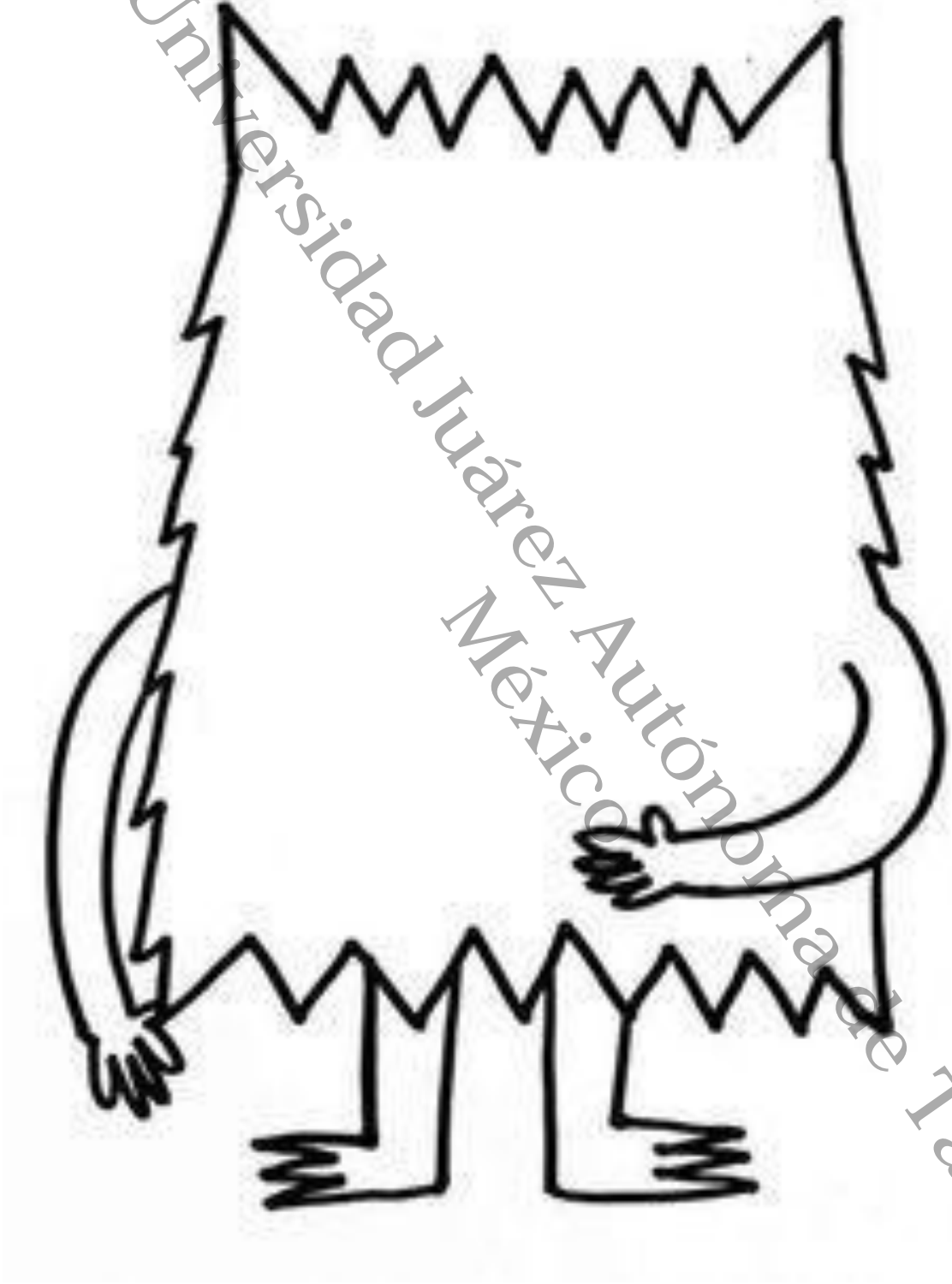
#### 6. Opiniones y Sugerencias

- ¿Qué aspectos del proyecto consideras más beneficiosos para los niños y para el ambiente del aula?
- ¿Hay algo que crees que se podría mejorar en futuras implementaciones del proyecto?

Muchas gracias por compartir tus observaciones y experiencias. Tu opinión es muy valiosa para evaluar el impacto del proyecto.



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México





**ALEGRÍA**



**TRISTEZA**



**CALMA**



**ENFADO**



**AMOR**



**MIEDO**

## Dibujos para pensar

### La fila

Observa el dibujo con atención, mientras tu profesor te cuenta la historia de estos niños.



<b>Golpear/pegar</b>	<b>Jalar el cabello</b>	<b>Alegrarse</b>
<b>Insultar</b>	<b>Pensar</b>	<b>Ayudar</b>
<b>Empujar</b>	<b>Respirar profundo</b>	<b>Abrazar</b>
<b>Gritar</b>	<b>Perdonar</b>	<b>Saludar</b>
<b>Patear</b>	<b>Calmar</b>	<b>Confiar</b>
<b>Escupir</b>	<b>Ser Amable</b>	<b>Amar</b>
<b>Burlarse</b>		

## Anexo 7

<b>Alojamiento de la Tesis en el Repositorio Institucional</b>	
<b>Título de Tesis:</b>	<b>Desarrollo de habilidades socioemocionales para abatir conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años.</b>
<b>Autor(a) o autores(ras) de la Tesis:</b>	Patricia Hernández Lobatón
<b>ORCID:</b>	0009-0002-9811-0066
<b>Resumen de la Tesis:</b>	<p>El desarrollo integral de los educandos en el contexto escolar enfrenta diversos desafíos, analizar que ocurre cuando un grupo de niños con características heterogéneas y contextos familiares diversos, concurren a un centro escolar de educación primaria, resulta interesante. La multiplicidad de conductas que presentan, destacándose las agresivas entre los niños de los primeros grados, como medio de defensa o resolución de conflictos en el proceso de aprendizaje. Por eso, el objeto de estudio es el de abatir las conductas agresivas en alumnos de 6 a 9 años, a través del desarrollo de habilidades socioemocionales tales como la autorregulación, tolerancia a la frustración, asertividad y empatía, para mejorar las relaciones interpersonales y evitar un ambiente desfavorable para el aprendizaje y el</p>

	<p>bienestar.</p> <p>Algunos resultados fueron: a) Los participantes mostraron mayor frecuencia de conductas que reflejan habilidades socioemocionales en desarrollo, b) Es posible estimular el desarrollo de estas habilidades a través del juego, c) Se observó una disminución considerable de las conductas agresivas en las relaciones interpersonales, y d) Las evaluaciones en el aprendizaje mejoraron sustancialmente.</p> <p>En la fundamentación teórica de esta investigación se destacan autores como Jean Piaget, Howard Garner, Daniel Goleman, Bisquerra, Vigotsky, por señalar algunos. Es importante mencionar que la corresponsabilidad de los padres y docentes facilitaron la intervención, hecho que pudiera dar pauta a otra investigación.</p>
<p><b>Palabras claves de la Tesis:</b></p>	<p>Habilidades socioemocionales, conductas agresivas, aprendizaje, juego.</p>
<p><b>Referencias citadas:</b></p>	<p>Alonso García J. &amp; Navazo Suela M. A. (2002). La agresividad y su relación con el rendimiento escolar. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado: REIFOP, 5(1), 4.</p> <p>Obtenido de <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2484">https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2484</a></p> <p>Anaya Bonilla, R., &amp; Maúrtua Galván, C. (2018). Habilidades sociales y conducta agresiva en escolares de sexto grado de la IEP N° 39007/MX- P "Señor de la Agonía", Ayacucho,</p>

2017. Investigación, 26(2), 121 –.  
<https://doi.org/10.51440/unsch.revistainvestigacion.2018.2.88>

Angrosino, M. (2012). Etnografía y observación participante en investigación cualitativa. Morata.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad.

Bisquerra, R. (Coord.) (2019). Educación emocional. Propuesta para educadores y familias. Desclée de Brouwer. 1 ed. p. 11.

Cohen, L., & Manion, L. (2002). Métodos de investigación educativa. La Muralla.

Cooper (1993). Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción. México: Limusa.

Flores Acosta, M. N. (2021) Conductas agresivas en niños de edad preescolar: una revisión sistemática.

Galvis Leal, P. (1999). Inteligencia Emocional. Punto de partida. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books. Revista Americana de Salud Pública, 2283-2290.

Good, C. V., & Scates, D. E. (1970). Métodos de investigación educacional. Uteha.

Herder Barcelona (1985). Cf. Diccionario de psicología p. 20 en <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Agresividad>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

Huitt, W., & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of

cognitive development. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date] from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/piaget.html>

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The action research planner. Deakin University Press.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Morata.

Londoño Bernal, L. V. (2011). Agresividad en niños y niñas, una mirada desde la Psicología Dinámica. Revista Virtual Universidad Católica Del Norte, 1(31), 274–293. Recuperado a partir de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/45>

Martínez, M. (2007). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas.

Montagu, A. (1976). La naturaleza de la agresividad humana. Alianza, Madrid, p. 253.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. International Journal of Morphology, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185-211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la Educación Integral. Plan y Programas de estudio para la Educación Básica. <https://bit.ly/3rf6YYp>

Secretaría de Educación Pública (2019). La

	<p>Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, Subsecretaría Educación Media Superior.</p> <p>Secretaria de Educación Pública. (2022). Resolución de Conflictos en los Centros Escolares ¿cómo mejorar la convivencia en su centro escolar?</p> <p>Secretaria de Educación Pública (2024). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. Ciudad de México: DGME.</p> <p>Valiente Castro, M. A., &amp; Hernández Fernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades, 8(2), 34-43.</p> <p><a href="https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469">https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469</a></p> <p>Vásquez, R. W. (2017). Obtenido de <a href="http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14835/Quispe_VRW.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14835/Quispe_VRW.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a></p> <p>Vigotsky, L.S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.</p> <p>Taylor, S. J., &amp; Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.</p>
--	---