



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

ADAPTACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIO –
AFECTIVO ESCOLAR AL CONTEXTO ECUATORIANO, DIRIGIDO A
ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON PROBLEMAS DE CONDUCTA.

Trabajo de grado previo a la obtención del título de Magister en Educación Mención
Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales

AUTORA: Blanca Yolanda Sanipatin Potosi

DIRECTOR: MSc. Cesar Fernando Moreno Acosta

IBARRA - ECUADOR

2021



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD	100449049-4		
APELLIDOS Y NOMBRES	Sanipatin Potosi Blanca Yolanda		
DIRECCIÓN	Natabuela, Entre Kennedy Y Antonio Ante		
EMAIL	bysanipatinp@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO	S/N	TELÉFONO MÓVIL:	0959414331

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Adaptación de un programa de desarrollo socio – afectivo escolar al contexto ecuatoriano, dirigido a estudiantes de 6 a 8 años con problemas de conducta.
AUTOR (ES):	Sanipatin Potosi Blanca Yolanda
FECHA: DD/MM/AAAA	19/11/2021
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input type="checkbox"/> PREGRADO <input checked="" type="checkbox"/> POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA	Magister en Educación mención atención inclusiva a las necesidades educativas especiales
TUTOR	MSc. César Moreno

2. CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta (n) que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es (son)el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 19 días del mes de Noviembre del año 2021

EL AUTOR:



Blanca Yolanda Sanipatin Potosi

Conformidad con el documento final

Ibarra, 11 de octubre del 2021

Dra. Lucia Yépez

Directora de la Facultad de Posgrado de la Universidad Técnica del Norte

ASUNTO: Conformidad con el documento final

Señor(a) Director(a):

Nos permitimos informar a usted que revisado el Trabajo final de Grado *“Adaptación de un programa de desarrollo socio – afectivo escolar al contexto ecuatoriano, dirigido a estudiantes de 6 a 8 años con problemas de conducta”* de la maestrante *Sanipatin Potosi Blanca Yolanda con C.I. 1004490494*, de la *Maestría en Educación Mención Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales*, certificamos que han sido acogidas y satisfechas todas las observaciones realizadas.

Atentamente,

	Apellidos y Nombres	Firma
Tutor/a	Moreno Acosta Cesar Fernando	
Asesor/a	Guzmán Torres Cristian	 

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado con mucho cariño para mi familia, a mis padres; Luz teresa Potosi y Segundo Sanipatin que siempre han estado presentes en todo el proceso académico que he venido llevando, de igual manera a mis hermanos y todas mis amistades cercanas quienes con una palabra de aliento siempre me han motivado a seguir adelante con mis metas, y como no a Lenin y Monchito que siempre están a mi lado apoyándome y brindándome confianza para que Yo obtenga lo que me propongo, a pesar de las dificultades que se han presentado.

A todos y cada uno de ustedes muchas gracias por formar parte de mi vida.

Con cariño Yolanda.

AGRADECIMIENTO

Principalmente quiero agradecer a Dios por permitirme seguir cumpliendo metas, a mi familia por sentirse orgullosos de mí, a la Universidad Técnica del Norte, sus docentes y principalmente a la coordinadora de la MAINEE, por abrirme las puertas de su institución para seguirme preparando académicamente y como no a mi tutor de tesis quien con mucha paciencia ha sabido guiarme para poder realizar un excelente trabajo y así poder graduarme.

Muchísimas gracias.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I.....	7
INTRODUCCIÓN.....	7
1.1. Planteamiento del Problema	7
1.2. Antecedentes.....	8
1.3. Objetivos.....	9
1.3.1. Objetivo General.....	9
1.3.2. Objetivos Específicos	9
1.4. Justificación	9
CAPÍTULO II.....	11
MARCO REFERENCIAL	11
2.1. Marco teórico.....	11
2.1.1. Unidad 1: Desarrollo socio – afectivo de 0 a 8 años de edad.....	11
2.1.1.1. Teorías de la psicología del desarrollo	11
2.1.1.2. Características del desarrollo socio-afectivo de 0 a 8 años de edad	15
2.1.1.3. Habilidades socio-afectivas	18
2.1.2. Unidad 2: Conducta y Problemas de conducta en la infancia	21
2.1.2.1. Conducta.....	21
2.1.2.2. Problemas de conducta	22
2.1.2.3. Posibles causas de problemas de conducta.....	22
2.1.2.4. Evolución de los problemas de conducta	24
2.1.2.5. Consecuencias de los problemas de conducta	25
2.1.2.6. Trastornos disruptivos y problemas de conducta	25
2.1.3. Unidad 3 – Intervención psicopedagógica en problemas de conducta .	26
2.1.3.1. Tipos de intervención psicopedagógica.....	26
2.1.3.2. Intervención psicopedagógica en contextos indígenas.....	27

2.1.3.3. Agentes de cambio	28
2.1.3.4. Teorías del juego	29
2.1.3.5. El juego como estrategia metodológica para modificar problemas de conducta	30
2.1.3.6. Desarrollo socio-afectivo a través del juego	31
2.2. Marco Legal.....	32
CAPÍTULO III	33
MARCO METODOLÓGICO	33
3.1. Descripción de la Población	33
3.2. Enfoque y tipo de Investigación	33
3.3. Procedimiento de la investigación	34
3.3.1. Fase 1: Identificación de los problemas de conducta más comunes en los estudiantes de 6 a 8 años.....	34
3.3.2. Fase 2: Determinación de habilidades socio – afectivas.	34
3.3.3. Fase 3: Socialización del programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado con los docentes de la institución.....	35
3.4. Consideraciones Bioéticas	35
CAPÍTULO IV	37
RESULTADOS Y DISCUSIÓN ¿	37
3.1. Encuesta dirigida a los padres o madres de familia de la institución	37
3.2. Análisis de las entrevistas a informantes clave	67
3.3. Análisis de ficha de observación a materiales e infraestructura de la institución educativa.....	73
CAPÍTULO V	75
PROPUESTA	75
5.1. Título de Propuesta.....	75
5.1.2. Justificación	75
5.1.3. Objetivos.....	75

5.1.4. Fundamentación Teórica	76
5.2. Desarrollo de la Propuesta	78
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	110
Referencias	114
Anexos	120

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ficha de observación a materiales e infraestructura que posee la institución educativa	73
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conducta desafiante	38
Figura 2. Conducta Desafiante	39
Figura 3. Conducta desafiante	40
Figura 4. Conducta desafiante	41
Figura 5. Agresividad/Impulsividad	42
Figura 6. Agresividad/Impulsividad	43
Figura 7. Agresividad/Impulsividad	44
Figura 8. Con relación a la institución educativa	45
Figura 9. Con relación a la institución educativa	46
Figura 10. Con relación a la institución educativa	47
Figura 11. Con relación a la institución educativa	48
Figura 12. Relación afectiva con sus familiares	49
Figura 13. Relación afectiva con sus familiares	50
Figura 14. Relación afectiva con sus familiares	51
Figura 15. Habilidades socio-afectivas del niño/a	52
Figura 16. Habilidades socio-afectivas del niño/a	53
Figura 17. Habilidades socio-afectivas del niño/a	54
Figura 18. Habilidades socio-afectivas del niño/a	55
Figura 19. Habilidades socio-afectivas del niño/a	56
Figura 20. Habilidades socio-afectivas del niño/a	57

Figura 21. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	58
Figura 22. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	59
Figura 23. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	60
Figura 24. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	61
Figura 25. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	62
Figura 26. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	63
Figura 27. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	64
Figura 28. Habilidades socio-afectivas del niño/a.....	65
Figura 29. Con relación al tiempo de las conductas manifestadas	66

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

INSTITUTO DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN
INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**“ADAPTACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIO –
AFECTIVO ESCOLAR AL CONTEXTO ECUATORIANO, DIRIGIDO A
ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON PROBLEMAS DE CONDUCTA”.**

Autor: Blanca Yolanda Sanipatin Potosi

Tutor: MSc. César Moreno

Año: 2021

RESUMEN

Los problemas de conducta aún no han sido considerados como un trastorno debido a que no cumplen con toda la sintomatología para que sea determinado como tal; es por eso que se ha realizado una revisión bibliográfica sobre las mejores opciones de cómo prevenir estas conductas disruptivas; dentro de esta investigación se ha tomado en cuenta un programa de desarrollo socio-afectivo diseñado para estudiantes con problemas de conducta en el país de México, del cual se ha realizado una adaptación al contexto ecuatoriano, es decir, solo se ha tomado como referencia las habilidades sociales que ellos trabajaron, debido a que las actividades planteadas en esta propuesta incluyen otros materiales y otra infraestructura socio-cultural. En cuanto al resto de la investigación se ha utilizado una metodología con enfoque mixto, el cual por medio de una encuesta y una entrevista permitió profundizar las percepciones de los padres de familia y docentes acerca de las posibles causas de los problemas de conducta en los estudiantes de la escuela de educación básica “Carlos Montufar”, estas respuestas ayudaron a formular actividades acorde a las necesidades de los niños y niñas que tengan o no un problema de conducta de la mano con la revisión del programa socio-afectivo planteado, finalmente luego de haber realizado la socialización de la propuesta con los docentes de la institución educativa se llegó a la conclusión de que es muy necesario que dentro del establecimiento educativo se cuente con algún documento de apoyo que oriente al personal educativo de cómo prevenir un trastorno de conducta o bien que el mismo sepa cómo actuar cuando se presente algún estudiante con tal necesidad educativa .

Palabras clave: socio-afectivo, problemas de conducta, habilidades sociales.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

INSTITUTO DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN
INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**“ADAPTACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIO –
AFECTIVO ESCOLAR AL CONTEXTO ECUATORIANO, DIRIGIDO A
ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON PROBLEMAS DE CONDUCTA”.**

Autor: Blanca Yolanda Sanipatin Potosi

Tutor: MSc. César Moreno

Año: 2021

SUMMARY

Conduct problems are not yet considered as a disorder because they do not comply with all the symptoms to be determined as such, that is why a bibliographic review has been carried out on the best options on how to prevent a conduct disorder; Within this research, a socio-affective development program designed for students with behavior problems in the country of Mexico has been taken into account, which has been adapted to the Ecuadorian context, that is, only the social skills that they worked on, since the activities proposed in the proposal include other materials and other socio-cultural infrastructure. As for the rest of the research, a methodology with a mixed approach has been used which, through a survey and an interview, allowed to deepen the perceptions of parents and teachers about the possible causes of behavior problems in students from the “Carlos Montufar” basic education school, the same responses that helped to formulate activities according to the needs of the boys and girls who have or do not have a behavioral problem hand in hand with the revision of the proposed socio-affective program, finally after Having carried out the socialization of the proposal with the teachers of the educational institution, it was concluded that it is very necessary that within the educational establishment there is some support document that guides the educational staff on how to prevent a conduct disorder or who knows how to act when a student with a special educational need associated or not with a disability appears dad.

Keywords: socio-affective, behavior problems, social skills.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

La unidad educativa “Carlos Montúfar”, ubicada en una comunidad de la parroquia de Natabuela tiene alrededor de 100 estudiantes desde Educación inicial hasta Básica superior; esta institución se caracteriza por utilizar como uniforme de gala la vestimenta tradicional del pueblo indígena Natabuela, cuenta con docentes Kichwa hablantes y con su propio currículo de educación intercultural bilingüe que responde a la pertinencia cultural requerida, por esta razón es denominada como patrimonio cultural del pueblo.

Dichos recursos fueron obtenidos gracias a la gestión de líderes comunitarios que con el objetivo de fortalecer la identidad cultural en los niños y niñas lograron que la institución educativa pueda designarse como “Guardiana de la Lengua” bajo el Acuerdo Nro. MINEDUC-CZ1-2017-00001-A, del 23 de agosto de 2017. Esta necesidad también nació por la deserción escolar que hubo en años anteriores cuando la institución educativa funcionaba como *hispana* al grado de casi cerrar por esta razón; actualmente la institución funciona como bilingüe y a pesar de que cuente con los recursos anteriormente mencionados en los años escolares 2018-2019 y 2019-2020 se pudo reflejar nuevamente la deserción de 3 estudiantes de segundo año y 1 estudiante de tercer año de educación básica según los registros de matrículas que reposan en la institución. Sumado a esto los docentes han evidenciado cambios en la conducta de sus estudiantes que se manifiestan en: no asistir voluntariamente a clases, ya no querer usar el utilizar el uniforme de gala, no presentar sus tareas escolares, actitud desafiante con autoridades e incluso exigen a sus padres un cambio de institución. Mismos que según su experiencia al ver este tipo de problemas presumen que probablemente esto se debe a que estos estudiantes ya no se sienten motivados por la educación intercultural bilingüe o no se sienten orgullosos de pertenecer a un pueblo originario y quieren invisibilizar sus raíces ancestrales. De ahí parte la preocupación de la comunidad educativa, padres de familia e incluso del pueblo, quienes manifiestan que es muy necesario dar una solución a esta problemática, debido a que, de alguna manera, de estas generaciones depende que no desaparezca su cultura y también para que forme parte del fortalecimiento de la identidad del pueblo Natabuela. A partir de esto se plantea la siguiente interrogante:

¿Cómo adaptar un programa de desarrollo socio-afectivo al contexto ecuatoriano dirigido a estudiantes de 6 a 8 años con problemas de conducta de la UEIB “Carlos Montufar”?

1.2. Antecedentes

Se ha realizado una revisión bibliográfica de diferentes trabajos de investigación que tienen similitud o comparten el mismo campo de estudio y que se han llevado a cabo diacrónicamente del tema actualmente planteado, estos serán tomados como antecedentes para llevar a cabo esta investigación.

En ese sentido, hablar de problemas de conducta como causa de deserción escolar en América latina (Espíndola y León, 2002), determinar los factores que influyen en los comportamientos disruptivos de los niños que residen en los países con un nivel socio-económico bajo de Sudamérica (Pérez Gandía, 2010), analizar la tipología de la conducta en contextos educativos ecuatorianos (González, 2014; Benavides y Villavicencio, 2014), además de tomar como base de estudio los problemas familiares en relación al desarrollo de la conducta de los estudiantes en las instituciones educativas de la provincia de Imbabura (Quimbiulco Balcázar, 2015), y plantear estrategias psicoeducativas para modificación de la conducta (Murguicho, 2017), son investigaciones que dan pauta a seguir fortaleciendo el conocimiento acerca de los problemas de conducta y por ende innovar en alternativas de solución al problema.

Así mismo, las investigaciones acerca del desarrollo socio-afectivo relacionado con la influencia directa de la actitud de la maestra a cargo, la sobreprotección de los padres de familia y la violencia intrafamiliar dentro del entorno social del niño (Anangón, 2013; Troya, 2013; González, 2015), el análisis de la afectividad y emociones como factores determinantes (Grijalva, 2014; Caicedo y Chicaiza, 2014), la incidencia del proceso de enseñanza – aprendizaje (Castillo, 2015; Andrade y Farinango, 2015), y los títeres como instrumentos didácticos (Sánchez, 2020), nos muestran una línea básica de investigación sin profundizar específicamente que habilidades socio – afectivas se deben desarrollar.

Evidentemente aún existen puntos que deben ser estudiados; la relación estrecha que tiene el desarrollo socio – afectivo con la modificación de conducta debe ser

analizada detenidamente para realizar una propuesta significativa, que brinde una solución a los implicados en la investigación y posteriormente a futuras generaciones.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Adaptar un programa de desarrollo socio – afectivo al contexto ecuatoriano para estudiantes de 6 a 8 años de la UEIB “Carlos Montufar” que permita la modificación de sus problemas de conducta.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los problemas de conducta más comunes en los estudiantes de 6 a 8 años de la UEIB a través de la aplicación de encuestas y entrevistas dirigidas a docentes y padres de familia.
- Determinar las habilidades socio – afectivas que se deben desarrollar en los estudiantes de 6 a 8 años con problemas de conducta y la aplicación de las actividades de acuerdo a su contexto.
- Orientar a los docentes de la UEIB “Carlos Montúfar” mediante una socialización virtual del programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado, para que ellos puedan aplicarlo con sus estudiantes.

1.4. Justificación

La inclusión educativa no solo abarca necesidades educativas especiales asociadas y no asociadas a una discapacidad, sino más bien direcciona a una educación de calidad para todos, donde se atienda equitativamente y sin discriminación a la diversidad social, cultural, étnica o física que exista en los estudiantes. En ese sentido, al realizar la investigación en la Unidad Educativa “Carlos Montúfar” se pretende desarrollar habilidades socio-afectivas en los estudiantes con problemas de conducta; cabe mencionar que una de estas habilidades es *el auto concepto* mismo que juega un papel muy importante en los estudiantes, debido a que existe la necesidad de profundizar el conocimiento acerca de su cultura ancestral y autodefinición étnica, ya que es evidente que muchos de los estudiantes carecen de este conocimiento y por esta razón niegan sus raíces e incluso se auto discriminan porque aparentemente se sienten inferiores a otros estudiantes de diferentes instituciones de habla hispana; hecho que posiblemente desencadena en el estudiante problemas de conducta en el aula de clases.

Evidentemente los beneficiarios directos de esta investigación serán los estudiantes e indirectos los docentes, padres de familia y en sí toda la comunidad perteneciente al pueblo indígena Natabuela.

Es así como surge la propuesta de adaptar un programa de desarrollo socio-afectivo para la modificación de la conducta. Este programa creado por Vázquez (2019), que ha dado buenos resultados en el país de México específicamente en el estado de Aguascalientes, que es donde se ha socializado con los docentes de las instituciones educativas y que actualmente siguen aplicando estas actividades con sus estudiantes. De ahí nace la importancia de contextualizar este programa acorde a la necesidad y realidad de los estudiantes de Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Carlos Montúfar”.

De la misma manera lo que se busca con este trabajo de investigación es generar un gran impacto a nivel educativo, social, cultural y político; cumpliendo con lo menciona el Plan Nacional del Buen Vivir (2017-2021) promoviendo los derechos para todos según consta en el eje 1; garantizando igualdad de oportunidades y valorizando la identidad cultural. Así mismo, este trabajo se ha enmarcado en los lineamientos de investigación de la Maestría en Educación Mención Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Especiales de la Universidad Técnica del Norte, las cuales se mencionan a continuación: 1) Procesos y Estrategias Psicopedagógicas en la Atención a la Diversidad y 3) Cultura y Políticas Inclusivas, dando así relevancia al nuevo reglamento de titulación establecido por la misma institución.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco teórico

2.1.1. Unidad 1: Desarrollo socio – afectivo de 0 a 8 años de edad

2.1.1.1. Teorías de la psicología del desarrollo

Con el pasar de los años las teorías de la psicología del desarrollo se han ido posesionando como referentes de predicción de todo el proceso integral de cómo se va formando el niño desde su etapa neonatal hasta la adolescencia, estas hipótesis han sido planteadas y re planteadas por autores como: Freud, Erikson, Piaget, Vygotsky y Pávlov. La Teoría Psicoanalítica, del aprendizaje, y cognitiva han marcado relevancia entre las demás.

Cuando se habla de la teoría psicoanalítica claramente aparece el nombre de Sigmund Freud y Erick Erickson, quienes mencionan cambios de la personalidad y conductas a partir de diversos impulsos o crisis.

Sigmund Freud: desarrollo Psicosexual (1923), principalmente se enfocó en desarrollo emocional del niño donde se proponen tres estructuras de la personalidad, *el ello*, *el Yo* y *el súper Yo*, según él cada etapa viene acompañada de una forma singular de impulsos, *el ello* se manifiesta en el neonato con una serie de acciones inconscientes buscando efusivamente el placer inmediato por parte de su progenitora y al no recibir estas satisfacciones tiende a confundir su percepción del mundo externo. Así mismo al hablar del *súper Yo* hace referencia al final de la primera infancia que es donde la conciencia de lo que está bien y está mal tiende a rondar la cabeza del niño e incluso suele pensar que los resultados de sus decisiones afectan el encajar o no socialmente y esto puede causar un desorden emocional en el infante. Por otro lado, *el Yo* se irá posesionando poco a poco en su personalidad, brindándole la oportunidad de crear una conciencia más realista donde él mismo busque satisfacer sus necesidades.

Freud (1979) resaltaba cinco etapas psicosexuales de las cuales tres comenzaban en los primeros seis años de vida del niño, en donde el placer netamente está en diferentes partes de su cuerpo o a su vez va cambiando de lugar según el paso de los años, el orden va desde la boca, ano y demás genitales; cada acción que se realice

enfocándose en alguna de estas etapas tendrá una repercusión a futuro en la personalidad del niño o adolescente.

Para Cloninger (2002), Freud no solo hablaba de las cinco etapas psicosexuales sino más bien direccionaba a otros aspectos hipotéticos intrínsecos que se relaciona directamente con el placer, así pues, recalca que en la *etapa oral* no controlada podría desencadenar posibles trastornos alimentarios, en la *etapa anal* habla de parsimonia y obstinación al mismo tiempo, *etapa fálica* complejo Edipo o Electra ligado al incesto, *etapa de latencia* libido tensionado y *etapa genital* neurosis sexual.

Con esto se podría decir que en la teoría psicosexual de Sigmund Freud aún quedan cosas por discernir, distintas percepciones de esta teoría nos han mostrado que la sexualidad desde este enfoque va más allá de solo formar o complementar la personalidad de un niño, sino más bien lo que busca es modificar ciertas conductas a partir del conocimiento de cada etapa o fase planteada por Freud.

Erick Erickson: Teoría psicosocial (1950), este psicólogo estadounidense a diferencia de Freud no solo consideraba que el desarrollo de la personalidad dependía de las etapas de la infancia para determinar cambios en el futuro, sino más bien habla de un desarrollo de la personalidad constante, es decir que todo el tiempo desde que nacemos hasta que morimos estamos formándonos, así pues plantea una teoría que abarca acciones contrapuestas entre sí, donde la conciencia juega un papel muy importante a la hora de decidir.

Estas acciones anteriormente mencionadas van de la mano con la antropología que es la que determina por naturaleza la fase biológica, la fase psíquica y la ética-social que son inherentes para la existencia humana. Es así como se van formando los estadios planteados por Erickson, *la confianza vs la desconfianza básica* en la primera infancia comprendida como la asimilación de las funciones del cuerpo, *la autonomía vs vergüenza o duda* donde se aprende a manejar estas funciones corporales cumpliendo así con la autonomía, *iniciativa vs culpa* fracaso o inicio del aprendizaje psicosexual a partir de las experiencias previas, *industria vs inferioridad* desarrollo de competencias individuales, *identidad vs confusión de roles* formación e incertidumbre de su identidad, *intimidad vs aislamiento* equilibrio maduro sexual, *generatividad vs estancamiento* regresión o generación de nuevas ideas para el bien estar de los demás, *integridad vs desespero* aceptación o resignación de su vida transcurrida, con esto Bordington

(2005), llegó a la conclusión de que cada etapa de la vida tiene un cierto tipo de crisis asociado directamente a la antropología y al desarrollo individual de cada persona.

Cabe destacar que tanto la teoría Freudiana como la de Erickson destacan la parte psicosexual en todo el proceso de maduración o desarrollo del individuo, poniendo en evidencia hipotéticos comportamientos que se disciernen en torno a sus edades, experiencias previas y contexto socio-cultural, que determinan según estas teorías las personalidades a corto y largo plazo en la vida.

Para Papalia et al. (2009), *la teoría del aprendizaje* va enmarcada principalmente por dos ejes; *el conductismo* (condicionamiento clásico y el operante), y *la teoría del aprendizaje social*. Que no son más que estudios científicos objetivos sobre los cambios de la conducta a lo largo de la vida del ser humano.

El conductismo al ser más realista busca experimentar los sucesos de todo tipo de organismo a partir de la influencia del ambiente, donde se mantiene buscando una explicación al resultado de estos experimentos centrándose en el aprendizaje asociativo del condicionamiento clásico y el condicionamiento operante, (Papalia et al. 2009).

Según Núñez Cansado et al. (2015), Iván Pávlov quien se posesionó como principal precursor del *condicionamiento clásico* para realizar sus experimentos se basaba en 4 principios, *la adquisición* que se encargaba realizar una conexión entre algo neutral con un estímulo simple – a mayor presión mayor respuesta, *generalización* los mismos estímulos producen las mismas respuestas aunque este sufra variaciones, *discriminación* diferenciar un estímulo condicionado con otro que tenga similitudes características, *extinción* si el estímulo no está condicionado en varias ocasiones la respuesta tiende a desaparecer. En cuanto al *condicionamiento operante* Skinner realizó una investigación experimental donde demostraba que la misma acción del individuo podría desencadenar una consecuencia, así pues, comenzó a experimentar con estímulos y respuestas condicionadas; mismas a las que le añadía un reforzador sea negativo o positivo buscando modificar o reprimir una conducta.

Con esto queda claro que el conductismo es un tipo de terapia conductual que en la actualidad se han convertido en una intervención psicológica que puede ser usada en distintas áreas profesionales, trabajando plenamente en la modificación de la

conducta a partir de diferentes instrumentos que han dado buenos resultados en diferentes poblaciones a lo largo de los años.

Teoría del aprendizaje social, se manifiesta principalmente en todo ámbito que implique el área social, es decir; las personas a lo largo de la vida vivimos rodeados de diversos sujetos, en los cuales existen varios modelos de conducta a seguir, Bandura (1977) menciona que es un aprendizaje por imitación, en el cual nosotros elegimos cual aprender o seguir.

De la misma manera se cree que esta teoría es observacional, dado a que se aprende lo que se ve, y conforme el niño vaya formando su conciencia será más selecto en elegir el modelo que quiere que lo represente, así lo afirma el siguiente enunciado: “Por medio de la retroalimentación acerca de sus comportamientos, los niños gradualmente se forman estándares para juzgar sus propias acciones y se vuelven más selectivos al elegir modelos que ejemplifican dichos estándares” (Papalía et al. 2009, p.36).

Teorías cognitivas son las que abarcan procesos continuos de desarrollo y que siempre determinarán lo que se desarrollará posteriormente siguiendo el mismo patrón, al igual que también maneja la hipótesis de que el desarrollo es algo holístico y que para cada cambio en el desarrollo existe una etapa. Es así como la descripción de las etapas cognitivas de Jean Piaget (1986) y la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1979) se incluye en este grupo.

Las *cuatro etapas cognitivas* de Jean Piaget contemplan factores internos y externos al individuo que pueden influir desde diferentes perspectivas, a esto se le suman los factores clásicos como: la herencia, el medio tangible y lo social, debido a que considera que es un desarrollo netamente basado en la teoría organísmica; es decir, que abarca un todo. Piaget (1986) Manifiesta que para adquirir una conducta es necesario el proceso de *asimilación* de diferentes esquemas hereditarios para así proceder a la *acomodación* de nueva información, realizar la *adaptación* al nuevo ambiente y finalmente establecer un *equilibrio* entre los factores internos y externos para que se centren en el desarrollo de cada etapa; denominadas como: sensorio motora, pre operacional, de operaciones concretas y formales, cada una con sus propias características y habilidades entorno a su edad.

La *teoría sociocultural* de Lev Vygotsky habla sobre un aprendizaje innato en el niño previo a conocimientos adquiridos y menciona una experiencia significativa que se adquiere a partir de la conexión inmediata con el medio que lo rodea y sus habitantes, mismo aprendizaje que se divide en tres niveles de evolución cognitiva, llamadas zona de desarrollo real, zona de desarrollo potencial y zona de desarrollo próximo, es así como Vygotsky (1979) define al primer nivel como lo que el niño ya sabe hacer, el segundo nivel como la distancia que existe desde el primer nivel hasta llegar al tercer nivel, misma distancia que irá disminuyendo cuando estos aprendizajes vayan madurando entorno a la ayuda que le ofrezca un mentor en el nivel de desarrollo potencial.

La relación estrecha que tienen la teoría de Vygotsky y Piaget es evidente, debido a que el ambiente o el contexto que rodea al individuo influyen en su desarrollo cognitivo ya sea discernido en etapas o mecanizado en un solo proceso. La necesidad innata de desarrollo y de aprender de las personas nos vuelve inherentes a cualquier hipótesis que podría explicar los sucesos individuales o generales de cómo los seres humanos vamos cambiando holísticamente a lo largo del tiempo, teorías que se sustentan en experiencias o experimentos comprueban la importancia de mantener la investigación científica en el área de la psicología de desarrollo.

2.1.1.2. Características del desarrollo socio-afectivo de 0 a 8 años de edad

El desarrollo socio-afectivo básicamente nace del seno de la familia, la misma que juega un papel muy importante desde la concepción del bebé hasta la adolescencia. La afectividad a lo largo del tiempo ha ido determinando la facilidad o complejidad con la que un individuo es capaz de adaptarse a un nuevo ambiente o a su vez que el ambiente se pueda adaptar al individuo, de hecho, el desarrollo afectivo se va formando justamente desde el primer encuentro con su madre o cuidadora al recibir los primeros gestos o palabras de cariño, mismo que ayudan a su desarrollo integral.

Según Jurado y Álvarez (2017), mencionan que Bowlby en su teoría del apego habla sobre una conducta definida a partir de la relación directa de una progenitora con su hijo; es decir, que si la relación madre-hijo no es tan buena, la conducta del niño tiende a ser negativa por falta de afecto. La protección maternal transmite seguridad y aceptación emocional en el niño, es por ello que nace con ciertas conductas que llaman

la atención de sus progenitores, como: la sonrisa, el llanto, el balbuceo, que no son más que reflejos que ayudan a crear un vínculo afectivo en la familia.

Es así como se define a los padres como los primeros educadores y formadores de habilidades que le permitirán al individuo poder desenvolverse en su vida cotidiana, la transmisión de principios, valores y conductas, son llamadas bases sociales y afectivas, que con el pasar del tiempo van a irse modificando o reforzando dependiendo de la intensidad con la que fueron interiorizados dentro del contexto familiar.

Desarrollo socio-afectivo en la primera infancia

Según Bowlby (1989), en la primera infancia es cuando un bebé necesita más a su progenitor, porque necesita desarrollarse socio-emocionalmente y también para poder satisfacer sus necesidades biológicas, las cuales dependen casi en su totalidad del cuidador principal, que puede ser el padre o madre de familia; ellos son los principales responsables de proveer el bienestar del bebé.

Se menciona en esta etapa un *sostén emocional* que está determinado como un vínculo afectivo de apego entre los cuidadores y el bebé, esto es lo que hace que el niño busque sentirse sostenido emocionalmente y así demuestre que está siendo estimulado su desarrollo socio-afectivo. *Estabilidad emocional* un bebé aún no tiene la capacidad de controlar sus emociones, es por eso que el cuidador principal debe buscar mecanismos para regularlas afectivamente. *Confianza básica* esta se constituye a partir de las interacciones positivas familiares, donde el niño comienza a identificar redes de protección que le permiten desenvolverse autónomamente apoyado de la seguridad de que sus progenitores estarán ahí para satisfacer sus necesidades. *Experiencias emocionales* cuando la relación del niño con su familia está dotada de acciones que demuestran afectividad, éste comienza a imitar a su progenitor e incluso se ve a sí mismo como tal. *Estimulación afectiva temprana*, crea vínculos que se desarrollan en el cerebro donde se moldea una experiencia vivida en un nuevo aprendizaje. *Comunicación pre verbal*, en los primeros meses de vida el contacto físico, la mirada, la sonrisa, el llanto, son formas de interactuar con su cuidador. *La familia*, donde manifiesta a la madre como la transmisora de la lengua, de afecto, energía y quien solventará sus necesidades, al padre se le determina como generador de independencia, establece reglas para la convivencia familiar, es portador de normas culturales del medio social, (Armus et al., 2012).

En el *aspecto social* en la primera infancia se espera que los intentos de socializar del niño sean exitosos, de manera que las respuestas sean recíprocas, también se espera una dependencia leve hacia el progenitor ya que estará en proceso de adquirir autonomía, aunque se resistan a la separación y apego maternal, y por último cuando ya adquieran autonomía puedan sentir la seguridad de interactuar con sus pares transmitiendo emociones inconscientes mediante el juego simbólico.

En el *área emocional*, el estado de ánimo del niño dependerá de la estimulación externa que lo esté rodeando, es decir, que aunque este llorando si se realiza alguna acción graciosa cambia el llanto por la risa inmediatamente, a mediados de su primera infancia su humor tiende a ser más estable y busca experimentar sus emociones por sí solo, finalmente luego de experimentar sus emociones es consciente de que emoción transmitir para lograr un objetivo en específico o evitar el desapego de su progenitor o progenitora.

En el *área conductual* comienza con la interacción maternal, cuando el niño va comprendiendo que al realizar una acción repetidas veces puede obtener la misma respuesta, por ejemplo: si un bebé llora, sabe que su madre inmediatamente le dará de comer, entonces cuando sienta esa necesidad siempre va utilizar el mismo mecanismo porque va a obtener la misma respuesta, con el tiempo esta conducta se ira reforzando de manera que ahora sus acciones serán más simbólicas para obtener lo que desea, finalmente, cuando ya adquiere el lenguaje dice con palabras sus necesidades, e incluso replica conductas adquiridas de su entorno, mismas que son utilizadas según su conveniencia.

Es así como Armus et al. (2012), determinan a la primera infancia como los primeros cimientos que predecirán el desarrollo integral del niño, a partir de la adquisición habilidades sociales, emocionales y afectivas, donde los cuidadores principales son los implicados directos en el transcurso de este desarrollo, ya que serán quienes brinden la oportunidad al niño de adquirir experiencias significativas desde su nacimiento e ir las reforzando en sus siguientes años de vida para que se conviertan en un aprendizaje consiente. Así pues, se requiere que estas experiencias adquiridas por el infante sean positivas para que pueda evolucionar entorno a su edad y a sus habilidades.

Desarrollo socio-afectivo en la segunda infancia

En la segunda infancia se determinan características iniciadas en la primera infancia que según la perspectiva conductual se basan en la adquisición de hábitos sociales como actividades de la vida diaria en el que se incluye: el aseo personal, vestirse, alimentarse, control de esfínteres, entre otros. Al igual que habilidades sociales que le permitirán relacionarse con los demás; respetar las reglas, autonomía, convivencia, comunicación verbal, y finalmente adquirir conductas positivas o negativas que afectarán directamente a la colectividad.

En la segunda infancia Martín Rodríguez y Ocaña Villuendas (2011), hacen alusión a una etapa positiva donde el niño se vuelve más autónomo, busca independizarse del adulto, mostrando actitudes contradictorias, donde va sofisticando sus habilidades sociales anteriores, ya que es capaz de captar la atención de los adultos fácilmente, pide ayuda cuando la requiere, expresa afecto o enojo hacia los adultos. En cuanto a las habilidades sociales nace la solidaridad, la cooperación, reciprocidad, normas que se dan solo en grupos de iguales, que no siempre se adquiere con un adulto.

Así mismo estas características socio-afectivas van mejorando con el tiempo, y por ende van apareciendo más habilidades sociales; ya expresa sus emociones a sus compañeros, ya puede influir y ser influido por sus pares, e incluso competir y seguir reglas. Ya es capaz tener un conocimiento social donde puede percibir las características físicas y sentimientos de los demás, conoce las relaciones establecidas con las personas que convive (figuras de autoridad), y por último ya conoce cómo funciona la sociedad y los roles de los actores sociales.

Todos estos cambios o adquisiciones de habilidades también pueden desencadenar conflictos internos en el niño, debido a que en algunos casos existen cambios bruscos de ambientes y eso produce una inadaptación al contexto social donde se adhiere el niño, si hablamos en el ámbito educativo en ocasiones sucede esto y se discrepan intereses individuales, deseos o motivaciones, y es aquí donde sale a flote las conductas aprendidas en casa sean positivas o negativas; denota el nivel de desarrollo de la afectividad, la capacidad de socializar, y las necesidades de adquirir nuevas habilidades sociales positivas.

2.1.1.3. Habilidades socio-afectivas

Las habilidades socio-afectivas como se mencionó anteriormente son rasgos de la personalidad que nos permiten relacionarnos con los demás, mantener una

convivencia social y adaptarnos a cualquier medio que se nos imponga, estas habilidades no siempre se manifiestan en todos los niños, a la misma edad o con la misma intensidad; es decir, cada niño debe desarrollar individualmente las habilidades que necesita para poder desenvolverse en su entorno.

El auto concepto es la percepción consiente que se tiene sobre uno mismo; es así como se define que mientras más conciencia haya sobre el individuo por ende su desarrollo cognitivo estará más capacitado para adherir los diferentes cambios que existen en la niñez, adolescencia e incluso adultez.

Papalia et al. (2009) contemplan diferentes cambios del *auto concepto* en la segunda infancia. Como primera etapa hace alusión a una *representación individual* donde su percepción es simple y sin lógica, habla de sí mismo como un individuo con varias capacidades y mantiene el pensamiento de que él lo puede hacer todo, segunda etapa *mapeos representacionales* aquí su representación es más lógica, concuerdan sus pensamientos con una secuencia de acciones relacionadas entre sí que pueden ser realizadas, aunque no manifieste ningún negativo en estas acciones a realizar.

Así mismo manifiesta un *auto concepto* con diferencias culturales donde especifica conductas contrapuestas que existen entre niños de la misma edad pero que proviene de diferentes países, etnias, o clase social, esta autodefinición expone la cultura, costumbres y tradiciones propias de cada grupo social donde crece el individuo. A esto se plantea la hipótesis de que si los progenitores son originarios de alguna cultura y cambian al niño de contexto social a uno donde existe diversidad cultural, será complicado que este se autodefina como tal.

La autorregulación emocional no es solo controlar conflictos internos que generan impulsividad o frenar sentimientos que desencadenan inestabilidad emocional, sino más bien es aprender a discernir los estados de afectividad en función de lo que se desea alcanzar; es decir, hacer resiliencia con las emociones.

Para Rendón (2007), esta autorregulación emocional a nivel individual se da en torno a tres características, *Temperamento* adquirir la capacidad para manejar el funcionamiento de la reacción del cuerpo ante cualquier circunstancia, *Afrontamiento* uso del desarrollo cognitivo como fuente para aceptar la realidad impuesta, y *autorregulación conductual* está definida como una interrupción emocional, donde se

suprime los afectos y se los cambia por acciones “racionales”, restando importancia a la parte socio-afectiva dentro del desarrollo social.

Asertividad básicamente habla de la manera en que el individuo reacciona ante situaciones problemáticas, la conciencia de lo que se debe hacer o no, lo que está bien y lo que está mal, las acciones que se realizan para solucionar dichas situaciones y la reflexión de los resultados que pueden ocasionar las mismas.

Para Vázquez (2019), en la infancia media la asertividad no es más que una habilidad social que brinda al niño seguridad para auto defenderse con su voz, respetar opiniones, validar sus derechos, y mostrar a la sociedad la ética, moral y control de conductas que puede surgir en el individuo a partir del desarrollo del carácter individual; aprender a ser tolerante, honesto reservado, frontal, son un sin fin de principios y valores que nos muestran a la asertividad como una habilidad que debe ser adquirida desde una edad temprana en los hogares, donde los progenitores son los principales responsables de implantar estas conductas positivas

Conciencia y practica de las reglas, según Vargas (2009) menciona dos niveles de conciencia moral basadas en las hipótesis de Jean Piaget, donde hace alusión a un nivel moral heterónomo y un moral autónomo; el primero responde a un deber de obligación para con los adultos, el respeto a las reglas impuesta, donde la práctica de estas reglas debe ser observadas para ser interiorizadas y posteriormente replicadas cuando sea necesario, así lo manifiestan los niños en su segunda infancia. *La moral autónoma* por otro lado es más interna, por que nace a partir del acto de reciprocidad, donde el transmitir una buena acción y a cambio recibir otra acción positiva similar, crea conciencia en el individuo dándole la oportunidad de seguir realizando actividades donde el mismo pueda tomar sus propias decisiones y que sienta desde adentro la necesidad de practicar las reglas sin influencia de externos, esta etapa se manifiesta al final de la segunda infancia.

Cooperación (trabajo en equipo), es la capacidad de aprender a convivir con los demás, aceptando el rol que tiene en el grupo y respetando las diferencias individuales que existen en el mismo, pensar sin egoísmo, practicar la solidaridad, compartir ideas, promover derechos colectivos y participar activamente en todo proceso que requiera de un trabajo conjunto.

Así pues, se mencionan aspectos importantes que se requieren para desarrollar esta habilidad social, en primer lugar se hace alusión a una *adaptación* al grupo, que requiere de un reconocimiento de los intereses individuales y colectivos, *relaciones interpersonales* que van más allá de socializar, trata de compartir conocimiento, *empatía* sentir la misma necesidad sin ser propia, *responsabilidad* el compromiso total o parcial con las acciones planificadas, y finalmente el *respeto* a la participación y emisión ideas de cada uno de los miembros del equipo (Barraycoa Martínez y Lasaga Millet, 2010).

2.1.2. Unidad 2: Conducta y Problemas de conducta en la infancia

2.1.2.1. Conducta

Para el conductismo, la conducta es la psicología misma, donde se realizan estudios del comportamiento a partir de acciones realizadas, que no solo pueden ser tomadas en cuenta si las ejecuta un ser humano, sino también donde pueden participar los animales; alude a que la conducta siempre tiene que ser experimentable y observable, donde otra persona determine el valor de la conducta emitida en relación a la respuesta que se quiere obtener. Así pues, se termina por excluir a la conciencia individual como parte del comportamiento (Watson, 1913).

Freixa I Baqué (2003), define a la conducta como algo innato y tradicional en el individuo desde su nacimiento, puesto que siempre una conducta será una respuesta a otra conducta, misma que con el tiempo se desarrollará para responder a otras conductas más complejas, es decir, que cuando se nos presenta algún problema complejo no podemos solventarlo con una respuesta instintiva simple, sino más bien se requieren de procesos mentales que dan las ordenes al cerebro para que se ejecute dicha conducta y responda a esa necesidad.

Según Polanco (2016), ha denominado a la conducta como toda acción que realiza el organismo, estrechamente relacionado con la formación del carácter individual, donde hace relevancia a los principios y valores éticos y morales; es por ello que las conductas manifestadas dependen directamente de la moralidad del individuo y las respuestas conductuales giran en torno a un estímulo social y cultural donde la interacción con diferentes ambientes le permitirá adquirir diversas conductas que podrá ejecutarlas a su conveniencia.

2.1.2.2. Problemas de conducta

Se definen como la incapacidad de acatar normas, mostrar comportamientos desafiantes, inesperados, que vienen cargados de enojo o rabietas, se muestran como un conjunto de problemas de adaptación a circunstancias que no son de su agrado, y la intensidad de las mismas varían dependiendo de la edad del individuo, las define como conductas transitorias que incluso pueden desaparecer fácilmente con el tiempo (Luengo Martín , 2014).

Para García Conteras (2018), los problemas de conducta se dan a partir de la desviación de los patrones conductuales que socialmente todos los niños deberían tener entorno a su edad y desarrollo cognitivo, estas conductas se consideran problemáticas porque no son aceptadas regularmente en la vida cotidiana, cuando estas se manifiestan de forma intermitente no se muestran como un factor de riesgo, debido a que no es considerado como un trastorno.

Según Romero Trenas (2009), los problemas de conducta son resultado de ausencia de habilidades sociales; es decir, que carecen de facilidad para socializar o relacionarse con los demás y por esta razón tienden a adoptar comportamientos disruptivos como medio para llamar la atención de sus cercanos y de alguna manera compensar su necesidad de afectividad social.

2.1.2.3. Posibles causas de problemas de conducta

Como se había mencionado anteriormente en la definición de problemas de conducta; estos aún no se consideran un trastorno como tal, debido a que no cumplen con toda la sintomatología disruptiva que caracteriza a un trastorno de conducta, es por eso que se cree que no son influenciados por factores biológicos o genéticos, sino más bien se plantea la hipótesis de factores ambientales o sociales como: la familia, escuela y comunidad.

El *contexto familiar* hace alusión a los progenitores, cuidadores y demás convivientes del hogar, donde por medio de la conducta del niño que muestra en la sociedad, evidencia el nivel de desarrollo socio-afectivo potenciado por parte de la familia hacia el infante; cuando estas conductas son consideradas como un problema se cree que es debido a que dentro de la relación familiar hay disfunciones como: la ausencia del padre o madre de familia, violencia intrafamiliar, abuso infantil, carencia de reglas en el hogar o a su vez exceso de autoridad (Quirce Calvo , 2019).

Los *medios de comunicación*, conforme ha ido pasando el tiempo se han ido perfeccionando los mecanismos para acceder a todo tipo de información; la televisión, radio, e internet es una muestra clara de ello. Pérez Contreras (2008) habla de un avance tecnológico que facilita la vida del hombre y optimiza su tiempo en diversas cosas, sin embargo, cuando se habla de factores de riesgo que pueden generar un problema de conducta en los niños se evidencia a los medios de comunicación, debido a que muchas veces el contenido informativo o de entretenimiento carece de control por parte de quien los difunde, y es así como se replica las conductas que se ven comúnmente en las redes sociales y también se normaliza todo tipo de violencia.

La comunidad, no es más que el aspecto sociodemográfico que rodea o en el que está inmerso el infante, las posibilidades o carencias que se muestren en este contexto le generan estabilidad o inestabilidad emocional; en este sentido, se podría decir que la mayoría de niños que desarrollan algún tipo de trastorno provienen de la población rural, donde la situación socioeconómica es baja e incluso si esta población es indígena aumentan los factores de riesgo entorno a un problema de conducta que se manifiesta con un auto racismo, (Sabina Lila, 2015).

Procesos de riesgo y protección

La Secretaría de Salud (2002), a través de su revista manifiesta que *los procesos de protección* son considerados todos los aspectos relacionados positivamente con el individuo, mismos que servirán como mecanismo de defensa cuando se presenten situaciones que pueden afectar la salud mental o física del ser humano; a nivel individual se mencionan buenos hábitos de salud e higiene, buen apego familiar, y habilidades sociales bien desarrolladas, a nivel familiar: buena relación y comunicación afectiva, corresponsabilidad de tareas, familias pequeñas y padres que se preocupan por el bien estar de su hijo/a, a nivel escolar: buena convivencia y empatía entre pares, reconocimiento de roles y responsabilidades, oportunidad de reconocimiento por logros, y colaboración entre compañeros, a nivel social: establecer una relación significativa de confianza con otra persona, buena situación socioeconómica, políticas públicas favorecedoras, acceso a la salud, vida digna.

Los *procesos de riesgo*, para Sabina Lila (2015), a diferencia de los protectores, no son más que todas las situaciones desfavorecedoras que someten a un estado de vulnerabilidad al individuo, dejándolos propensos a desarrollar algún tipo de trastorno

de desarrollo socio-afectivo, mismo que se puede desencadenar a partir de malos hábitos individuales (alteraciones congénitas, desnutrición, discapacidad física, desapego familiar, habilidades sociales no desarrolladas, entre otras), familiares (Padres adolescentes, mala relación familiar, familia numerosa, violencia intrafamiliar, desempleo, divorcios, entre otros), escolar (deserción escolar, malas conductas entre pares, cambio de institución, no se establecen normas de convivencia) sociales (mala situación socioeconómica, discriminación social y cultural, falta de servicios públicos), eventos (abusos sexuales, muerte de algún familiar, desempleo, guerras, desastres naturales).

Es por esta razón que se reitera que todos los sucesos sociales que se manifiesten entorno al individuo deben ser investigados minuciosamente, debido a que concurrentemente estos procesos pasan desapercibidos, e incluso al momento de diagnosticar algún trastorno estos procesos de riesgos son generalizados sin discernir profundamente las razones de por qué se dan estos eventos y porque generan una consecuencia singular en el ser humano. De ahí se nace la importancia de generar o reforzar procesos positivos para una buena salud mental y física.

2.1.2.4. Evolución de los problemas de conducta

La evolución de los problemas de conducta se consideran que van de lo particular a lo general, es decir, que primero existirán conflictos internos en el niño que se mostrarán como una inconformidad dentro del entorno que lo rodea, ya sea este social, familiar o escolar, posterior a esto de alguna manera buscará que los demás se enteren de esta inconformidad, adoptando conductas que comúnmente no suele hacer, o a su vez conductas replicadas a partir de la observación de las mismas, como un medio para llamar la atención y obtener lo que él desea.

Según Quirce Calvo (2019), los problemas de conducta siguen un curso parecido al de cualquier trastornos asociado a la conducta, debido a que cuando un niño ya tiene formada su conciencia comienza a actuar entorno a sus interés, menciona que a la edad preescolar es donde más se manifiestan este tipo de conductas, que incluso se vuelven incontrolables cuando no existe una buena orientación por parte de los progenitores, y puede repercutir en la formación de su personalidad en su adultez, es así como no asegura una evolución total de un problema de conducta, sino más bien

direcciona a una etapa transitoria de conductas indeseables, que pueden ser modificadas con un plan de intervención acorde a sus necesidades.

2.1.2.5. Consecuencias de los problemas de conducta

Los problemas de conducta generan un gran impacto a nivel social, escolar y familiar; las consecuencias giran en torno al desarrollo de estas conductas disruptivas, con esto se plantea la hipótesis de que a nivel escolar podría afectar el rendimiento escolar del infante, la relación social entre pares, e incluso la represión de su participación en eventos educativos. A nivel social se cree que genera discriminación, inseguridad, baja autoestima, retracción social, e incluso afecta la comunicación verbal. A nivel familiar las consecuencias tienden a evidenciarse con violencia física o psicológica, disfunción familiar o separación de las mismas.

Para Romero López et al. (2016), los problemas de conducta no controlados dan como consecuencia un déficit de funciones ejecutivas en el niño, estas son las que intermitentemente emiten ordenes equivocadas al cerebro a la hora de actuar, un claro ejemplo de eso es la *inhibición*, misma que al ser distorsionada la información tiende a omitir mecanismos ya aprendidos, luego está la *flexibilidad cognitiva* considerada como parte de la conciencia que puede visualizar dos situaciones diferentes y optar por la que le permita transmitir conductas cambiantes, y luego está la *memoria a corto plazo*, que se manifiesta disfuncional en los niños que presentan algún tipo de problema de conducta, dando como resultado una baja de retención de información.

2.1.2.6. Trastornos disruptivos y problemas de conducta

Según el DSM5 (2014), define a los trastornos disruptivos como una falta de autocontrol de emociones y comportamientos que se manifiestan en diferentes edades, con diferente intensidad y síntomas singulares, los cuales mediante los criterios de diagnóstico determinarán el tipo de trastorno desarrollado. A esto se plantean dos conceptos de trastornos aparentemente similares: *Trastorno negativista desafiante* representado por conductas irritables, vengativo y como su nombre lo dice desafiante, en especial con personas que se muestran como autoridad ante él, manifestando dicha gravedad de este trastorno dependiendo del número de lugares en los que se muestran estas conductas, y también de un tiempo determinado no menor a 6 meses. También aduce factores de riesgo determinados por aspectos ambientales, culturales, y genéticos, dando como resultado una comorbilidad con otros trastornos como: el trastorno de

déficit de atención con hiperactividad, con riesgo de presentar trastornos depresivos y de ansiedad, y precede el trastorno de conducta y *Trastorno de conducta* se caracteriza por transmitir acciones como; agresividad hacia los demás incluyendo animales, destrucción de bienes y materiales, engaño, robo e irrespeto al cumplimiento de reglas que impone la sociedad, mostrando déficit de empatía, o culpabilidad ante la acción realizada, carece de emociones. La gravedad de este trastorno depende de las acciones que realicen, si son muchas o pocas y si causan o no un daño relevante hacia su entorno o a los demás. Este trastorno es más influenciado por factores ambientales y genéticos, dando una comorbilidad con el: TDAH, TND, trastorno de ansiedad, trastorno depresivo y bipolar, trastorno por consumo de sustancias.

Al hablar de trastorno negativista desafiante y trastorno de conducta, se muestra una similitud en las acciones desafiantes hacia los adultos o autoridades, tomando en cuenta que el TND tiene una sintomatología menos grave y ningún otro síntoma significativo del TC. A esto se le puede atribuir que los problemas de conducta siguen siendo controlables, debido a que no muestran criterios de diagnóstico específicos que delaten un trastorno, la sintomatología puede parecerse a leves rasgos al Trastorno negativista desafiante por las conductas temperamentales manifestadas a nivel escolar, sin embargo, el déficit de habilidades sociales podría desencadenar alguno de los trastornos antes mencionados.

2.1.3. Unidad 3 – Intervención psicopedagógica en problemas de conducta

2.1.3.1. Tipos de intervención psicopedagógica

Cuando existe un problema de conducta lo lógico es que se busque una intervención inmediata con ayuda de los profesionales en la rama, con el objetivo de no empeorar el problema, mismo que comúnmente se rige a psicoterapias conductuales, psicoterapias cognitivas y entrenamiento de padres y profesorado. Como este aun no es considerado un trastorno, no se utilizan tratamientos farmacológicos.

Psicoterapia conductual como su nombre lo dice se basa en los principios de teoría conductista, donde el principal objetivo es extinguir conductas indeseables con base en estímulos – respuestas y refuerzos positivos o negativos dependiendo de la necesidad individual del estudiante, así pues, se mencionan las técnicas más utilizadas basadas en el condicionamiento clásico; *Terapia implosiva* lo que busca es presentar constantemente el estímulo que causa respuestas indebidas, de manera que al exponer

todo el tiempo las mismas respuestas busque otros mecanismos para cambiar de estímulo. *Castigo* son estímulos nocivos ante conductas no deseadas. En cuanto al condicionamiento operante: *Refuerzo positivo* a una buena acción buena recompensa, *refuerzo negativo* consiste en retirar inmediatamente el estímulo aversivo. *Castigo positivo* hace del estímulo aversivo una consecuencia de sus actos, *Castigo negativo* extingue la recompensa deseada (Salorio del Moral , 2012).

Psicoterapia cognitiva se basa básicamente en la idea de aprendizaje de nuevas conductas, reemplazándolas a partir de la adquisición de habilidades socio-afectivas y cognitivas, donde principalmente se identifica las habilidades cognitivas en las que se deben trabajar con ayuda de los padres de familia y profesorado a cargo. Cuando el niño desarrolle habilidades sociales podrá regular emociones, ser empático, distinguir lo bueno de lo malo, a ser más consiente y aprender a relacionarse con los demás.

Entrenamiento de padres y profesorado, en la actualidad son considerados una buena intervención tanto para padres como para los niños en el ámbito familiar, debido que son una guía y modelo de aprendizaje, es decir, que los niños replicarán actitudes aprendidas en casa. Cuando los padres entran en este entrenamiento comienzan a generar relaciones positivas con su hijo, brindándoles seguridad y desarrollando otras habilidades que le permita al niño desenvolverse en la sociedad, así mismo, en el ámbito escolar los profesores comienzan a tener actitudes más empáticas con sus alumnos y también comienzan a replicar técnicas psicoeducativas para modificar conductas dentro del aula de clases

2.1.3.2. Intervención psicopedagógica en contextos indígenas

La intervención psicopedagógica en términos generales lo que busca adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales de quien así lo requiera, donde el profesional encargado busca los mecanismos, materiales y realiza las adaptaciones curriculares correspondientes para solventar esa necesidad. Cuando hablamos de intervención psicopedagógica en contextos indígenas, claramente se evidencia la demanda de una formación de valores interculturales dentro de la institución educativa, profesores, personal administrativo, y comunidad educativa en general.

Rapimán (2019), menciona que el primer paso para realizar una inclusión cultural en el ámbito escolar, requiere de una política pública que genere espacios propios de cada pueblo indígena, donde no solo quede impregnado en un papel los

aprendizajes que regula el ansiado currículo de educación intercultural bilingüe, sino más bien lo que se busca es que se genere conciencia y conocimiento cultural, intercultural y plurinacional en todo el sistema educativo del estado. La unificación curricular educativa de la población indígena y mestiza es necesaria para seguir promoviendo los derechos individuales y colectivos de los niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, al realizar una intervención psicoeducativa en una institución denominada como intercultural bilingüe, es de suma importancia que quien realice la intervención deba conocer su cultura, costumbres y tradiciones; las actividades a realizarse deberán respetar lo anteriormente mencionado, así mismo, potenciar los espacios e infraestructuras con los que cuenta la institución, así como integrar en este proceso a la comunidad educativa diversa, logrando así que la intervención sea inclusiva y transparente con esta población.

2.1.3.3. Agentes de cambio

Para que una intervención psicopedagógica de buenos resultados se requiere del apoyo de dos agentes sociales que estén inmersos o que convivan con los problemas de conducta emitidos por el niño, siendo así, inmediatamente se hace alusión a los padres de familia y al profesorado.

Anteriormente cuando se hablaba sobre el *rol del docente* se evidenciaban actitudes totalmente rígidas, donde él solo era el encargado de transmitir conocimiento o contenido a sus alumnos; las emociones o sentimientos dentro del aula escolar pasaban desapercibidos, por lo que cuando existía un problema de conducta era difícil llegar a un consenso y peor aún buscar algún tipo de intervención psicopedagógica. Bermúdez Jiménez & Lira Bautista (2006), creen que hoy en día todas las instituciones educativas deben contar con docentes que sean más humanistas y empáticos. Con esto se busca que mejore la calidad de relación entre profesor-alumno, se genere confianza, e incluso se puedan resolver conflictos conductuales; cuando un docente cumple con todas estas características se convierte en un agente de cambio en el ámbito escolar, donde siempre va a estar presto para realizar todo tipo de actividades que estén a su alcance para generar un verdadero cambio de conducta positiva en el alumno.

Para Vázquez (2019), *La familia – padres de familia*, al ser el ente más cercano al estudiante que presenta dificultades conductuales, es de suma importancia que estén inmersos en todo el proceso de modificación de conducta, debido a que serán los

reforzadores de las nuevas conductas aprendidas en la escuela; dentro del contexto familiar, padre, madre, hermanos y demás integrantes que vivan en el mismo hogar, deben formar parte de este proceso de intervención. Cuando la familia mantiene una buena comunicación y relación afectiva entre todos, inmediatamente se cree que se abre un espacio de paz y conformidad para el estudiante, donde las conductas disruptivas ya no serán necesarias para recibir atención por parte de sus progenitores y demás.

Cabe recalcar, que todos estos procesos o roles que se designa a cada *agente de cambio* son coordinados por un orientador profesional en el área, mismo que evaluará las necesidades individuales y realizará los respectivos planes de intervención que respondan o que generen cambios de conducta deseables.

2.1.3.4. Teorías del juego

Según Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018), las teorías del juego emergen desde diferentes necesidades del individuo, es decir, que existirá una acción a realizarse dependiendo del objetivo al que se quiera llegar, o dependiendo del área que se quiera trabajar, así pues, se plantean diferentes teorías.

Teoría del excedente energético, Herbert Spencer (1855) plantea necesario el juego para liberar todas esas energías sobrantes que tiene nuestro organismo, como medio para obtener un equilibrio que retenga los conflictos internos que pueden darse si no existe la reducción energía.

Teoría de relajación, Lazarus (1883) establece al juego como un mecanismo de compensación a las energías consumidas en otras acciones que son de tipo más cognitivo, y que generalmente ocurren en la escuela, se trata de un momento de disfrute total con actividades que relajan al individuo.

Teoría del pre ejercicio, Karl Groos (1898) define al juego como la imitación de roles de los adultos, es decir, que está entrenándose para actividades que realizará en su vida futura, es así como se menciona que desde temprana edad el niño comienza a adquirir habilidades que generan autonomía en él.

Teoría piagetiana (1956) hace alusión a las capacidades cognitivas, que permiten el desarrollo del niño a partir de la evolución del juego en las diferentes etapas planteadas por Piaget; juego simple: aparece en la primera etapa como algo innato y que se da por instinto, juego simbólico: se da en la segunda etapa es donde el niño le da un

significado a su juguete e incluso tiene amigos imaginarios, el juego de reglas: aparece en la última etapa cuando empieza a jugar con los demás respetando la modalidad y reglas del juego.

Teoría Vygostkyana (1924), Establece al juego como una manera de relacionar al niño con el contexto social que lo rodea, así pues, hace relevancia que mientras está jugando va adquiriendo diferentes roles e incluso cada objeto que forma parte del juego comienza a ser un símbolo que representa una acción dependiendo de la imaginación del infante.

En este sentido, se puede decir que la importancia del juego desde diferentes ámbitos nos da la pauta para seguir afirmando que el juego ha sido nominado como desarrollador de diferentes áreas en el ser humano, empezando desde la niñez para seguir reforzándolo en la adolescencia, juventud e incluso adultez a través de la recreación u otras actividades lúdicas. En la actualidad debe seguirse considerando al juego como una intervención psicopedagógica integral, a la cual se le puede seguir integrando otras actividades que incluso merecen de más seriedad para ser llevadas a cabo, donde lo más importante e indispensable sea llegar a un cambio positivo en el aspecto que se desea trabajar en el individuo.

2.1.3.5. El juego como estrategia metodológica para modificar problemas de conducta

En la actualidad existen diversos mecanismos usados como intervención psicopedagógica; los problemas de agresividad, de integración, relaciones sociales y en sí de conducta, son los precursores de una nueva metodología de trabajo en el contexto educativo. El juego ha sido denominado como una intervención pedagógica en la que la mayoría de los estudiantes ha respondido de manera positiva, la lúdica ha sido la manera más explosiva de exteriorizar emociones, sentimientos, capacidades y habilidades en diferentes grupos sociales.

Tamayo Giraldo y Restrepo Soto (2017), contemplan al juego como una serie de acciones lúdicas encaminadas a desarrollar destrezas y habilidades escondidas en el estudiante, mismas que al ser descubiertas tienden a cubrir todas esas conductas disruptivas que desorientan al individuo, por ello se cree necesario incluir en el plan de actividades curriculares un mecanismo de juego trabajo que le permitirá al estudiante aprender mientras se está divirtiéndose.

A esto pues se le atribuye al juego como otra metodología pedagógica que puede ser usada por los profesionales dentro y fuera del contexto escolar, de manera que el desarrollo integral del niño no solo sea para cubrir conductas indeseables, sino más bien para seguir generando nuevas habilidades socio afectivas que le permitan seguir estableciendo relaciones con los demás y también adquiriendo razonamiento y conciencia para actuar.

2.1.3.6. Desarrollo socio-afectivo a través del juego

El juego por su propia naturaleza para ser llamado como tal, merece de un contexto social donde exista una interacción de los unos con los otros, donde se demuestren capacidades, destrezas y se desarrollen habilidades sociales como: *el Auto concepto* (concepción que se tiene de uno mismo - capacidades), *Autorregulación emocional* (controlar los conflictos emocionales - ganar o perder en el juego), *Asertividad* (conciencia de lo que esta correcto o no hacer), *práctica de reglas* (respetar acuerdos y normas de convivencia), y *trabajo en equipo* (asumir un rol y buscar el beneficio de todos).

Para Guzmán (2018), es necesario que en el ser humano se encuentre en un contexto social que le permita relacionarse con diferentes agentes sociales, como: vecinos, amigos, familiares y todos los que lo rodean, así pues se cree que se genera una estimulación en el desarrollo de habilidades sociales, mismas que han sido denominadas como una fortaleza para el desarrollo integral de una persona; esto hace alusión a que cuando esta carece de socio-afectividad tiene tendencia a sufrir un fracaso en su vida escolar y social. De ahí nace la importancia de que las familias como base de la sociedad eduquen a sus hijos/as en valores, principios y costumbres que ayuden al niño para que puedan desenvolverse en cualquier ámbito o contexto.

Así se concluye la necesidad de elaborar un programa de desarrollo socio-afectivo direccionado a desarrollar habilidades sociales en niños que presentan problemas de conducta, debido a que es evidente que es tarea de las instituciones educativas a través de sus profesores y también de los padres de familia seguir promoviendo espacios que generen en el niño/a la posibilidad de adquirir nuevas habilidades o se sigan reforzando las que ya posee, de manera que los conflictos existentes desaparezcan por sí solos o sean sustituidos por otros que no afecten interna o externamente al individuo.

2.2. Marco Legal

El presente trabajo de investigación contempla los siguientes instrumentos legales:

En primer lugar, se hace referencia al artículo 26 de la Constitución de la República del Ecuador (2008), donde se menciona sobre el libre acceso a una educación digna para todos, que compromete al estado a promover este derecho en los diferentes espacios, dotando de un presupuesto prioritario como parte de su obligación estatal, donde las y los ecuatorianos deben ser los principales responsables de asumir y llevar a cabo este derecho. El artículo 343, donde el sistema educativo se compromete a desarrollar los aprendizajes de los niños y niñas respetando la diversidad cultural, geográfica y lingüística de cada pueblo o nacionalidad perteneciente al estado Ecuatoriano y el artículo 347 numeral 9 donde manifiesta que el estado garantizará el sistema de educación intercultural bilingüe con pertinencia intercultural, a lo que hace referencia de un sistema educativo que respetará la lengua originaria del lugar donde este asentada una institución, además de sus costumbres y tradiciones como parte del currículo de enseñanza, y se verá idioma español como una lengua complementaria.

Por otro lado, la Ley orgánica de Educación Intercultural *LOEI* (2011), que según su artículo 3 hace alusión a que el objetivo de la educación es fortalecer, potenciar y preservar las diferentes identidades culturales permitiéndoles utilizar sus propias herramientas metodológicas y la promoción de equidad entre diferentes sexos, etnias, y religiones, de manera que se cree un contexto diverso donde se promueva el respeto y la no discriminación. El artículo 91 que habla sobre la responsabilidad de las unidades de educación intercultural bilingüe de promover los saberes ancestrales y vincular a diferentes actores sociales del pueblo, como parte del desarrollo cultural de la comunidad educativa y el artículo 92 que explica la estructura del currículo de educación intercultural bilingüe complementado por el currículo nacional, donde se trabajará principalmente en el desarrollo de una identidad intercultural, protegiendo y reivindicando la lengua materna, costumbres, tradiciones y cosmovisión andina, de acuerdo al entorno indígena al este anexado el sistema educativo, esto se logrará a través de la participación de un equipo de la subsecretaría de educación intercultural bilingüe, quienes elaborarán material didáctico que cumplan con los requerimientos propios de cada pueblo o nacionalidad.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Descripción de la Población

Esta investigación se realizó en la Unidad Educativa “Carlos Montufar” ubicada en la comunidad los Óvalos de la parroquia de Natabuela- Imbabura, esta institución posee alrededor de 100 estudiantes desde Educación inicial hasta básica superior; se caracteriza por utilizar como uniforme de gala la vestimenta tradicional del pueblo indígena Natabuela, contar con docentes Kichwa hablantes y con su propio currículo de educación intercultural bilingüe que responde a la pertinencia cultural requerida, por esta razón es denominada como patrimonio cultural del pueblo.

La población de la institución educativa está constituida por niños y niñas indígenas y mestizos. En el intervalo de las edades de 6 a 8 años de edad solo el 10% son mestizos y el 90% como gran mayoría son indígenas por descendencia familiar; muchas de las familias de estos niños están perdiendo sus costumbres, tradiciones, vestimenta e incluso su lengua materna, por lo que no se ve reflejada esta cultura en sus hijos.

3.2. Enfoque y tipo de Investigación

Este trabajo de investigación se fundamentó en el enfoque mixto debido a que es necesario tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo para lograr los objetivos anteriormente planteados, lo cualitativo ayudo a obtener información acertada sobre la población estudiada, para posteriormente discernirla cuantitativamente en diagramas estadísticos. Así lo afirman los siguientes autores:

El enfoque mixto es la integración sistémica de los diversos procesos, empíricos y críticos de la investigación, en el que confluyen datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos, entre otros, que permiten comprender de mejor manera los diversos problemas de las ciencias (Trujillo et al., 2019 p. 23).

Así mismo, esta investigación mixta es de tipo Etnográfica – descriptiva, porque por medio de la selección de informantes clave y la observación directa, se pudo

recolectar información relevante en cuanto a las costumbres, tradiciones y estilo de vida de la población a estudiar, que nos permitió facilitar el proceso investigativo, esto concuerda con lo que mencionan estos autores: “este tipo de investigación desarrolla un gran nivel de objetividad, gracias a la cuidadosa selección unidades de observación o de muestras” (Trujillo et al., 2019, p. 53).

También se apoyó de la investigación de campo; debido a que se realizó una observación directa en las instalaciones de la institución en cuanto a infraestructura y materiales que poseen, al igual que la investigación bibliográfica que es la que sustentó la información recopilada en textos, revistas, entrevistas, entre otras.

3.3. Procedimiento de la investigación

Este trabajo está dividido en tres fases, cada una contiene un objetivo específico cuyo proceso se va describir a continuación:

3.3.1. Fase 1: Identificación de los problemas de conducta más comunes en los estudiantes de 6 a 8 años.

Para esta fase se realizó una encuesta abierta con un cuestionario de Google que contenía preguntas que hablaron sobre los problemas de conducta más comunes de los estudiantes en el hogar y sus posibles causas; dirigida a padres de familia de los estudiantes de 6 a 8 años mediante un muestreo no probabilístico – decisonal (Yuni & Urbano, 2014); luego de obtener los resultados cada pregunta fue analizada cuantitativamente en un diagrama de porcentajes y cualitativamente se hizo una descripción y análisis de las respuestas obtenidas para llegar a una conclusión y así reflejarlos en la sección de resultados y discusión. También se estableció una entrevista profunda virtual mediante la plataforma zoom a 2 docentes como informantes clave, donde se habló de los problemas conducta, sus causas, retos de los docentes y la comunidad; como técnica de análisis se utilizó una triangulación de información donde se transcribió la entrevista, se identificaron las similitudes entre las respuestas, y se llegó a una conclusión.

3.3.2. Fase 2: Determinación de habilidades socio – afectivas.

Para la selección de las habilidades socio – afectivas que serán útiles para la propuesta se realizó una revisión del programa socio-afectivo para alumnos con problemas de conducta, mismo que tuvo que ser adaptado para los niños de 6 a 8 años

de la institución educativa, para lo cual en primer lugar se enlistó las habilidades sociales que deben ser desarrolladas de acuerdo a la necesidad del grupo de estudio. Así mismo, con ayuda de una ficha de observación se anotó los materiales e infraestructura que cuenta el establecimiento educativo y se hizo una comparación con los materiales que establece el programa, así se pudo realizar la elección de actividades que se pueden contextualizar a la realidad de los estudiantes. En esta fase también entro la entrevista con una pregunta relacionada a este tema, dirigida para los dos docentes informantes claves seleccionados.

3.3.3. Fase 3: Socialización del programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado con los docentes de la institución

Para socializar el programa de desarrollo Socio-afectivo contextualizado se realizó una convocatoria a una reunión virtual vía plataforma zoom a los docentes que trabajan en básica elemental que es donde cursan los estudiantes a los cuales va dirigido este programa y la directora de la unidad educativa. En esta reunión se hizo una exposición de la metodología y contenido general de la propuesta, posterior a esto mediante el chat en la plataforma zoom se recibieron preguntas sobre inquietudes en cuanto a la aplicación del programa, las cuales se solventaron con ejemplos claros. Al finalizar la reunión se les solicitó a los docentes escribir en el chat sobre el impacto que causó en ellos la propuesta, estos aportes ayudaron a establecer conclusiones y recomendaciones de esta investigación.

3.4. Consideraciones Bioéticas

Este trabajo está enmarcado en la normativa de la Universidad Técnica del Norte, los Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta de la American Psychological Association (APA, 2010) y en la Declaración de Helsinki (2017), mismos que nos direccionan a incluir en esta investigación los principios de beneficencia y no maleficencia, responsabilidad, integridad y respeto por los derechos y la dignidad de las personas.

En el caso del presente trabajo el principio de beneficencia hace alusión al acceso de los docentes a un programa de desarrollo socio – afectivo contextualizado para modificar la conducta de sus estudiantes. Así como en el principio de responsabilidad; donde se mostró la importancia del rol de quien está a cargo de la

investigación, mismo que se mantuvo pendiente de que todo el proceso se lleve a cabo sin ninguna novedad.

El principio de integridad que fue verificable en todo el proceso investigativo, debido a que cuando en todo momento se mencionó el derecho de autor y propiedad intelectual de quien corresponda, respetando las normas estilo APA séptima edición que sustenta la información recopilada (APA, 2019). Y finalmente, en referencia al principio de respeto por los derechos y la dignidad de las personas, se brindó total confianza a los participantes para que ellos tomen la decisión de participar o no en la investigación, así mismo tomando en cuenta su cultura y respetándola.

Previo a este proceso se contó con el consentimiento informado, donde se le explicó minuciosamente al grupo de estudio el fin de esta investigación, el uso que se dará a la información que nos proporcionen y el beneficio que tendrán del mismo.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN ;

Para obtener los resultados de la información recolectada en la investigación realizada en la Escuela de Educación Básica “Carlos Montufar” se aplicó una encuesta dirigida a los padres o madres de familia de los estudiantes de 6 a 8 años de edad, el cual se tenía como objetivo identificar los problemas de conducta más comunes del niño o niña en el hogar y la relación socio-afectiva con sus familiares además de esclarecer las causas o motivos del porqué de su conducta.

También se aplicó una entrevista profunda a los docentes de la institución que trabajan con los niños de 6 a 8 años de edad respectivamente, en el cual se pretendía identificar las conductas más comunes de estos estudiantes dentro de la institución educativa.

Una vez realizado este proceso, se procedió a realizar el análisis de las respuestas obtenidas con una representación cuantitativa como cualitativa, misma que ayudó a generar resultados reales y confiables.

3.1. Encuesta dirigida a los padres o madres de familia de la institución

La encuesta dirigida a los padres o madres de familia de los niños de 6 a 8 años de edad de la Escuela de Educación Básica “Carlos Montufar”, está constituida por un cuestionario de preguntas abiertas en el cual cada pregunta debe ser discernida en su totalidad ya que son respuestas individuales.

Pregunta 1

¿Su hijo/a discute cuando se le manda hacer algo?

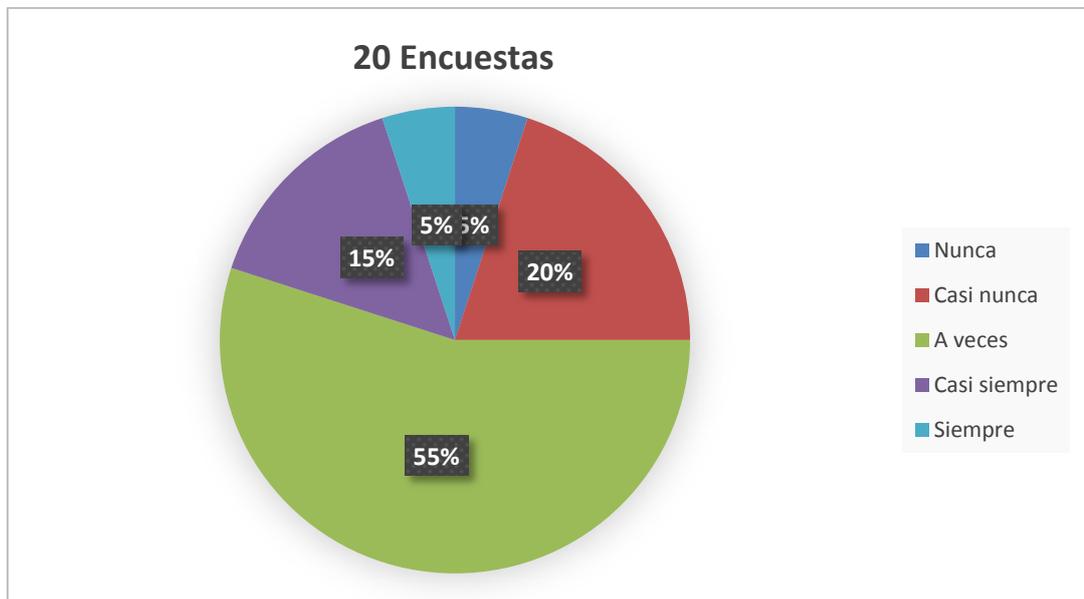


Figura 1. Conducta desafiante

Como muestra la figura 1, más de la mitad de los encuestados (80%), manifestaron que sus hijos a veces, casi nunca y nunca tienden a discutir cuando se les pide realizar algo; en observaciones pudieron añadir que esto sucede solo cuando la acción a realizar es algo difícil para ellos, mientras que el resto de padres de familia encuestados que respondieron que casi siempre y siempre (20%), manifestaron que a sus hijos no les gusta ayudar en la casa, y por eso tienden a enojarse cuando les mandan a hacer algo, a lo cual prefieren no pedirles realizar nada complicado. Con relación a ello, se podría decir que estas conductas en el niño o niña son voluntarias debido a que solo las utilizan a su conveniencia más no por algún tipo de impulso, esto concuerda con lo menciona el siguiente autor: “la edad preescolar es donde más se manifiestan este tipo de conductas, que incluso se vuelven incontrolables cuando no existe una buena orientación por parte de los progenitores” (Quirce Calvo , 2019). Es así como se excluye que sea una conducta directamente desafiante hacia su padre o madre.

Pregunta 2

¿Se enoja cuando no consigue lo que quiere?

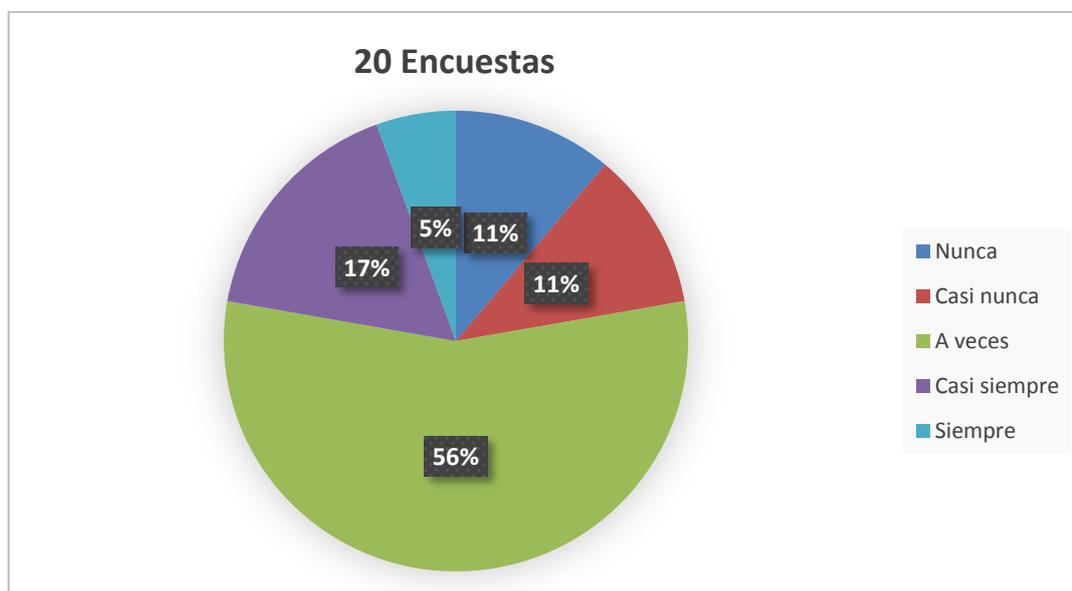


Figura 2. Conducta Desafiante

En la figura 2, los padres de familia en su gran mayoría (78%), respondieron a esta interrogante que a veces, casi nunca y nunca suelen enojarse sus hijos cuando no consiguen lo que desean, a esto complementaron que tiene más hijos y que por eso ellos son conscientes que no siempre pueden obtener lo que quieren, en cuanto a los padres de familia que respondieron casi siempre y siempre (22%), comentaron que sus hijos no tiene hermanos, y que desde muy pequeños siempre les daban todo lo que pedían, es por eso que ahora les parece normal que se enojen cuando no se les da lo que desean. Es evidente que este tipo de conductas en los niños tiene que ver mucho con la Educación que recibieron ellos desde muy pequeños, los padres y madres de familia son los que establecen las rutinas diarias de sus hijos y también las costumbres que ellos adoptan, es por eso que solo en pocos casos estos niños manifiestan su inconformidad con enojos hacia sus progenitores. “los cuidadores principales son los implicados directos en el transcurso de este desarrollo, ya que serán quienes brinden la oportunidad al niño de adquirir experiencias significativas desde su nacimiento e ir las reforzando en sus siguientes años de vida” (Armstrong et al., 2012).

Pregunta 3

¿No hace lo que se le pide?

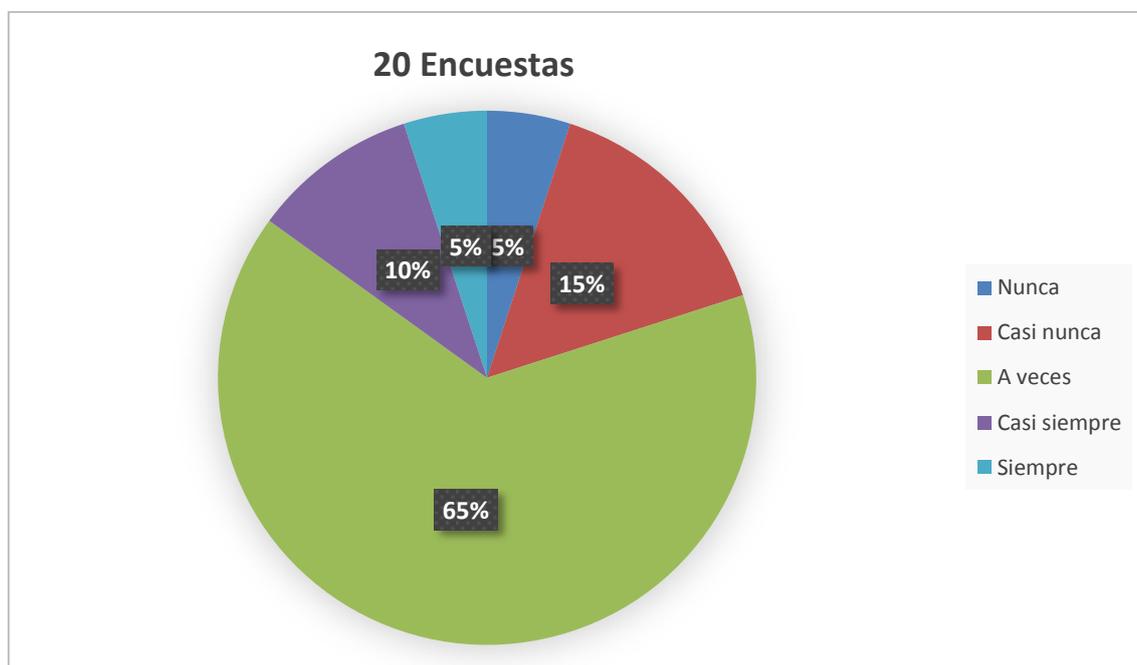


Figura 3. Conducta desafiante

Las respuestas de la figura 3, que se eligieron en mayor cantidad fueron a veces, casi siempre y siempre dando como resultado un (85%), de la totalidad de encuestados; aquí denotan los padres de familia que en la mayoría de ocasiones sus hijos siempre hacen lo que se les pide, ya que las acciones se basan en decirles: baja de ahí, ve despacio o te vas a caer, come con la cuchara, lávate las manos, los dientes, entre otras. Mientras que los padres de familia que respondieron casi nunca y nunca (15%), explicaron que para que hagan algo sus hijos tienen que prácticamente obligarlos porque voluntariamente nunca les hacen caso. A esto se puede añadir que las conductas de los niños están moldeadas al entorno donde se desenvuelven, así pues, se deduce que aquellos niños que si hacen lo que se les pide tienden a imitar a sus hermanos mayores a diferencia de los niños que no hacen caso; puede que sean hijos únicos y siempre fueron consentidos y debido a eso sienten la confianza para poder desafiar a su padre o madre, Quirce Calvo (2019).

Pregunta 4

¿Les levanta la voz a sus adultos?

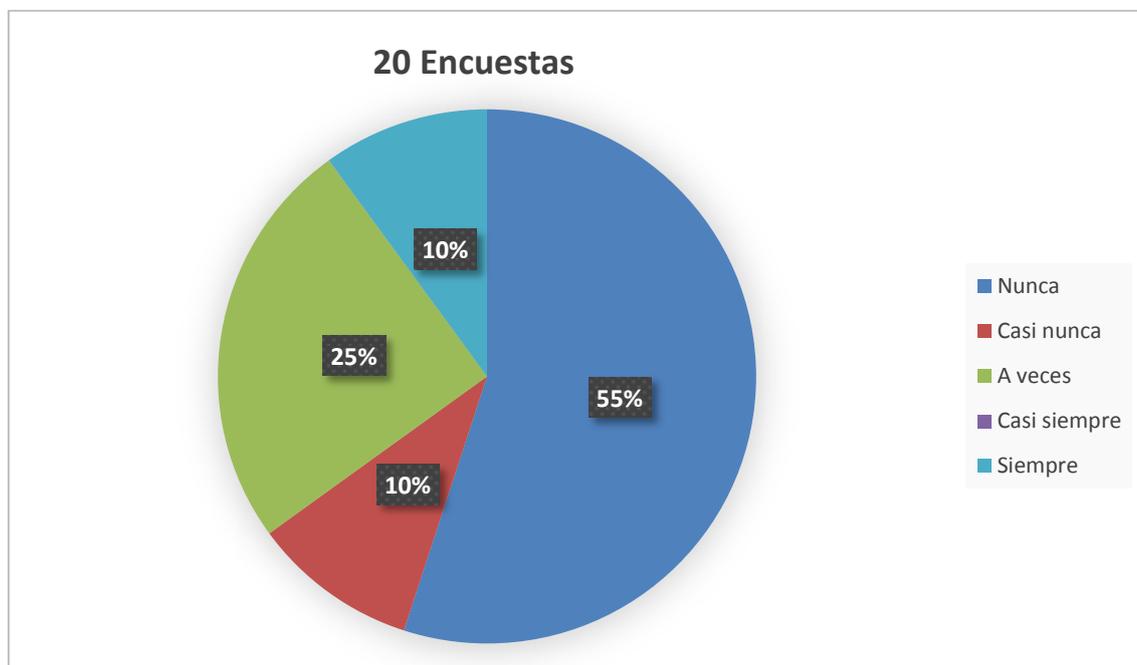


Figura 4. Conducta desafiante

Los padres o madres de familia encuestados dieron como respuesta en la figura 4 en su gran mayoría (90%), que nunca, casi nunca y a veces sus hijos suelen levantar la voz a los adultos, a lo cual añadieron que desde que eran muy pequeños les enseñaron respetarlos y que esto es algo cultural el jamás faltarles el respeto a los mayores, mientras que quienes respondieron la opción de siempre (10%), comentaron que sus hijos a pesar que se les ha intentado corregir de muchas maneras, siempre tienen el impulso de levantar la voz a sus adultos cuando no están de acuerdo con lo que les están diciendo. Armus et al. (2012) menciona que, la educación que recibe el niño o niña en su casa desde su nacimiento es fundamental para predecir sus futuras conductas, en este caso se evidencian familias que pusieron límites a sus hijos desde edades tempranas enseñándoles un valor muy importante como es el *respeto*, a diferencia de las otras familias que desde un inicio al parecer fueron muy permisivos con sus hijos y por ello actualmente parece ser esta una conducta incontrolable.

Pregunta 5

¿Discute y se pelea con otros niños?

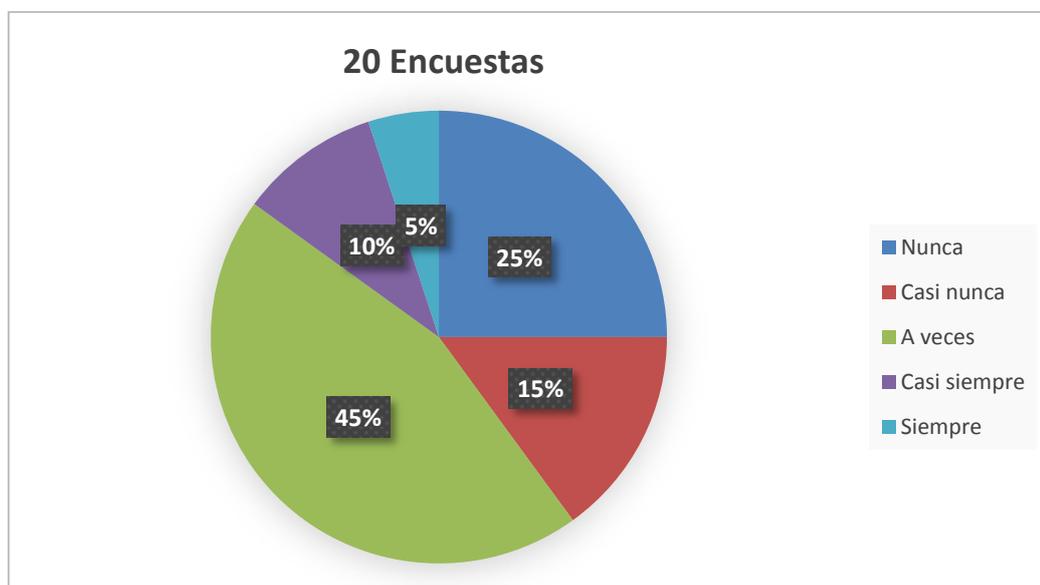


Figura 5. Agresividad/Impulsividad

En la figura 5 gran parte de los encuestados (85%), supieron responder que a veces, casi nunca y nunca suelen pelear sus hijos con otros niños, a lo que dieron como observaciones que ellos solo responden a provocaciones, es decir que solo pelean cuando otro niño los provoca o por defenderse, más no por agresión, una baja cantidad de encuestados (15%), respondieron que casi siempre y siempre suelen pelear sus hijos con sus pares, los encuestados añadieron que por lo general sus hijos se pelean por algún juego, o simplemente por no tienen una buena relación entre compañeros. Es así como se plantea la hipótesis de que probablemente los padres de familia normalizan los comportamientos agresivos de sus hijos dentro y fuera del hogar ya sea justificándolos o no mostrando importancia a este tipo de situaciones, sin tener en cuenta que toda mala conducta puede repercutir a futuro y afectar directamente en la personalidad de su hijo/a, así lo menciona este autor: “Los problemas de conducta no controlados dan como consecuencia un déficit de funciones ejecutivas en el niño, estas son las que intermitentemente emiten ordenes equivocadas al cerebro a la hora de actuar” (Romero López et al., 2016).

Pregunta 6

¿Miente a propósito?

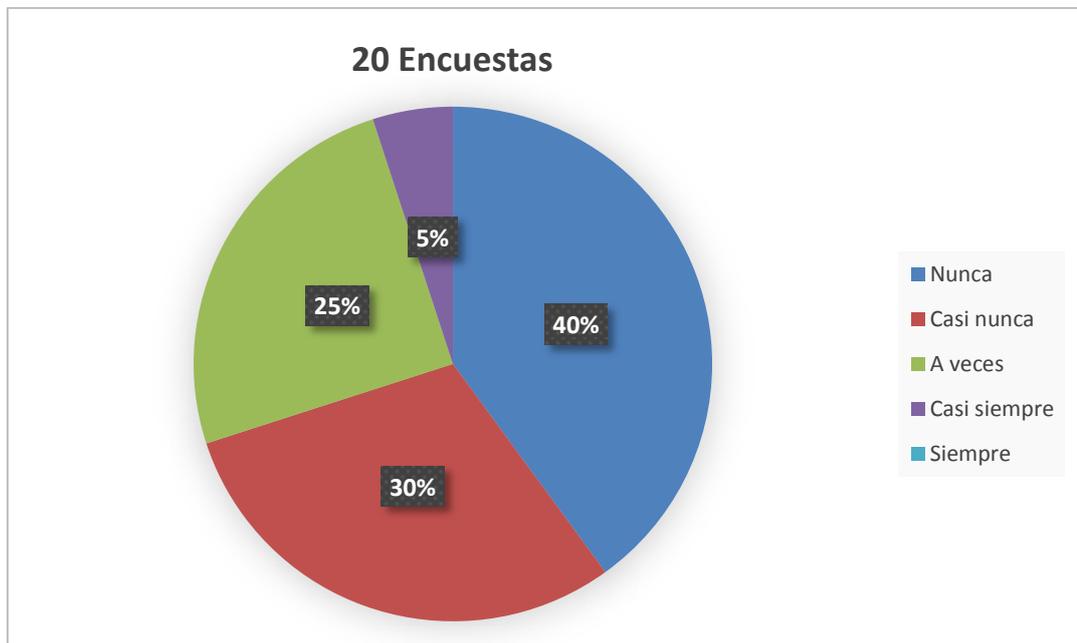


Figura 6. Agresividad/Impulsividad

En respuesta a la figura 6, quienes en su gran mayoría (95%) contestaron las opciones de nunca, casi nunca y a veces, supieron complementar su respuesta afirmando que sus hijos/as mienten en cosas insignificantes como: fingir dolor, hambre o en pequeños incidentes, en cuanto a un encuestado que respondió que su hijo siempre miente a propósito, añadió que su hijo/a tiende a mentir cuando hace algo malo y no quiere asumir su culpa y opta por culpar a otra persona o cambiar como fueron las cosas para evitar ser castigado o regañado. Polanco (2016) manifiesta que, cuando el niño ha presenciado una situación en la que una mentira ha funcionado para obtener algo, la vuelven a replicar y muchas de las veces inconscientemente, sin embargo, cuando el mentir se vuelve en algo cotidiano o que perjudica a otra persona, es necesario corregir estas actitudes, de manera que los padres de familia sean conscientes de parar eso inmediatamente

Pregunta 7

¿Se vuelve inquieto con facilidad?

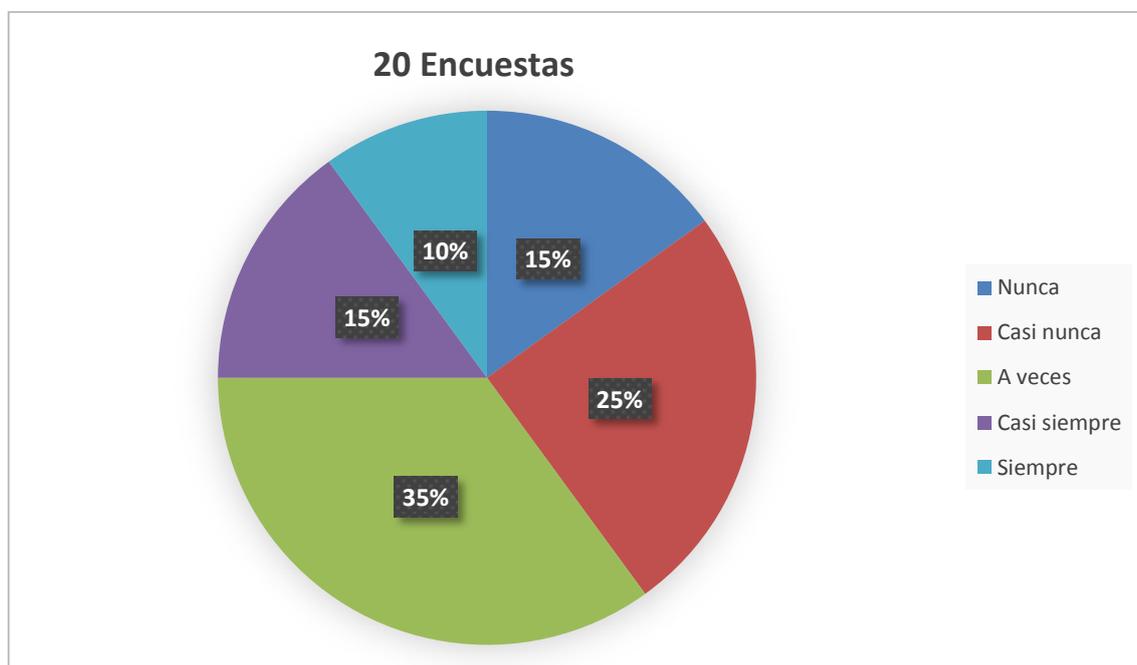


Figura 7. Agresividad/Impulsividad

Como muestra la figura 7 los encuestados la mayoría de ellos (75%), se inclinaron por responder que a veces, casi nunca y nunca sus hijos se vuelven inquietos con facilidad, comentaron que por lo general siempre se activan cuando se sienten aburridos o no les llama la atención la situación en la que se encuentran, mientras que los encuestados que respondieron casi siempre y siempre (25%), complementaron que siempre se vuelven inquietos a propósito cuando quieren algo o también por que se aburren fácilmente en cualquier situación. Con estos datos se podría decir que los niños o niñas adoptan estas conductas a propósito para llamar la atención de sus progenitores, o bien para obtener algo a cambio de su tranquilidad, esto concuerda con el siguiente enunciado: “tienden a adoptar comportamientos disruptivos como medio para llamar la atención de sus cercanos y de alguna manera compensar su necesidad de afectividad social” (Romero Trenas , 2009). sin embargo, no se descarta la posibilidad de que estos comportamientos hiperactivos en diferentes contextos sean por impulsividad del niño y que simplemente no logren controlarlos, es un problema común de conducta para lo cual los padres de familia deben ser los mediadores para modificar lo anteriormente mencionado.

Pregunta 8

¿Se enojaba cuando tenía que levantarse para ir a la escuela?

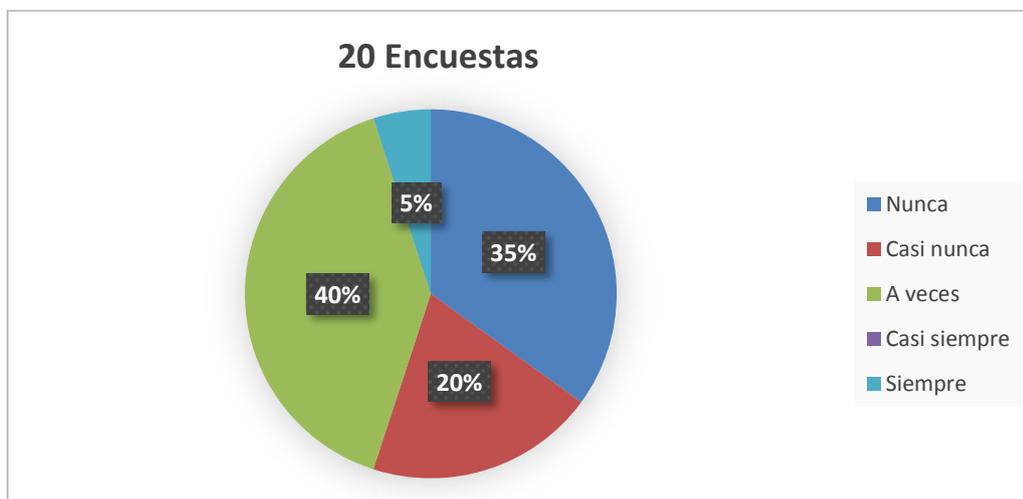


Figura 8. Con relación a la institución educativa

Los padres de familia encuestados en la figura 8 un (95%), supieron responder que nunca, casi nunca y a veces solían enojarse sus hijos cuando tenían que levantarse para ir a la escuela, a lo que añadieron que el establecimiento educativo está muy cerca de sus hogares y por eso no se levantaban tan temprano y podían arreglarse, desayunar e ir caminando a la escuela tranquilamente, tan solo un encuestado respondió que su hijo/a siempre se enojaba cuando tenía que ir a la escuela, manifiesta que esto se debe a que el mismo niño/a emite que no sé sentía motivado por ir al establecimiento educativo, y por eso la mayoría de las veces llegaba atrasado o acompañado de un familiar para poder ingresar a la institución fuera del horario establecido de entrada. La mayoría de los niños no tienen problema por levantarse para ir a la escuela, por las facilidades de tiempo y distancia entre la institución y su hogar, en el caso de este niño/a se presume que dentro de la institución no se le presta la atención debida, o las actividades que realiza la o el docente dentro del aula no logran satisfacer sus necesidades y por esta razón muestra molestia al asistir. Bermúdez Jiménez y Lira Bautista (2006) manifiestan que, hoy en día todas las instituciones educativas deben contar con docentes que sean más humanistas y empáticos. Con esto se busca que mejore la calidad de relación entre profesor-alumno y así lo motive hacia al aprendizaje.

Pregunta 9

¿Hace algún tipo de berrinche cuando tiene que realizar su tarea escolar?

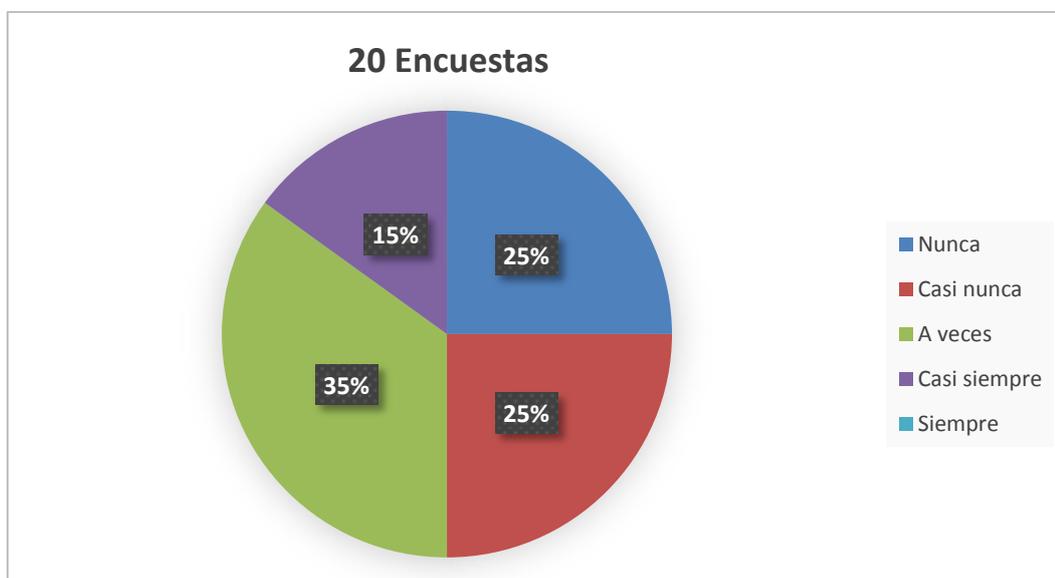


Figura 9. Con relación a la institución educativa

En la figura 9 la mayoría de encuestados (85%), afirmaron que nunca, casi nunca y a veces sus hijos hacen algún tipo de berrinche cuando tienen que realizar su tarea escolar, comentaron que solo lo hacen cuando la tarea está muy difícil y no hay alguien que les ayude en su casa, en cuanto a los encuestados que respondieron la opción casi siempre (15%), añadieron que sus hijos todos los días dejan a última hora sus tareas a realizar, debido a que en el día sus progenitores trabajan y en la noche los obligan a realizar su tarea por lo que hace todo tipo de berrinche porque no quiere realizarlo así la actividad sea fácil de hacer. Con referencia a esto se puede decir que la inatención, irresponsabilidad y tal vez desorganización de horarios de los padres de familia repercute en las actividades que tiene que realizar el niño, es decir que los niños que siempre realizan este tipo de berrinches lo hacen porque necesitan a sus progenitores para llevar a cabo sus responsabilidades, la relación socio-afectiva de la familia es fundamental para evitar este tipo de conductas que se manifiestan como un problema.

Pregunta 10

¿Se molesta cuando tiene que utilizar el uniforme tradicional de su institución educativa?

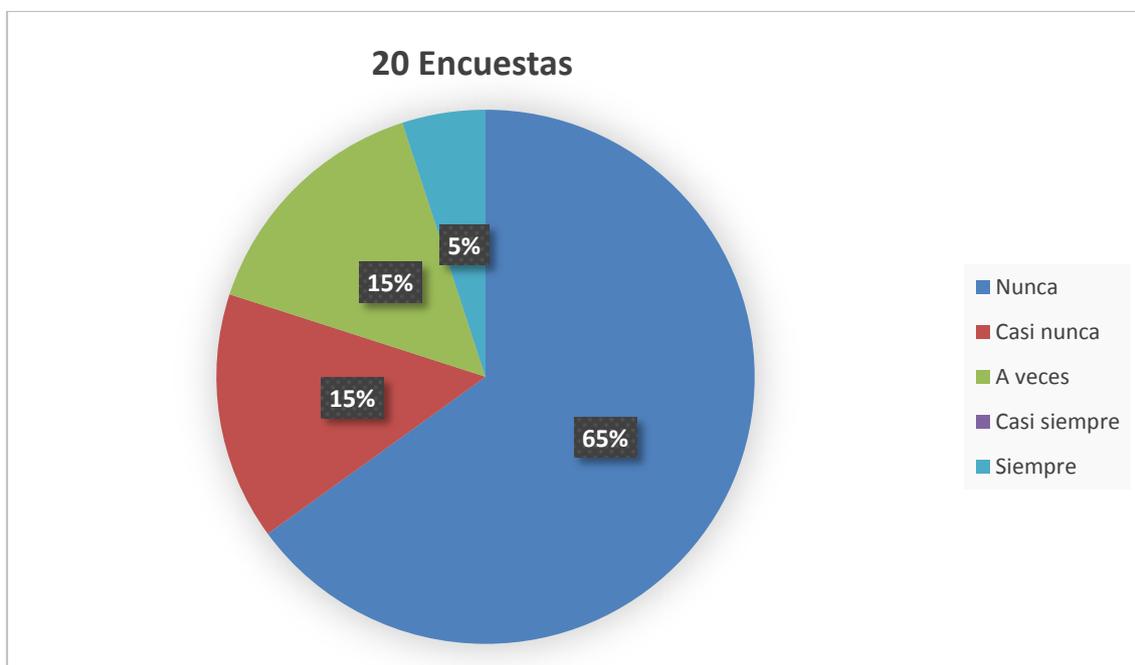


Figura 10. Con relación a la institución educativa

Análisis cualitativo

La mayoría de padres de familia encuestados (95%), en la figura 10 manifestaron que nunca, casi nunca y a veces solían molestar a sus hijos cuando tenían que usar el uniforme tradicional de la institución, mismo que constaba de un traje típico propio del pueblo indígena Natabuela, para lo cual complementaron su respuesta diciendo que si les gustaba usar el traje típico pero solo un momento porque es incómodo para sus hijos jugar con este traje, mientras que el encuestado que respondió que su hijo siempre se molestaba cuando tenía que usar el uniforme tradicional de su institución, comentó que no le gusta usar principalmente los alpargates (zapatos) que van con el traje, debido a que siente mucho frío en sus pies, pero que no reniega de sus raíces ni vestimenta de sus padres y abuelos. Aquí se puede evidenciar que aún existe esa motivación por parte de los padres de familia hacia sus hijos/as para que sigan manteniendo la vestimenta de su cultura, aunque sea por momentos, y que así no se pierda la identidad propia de sus raíces.

Pregunta 11

¿Exige cambiarse de institución educativa?

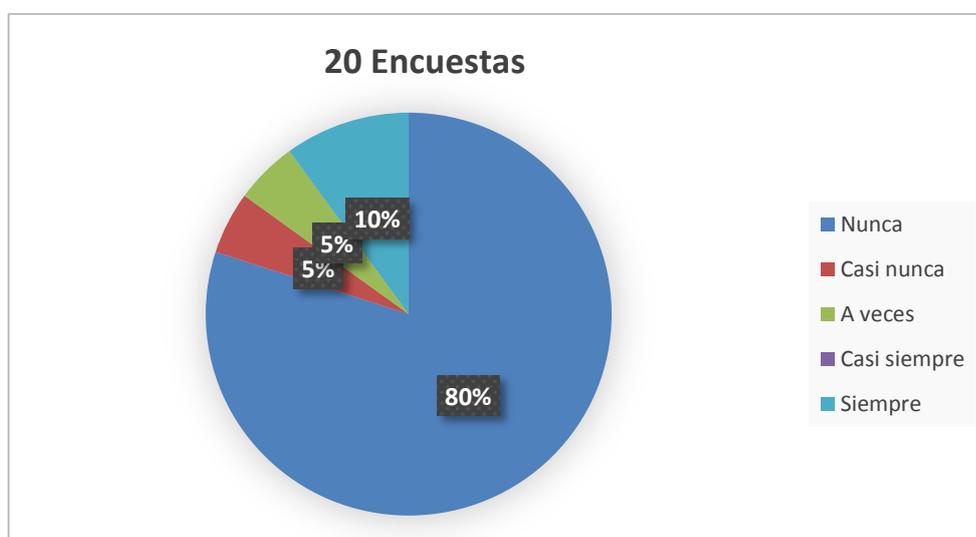


Figura 11. Con relación a la institución educativa

La figura 11 refleja que la mayoría de los padres o madres de familia (90%), respondieron que nunca, casi nunca y a veces sus hijos les han pedido cambiarse de institución educativa, aquí recalcan que para ellos es más factible estar en una escuela cercana, por el tiempo, distancia y también porque empiezan a ahorrar el dinero de su colación, a diferencia de otros niños que a pesar de vivir en el sector suelen ir a escuelas en las ciudades y se levantan más temprano, gastan más dinero y tiempo en ir y regresar de la escuela, mientras que los encuestados que respondieron que sus hijos siempre les piden cambiarse de institución educativa (10%), complementaron que lo hacen porque sus hermanos mayores o familiares se encuentran en otra institución por lo que ellos también quieren ir allá, y porque piensan que la otra institución es mejor, a pesar de que también es fiscal. Con relación a esto es evidente que aún se sigue creyendo que en las escuelas rurales la educación es de mala calidad en comparación con otras instituciones educativas ciudadanas, esto debe al sistema y bajo presupuesto educativo que invierte el estado en estos establecimientos que no los ponen a la par con las demás instituciones, sin tomar en cuenta que: artículo 26 de la Constitución de la República del Ecuador (2008) menciona sobre el libre acceso a una educación digna para todos, que compromete al estado a promover este derecho en los diferentes espacios, dotando de un presupuesto prioritario como parte de su obligación estatal.

Pregunta 12

¿Juega con sus hermanos/as, padre o madre?

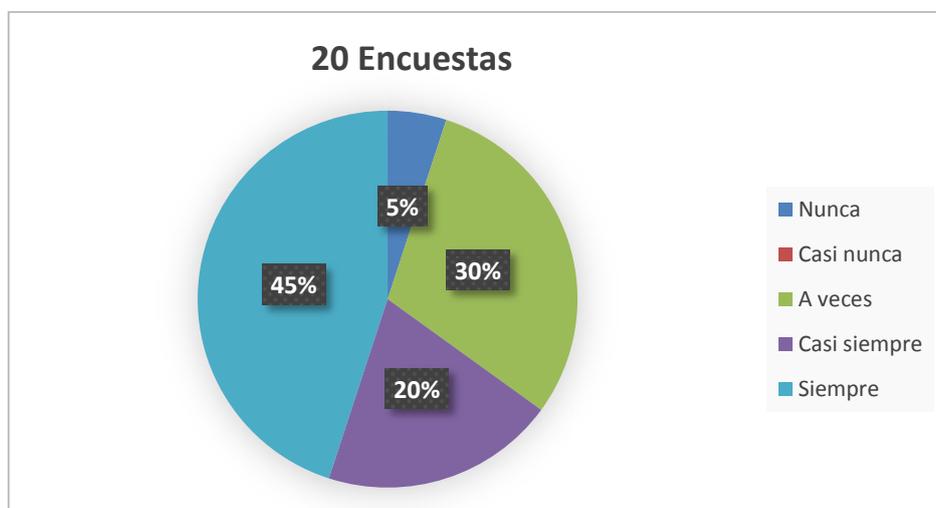


Figura 12. Relación afectiva con sus familiares

En la figura 12 los padres o madres de familia encuestados (65%), determinaron sus respuestas en que siempre y casi siempre sus hijos juegan con ellos y sus hermanos, a esto complementaron que los fines de semana comparten en familia, juegan y que antes de la pandemia del covid-19 solían salir a pasear juntos, mientras que quienes respondieron que a veces y nunca sus hijos/as juegan con ellos (35%), recalcaron que solo comparten juntos cuando hay tiempo y que por lo general a los niños les gusta jugar con sus pares más no con adultos y por eso no intentan jugar con ellos. Con esto se puede decir que sigue como foco de atención la importancia de la presencia de los padres y madres de familia dentro de las actividades diarias que realizan sus hijos/as, la relación estrecha y afectiva entre quienes conforman el contexto familiar determinará la autoconfianza y autonomía del niño/a en un futuro dentro y fuera del hogar, esto se relaciona con el siguiente enunciado: “el juego es una serie de acciones lúdicas encaminadas a desarrollar destrezas y habilidades escondidas en el estudiante” (Tamayo Giraldo & Restrepo Soto, 2017).

Pregunta 13

¿Abraza a sus hermanos/as, padre o madre?

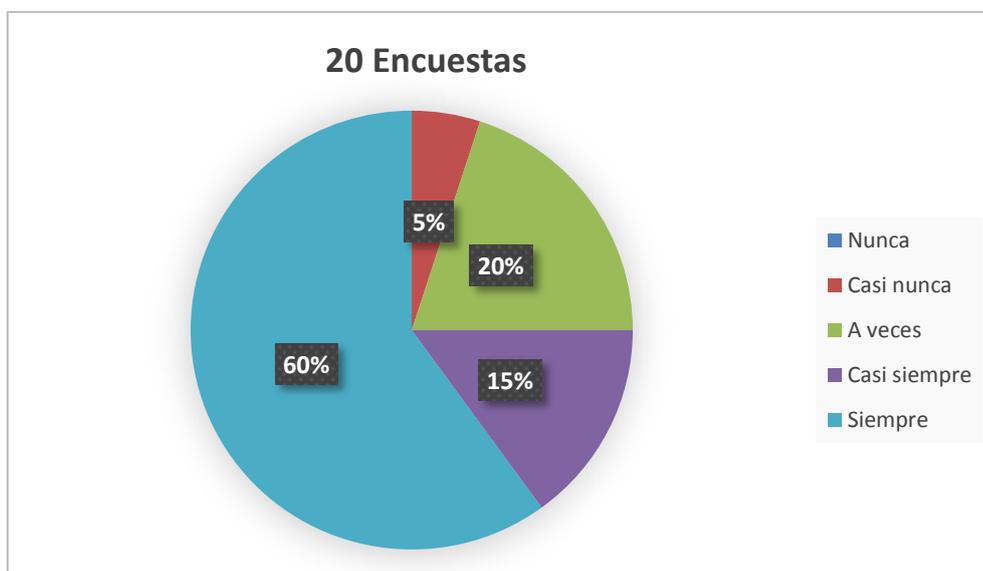


Figura 13. Relación afectiva con sus familiares

De la misma manera en la figura 13 los encuestados que respondieron siempre y casi siempre fueron mayoría (75%), al resaltar que sus hijos/as si abrazan a sus hermanos y a ellos, a esto comentaron que desde pequeños les enseñaron a ser recíprocos con quien les muestra afecto dentro de la familia, así como ser amables con otras personas; en cuanto a quienes respondieron que a veces y nunca sus hijos abrazan a su familia (25%), pusieron como observaciones que dentro del hogar nos son afectivos entre padre, madre, hermanos, y que por eso no existen estas acciones de abrazarse o compartir juntos. Está claro que los niños que son poco afectivos dentro y fuera de su contexto familiar es porque no han recibido tal acción, por lo cual no pueden replicar algo que no han sentido o que no conocen, la familia es quien determina las conductas sociales del niño. Jurado y Álvarez (2017), definen a los padres como los primeros educadores y formadores de habilidades que le permitirán al individuo poder desenvolverse en su vida cotidiana, en esta ocasión hay que seguir fortaleciendo esos lazos afectivos entre todos los miembros familiares, de manera que todos se beneficien de esto.

Pregunta 14

¿Se preocupa por sus hermanos/as, padre o madre?

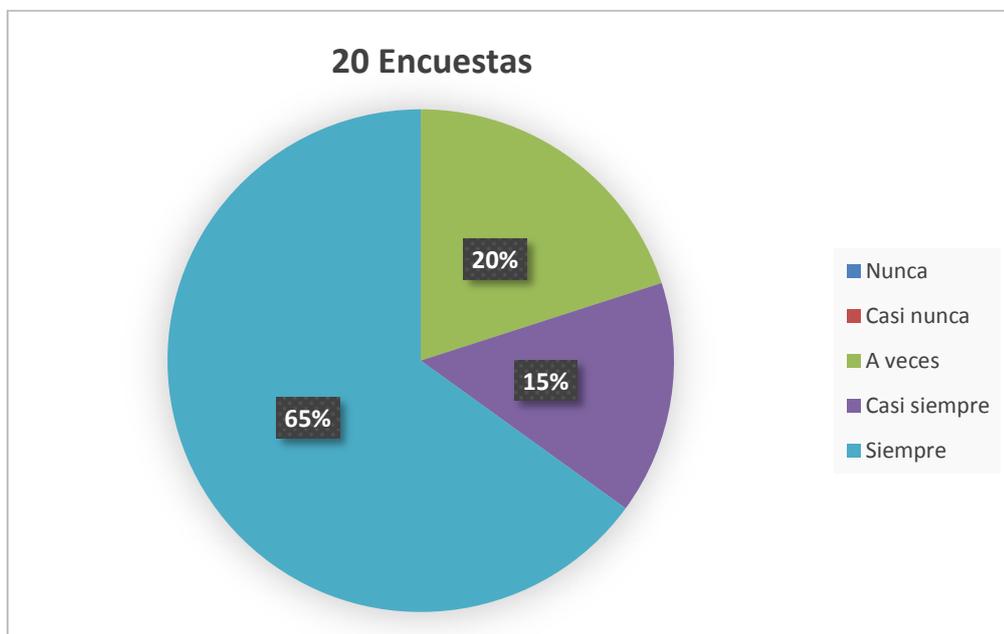


Figura 14. Relación afectiva con sus familiares

En respuesta a la figura 14 una gran parte de los encuestados (80%), supieron manifestar que siempre, casi siempre sus hijos se preocupan por sus hermanos o por ellos, a esto complementaron que a pesar de que no se muestren afecto siempre entre todos los miembros familiares, o no compartan mucho tiempo juntos, siempre se preocupan cuando no llegan rápido a la casa, cuando están enfermos o cuando están tristes, e incluso algunos encuestados manifestaron que sus hijos lloran cuando sus hermanos mayores lo hacen como señal de apoyo o empatía; en cuanto a quienes respondieron que a veces (20%), dieron las mismas observaciones que los otros padres de familia pero que estas acciones afectivas son menos concurrentes. Estas respuestas fueron positivas porque tal vez los niños tienen muy claro que forman parte de una familia y debe haber esa afinidad de pensar por el bien estar de los suyos a pesar de que no se muestren acciones afectivas entre los mismos, cada integrante del hogar debe ser consciente de su rol y asumirlo, generando así esos lazos socio-afectivos que fortalecen a una familia.

Pregunta 15

¿Reconoce todas las partes de su cuerpo?

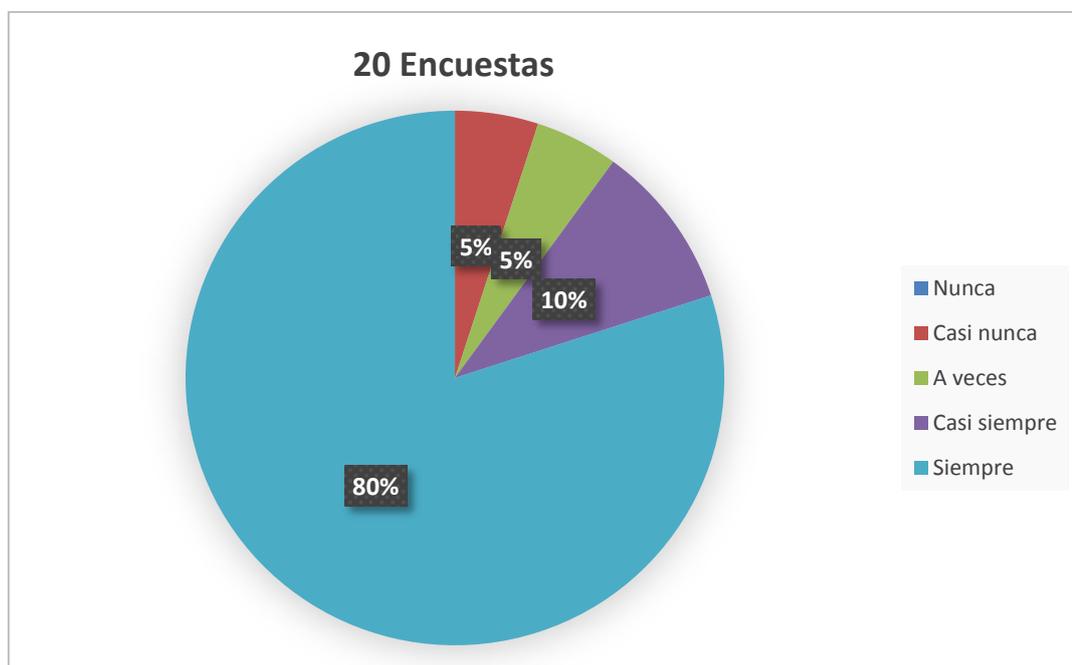


Figura 15. Habilidades socio-afectivas del niño/a

La figura 15 refleja que los encuestados respondieron la mayoría (90%), que siempre y casi siempre sus hijos reconocen las partes de cuerpo, a esto añadieron que desde que eran pequeños les enseñaron a reconocerse a ellos mismos nombrando cada parte de su cuerpo, mientras que los encuestados restantes (10%), que respondieron a veces y casi nunca, comentaron que sus hijos/as en ocasiones prefieren omitir el nombrar partes de su cuerpo, o simplemente no las dicen, pero que si se reconocen corporalmente. Es evidente que a la edad de 6 a 8 años de edad ya se reconocen físicamente y también cada parte que los conforma, el omitir decir esto en ocasiones puede ser porque la pregunta les parezca incoherente o tal vez por decisión propia no quieran responder a esta pregunta como una muestra de una acción desafiante hacia quien le realice el cuestionamiento.

Pregunta 16

¿Reconoce lo que le gusta y lo que no le gusta?

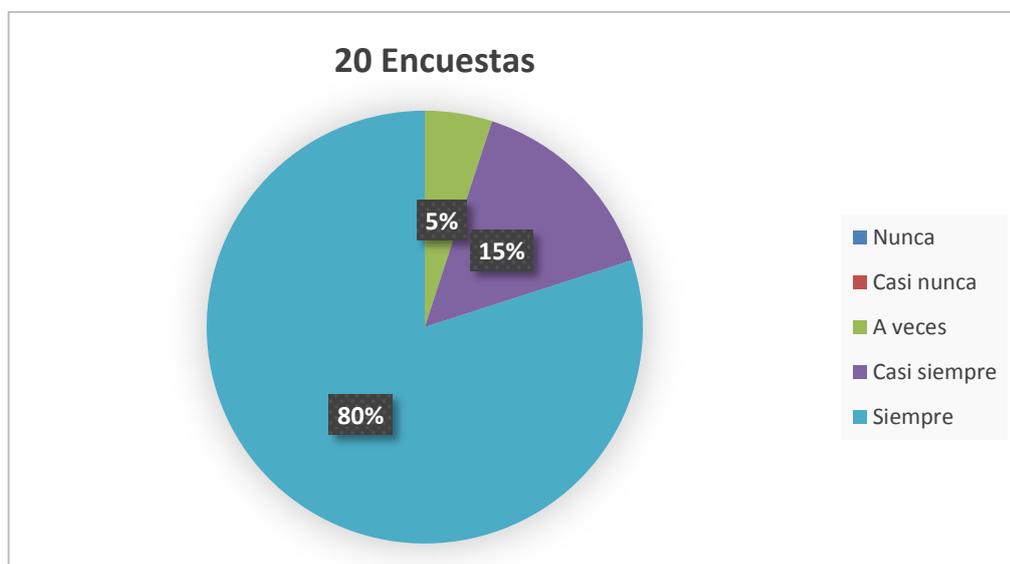


Figura 16. Habilidades socio-afectivas del niño/a

A la figura 16 los padres o madres de familia encuestados supieron responder positivamente eligiendo solo las opciones de siempre, casi siempre (95%), afirmando que sus hijos/as reconocen lo que les gusta y lo que no les gusta, a esto complementaron que siempre hay situaciones donde el niño pide algo que le gusta ya sea comida, juguetes, o realizar alguna actividad en específico dejando en claro así sus gustos, así como también se rehúsan a hacer algo que no les gusta haciendo algún tipo de berrinche o simplemente diciendo que no quieren hacerlo, mientras que quien respondió a la opción a veces (5%), manifestó que su hijo/a no siempre dice lo que quiere o lo que le gusta, que tiene más hermanos por lo cual se conforma con lo que le dan si hacer ningún tipo de berrinche. En este caso la mayoría de niños reconocen sus gustos y disgustos; esta habilidad social de autoconcepto tendrá que irse reforzando para que los niños/as se vayan volviendo más prudentes conforme a su edad. Papalia et al. (2009) contemplan diferentes cambios del *auto concepto* en la segunda infancia. Como primera etapa hace alusión a una *representación individual* donde su percepción es simple y sin lógica, habla de sí mismo como un individuo con varias capacidades y mantiene el pensamiento de que él lo puede hacer todo.

Pregunta 17

¿Identifica las diferencias corporales con otros niños/as?

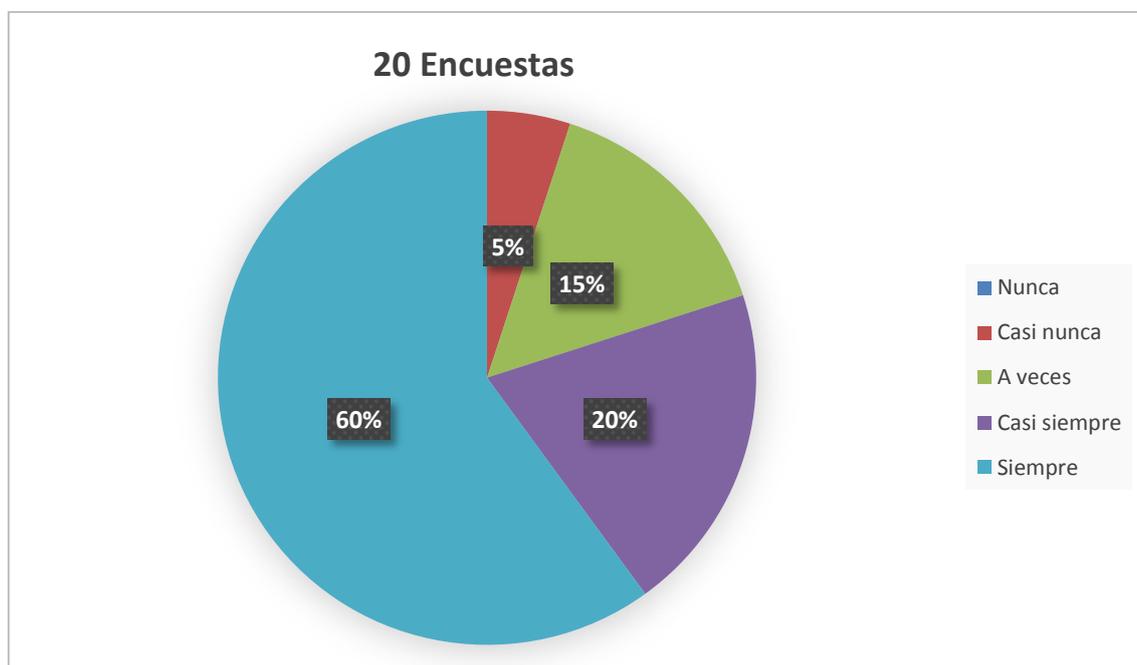


Figura 17. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 17 una gran parte de quienes fueron encuestados (80%), supieron responder que siempre y casi siempre sus hijos/as identifican diferencias corporales con otros niños, comentaron que ellos se describen físicamente resaltando lo que los hace diferentes de los demás como el decir, Yo estoy más alto, más bajito, soy más gordito o más flaquito, mientras que quienes respondieron que a veces y casi nunca sus hijos/as suelen identificar diferencias corporales en ellos y los demás (20%), añadieron que son pocas las veces que hablan con sus hijos sobre este tipo de cosas, y es por eso que no tiene muy claro la respuesta. Es evidente que los padres de familia que respondieron positivamente están atentos a sus hijos y saben lo que ellos pueden y no pueden hacer y por eso la respuesta es muy clara, a diferencia de los padres de familia restantes que al parecer no pasan tiempo con ellos y por eso no saben que habilidades poseen o carecen sus hijos/as.

Pregunta 18

¿Busca compañía cuando se siente solo?

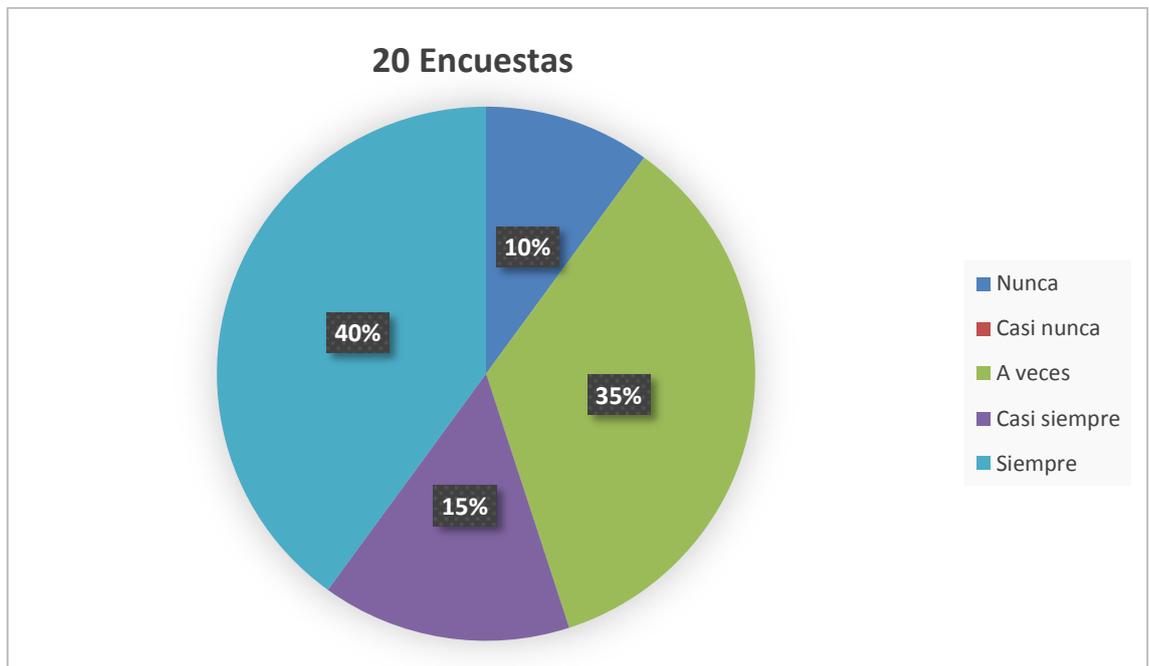


Figura 18. Habilidades socio-afectivas del niño/a

Como muestra la figura 18, las respuestas de los padres de familia encuestados (55%), que se inclinaron por las opciones de siempre, casi siempre, que sus hijos/as buscan compañía cuando se sienten solos; comentaron que ellos se sienten aburridos cuando no tienen con quien jugar y por esta razón siempre buscan estar acompañados de algún familiar, mientras que los encuestados que respondieron que a veces y nunca sus hijos/as buscan compañía cuando se sienten solos (45%), añadieron que no lo hacen porque ya están acostumbrados a pasar o jugar solos, son hijos únicos, y no tienen otra opción. Según Armus et al. (2012), en la primera infancia se espera que los intentos de socializar del niño sean exitosos, de manera que las respuestas sean recíprocas, con esto se puede decir que los niños que tienen una buena relación afectiva con sus familiares son más sociables, a diferencia de los niños que prefieren estar solos; se creería que tiene problemas en relacionarse socialmente con los demás, y por esta razón todavía hay habilidades sociales que deben desarrollarse en ellos.

Pregunta 19

¿Muestra afecto a los demás?

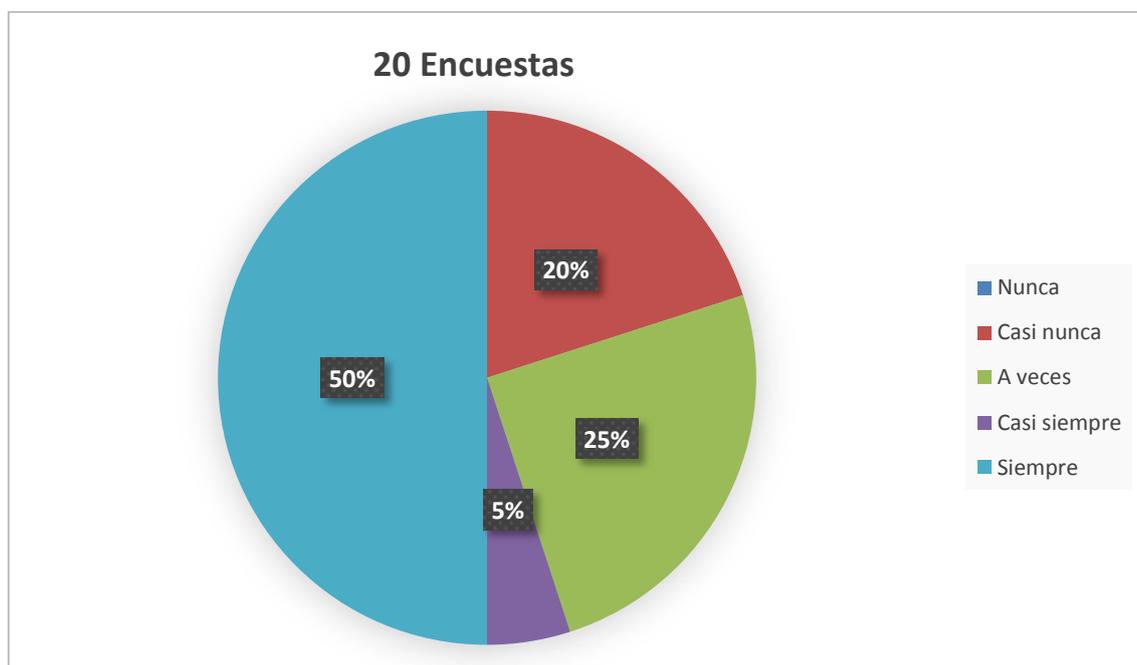


Figura 19. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 19 los encuestados respondieron un (55%), que siempre y casi siempre sus hijos/as muestran afecto hacia los demás, a esto añadieron como observaciones que hacen eso siempre y cuando la otra persona los trate bien; ellos tienden a ser recíprocos hablando de la parte afectiva, en cuanto a quienes respondieron que casi nunca y a veces sus hijos/as suelen mostrar afecto a otras personas (45%), mencionaron que solo lo hacen con personas selectas, como a sus hermanos menores, a su madre o padre, pero no con alguien extraño por más que sean afectivos con ellos. Es así como haciendo referencia a la anterior interrogante se plantea la hipótesis de que los niños o niñas que no se relacionan afectivamente con los demás, es porque carecen de la habilidad social de poder interaccionar con otras personas, tal vez son tímidos o no están acostumbrados a tratar así a alguien ajeno a su familia, dependiendo de la educación que sus padres les inculcaron en su hogar desde una temprana edad.

Pregunta 20

¿Dice como siente (feliz, triste, enojado)?

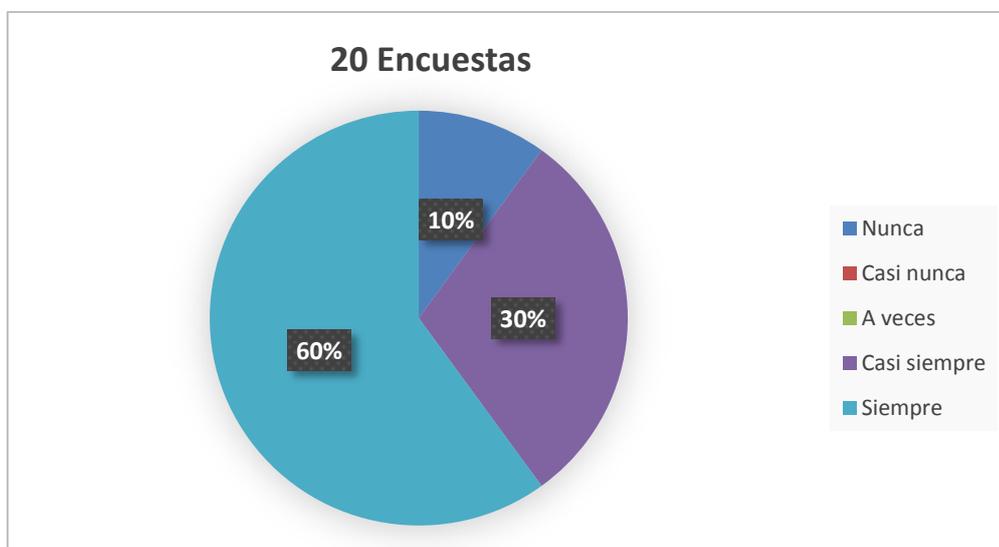


Figura 20. Habilidades socio-afectivas del niño/a

Los padres o madres de familia encuestados supieron responder a la figura 20 una gran parte (90%), que siempre y casi siempre sus hijos/as dicen como se sienten, comentaron que cuando ellos tienen un estado de ánimo particular lo manifiestan siempre con acciones o corporalmente, a lo que sus padres preguntan cómo se sienten y ellos manifiestan el porqué de su comportamiento, mientras que los padres de familia encuestados que respondieron que nunca sus hijos dicen como se sienten (10%), añadieron que ellos solo se enojan o lloran y prácticamente como padres tienen que adivinar lo que quieren, o incluso optan por ignorarlos para que sus hijos tomen otro comportamiento. Para Rendón (2007), la autorregulación emocional es adquirir la capacidad para manejar el funcionamiento de la reacción del cuerpo ante cualquier circunstancia; es por eso que es evidente que existe un problema con los niños que no muestran sus emociones a sus familiares cercanos, probablemente porque le temen a una respuesta negativa de parte de quien los escucha, o tienen dificultad para exteriorizar sus emociones y prefieren guardárselas y no compartirlas con nadie.

Pregunta 21

¿Busca ayuda para solucionar un problema?

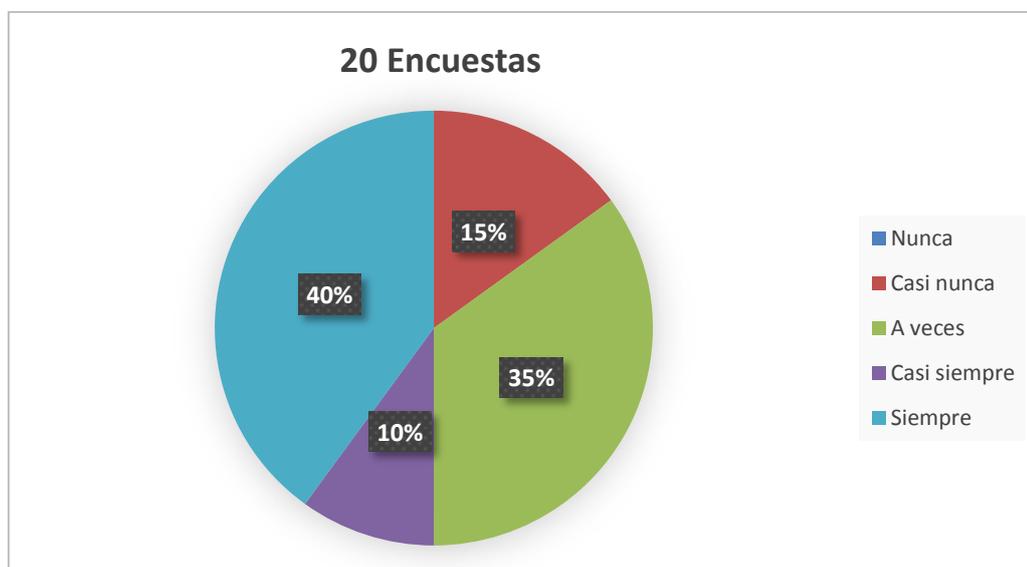


Figura 21. Habilidades socio-afectivas del niño/a

Las respuestas en la figura 21 por parte de los padres de la familia de la institución se mostraron en igual porcentaje tanto quienes eligieron siempre y casi siempre (50%), como quienes eligieron la opción de a veces y casi nunca (50%), los encuestados que manifestaron que sus hijos/as buscan ayuda para solucionar un problema, comentaron que siempre lo hacen así el problema no sea difícil e incluso esperan que quien lo ayuda haga todo el trabajo, mientras que quienes respondieron que a veces y casi nunca sus hijos piden ayuda, manifestaron que solo la solicitan cuando lo que están haciendo es muy difícil o no saben cómo hacerlo, de lo contrario siempre hacen solos las cosas. Vázquez (2019) menciona que la *asertividad* es una habilidad social que brinda al niño seguridad para auto defenderse con su voz, conciencia, respetar opiniones, validar sus derechos, y mostrar a la sociedad su ética, moral y control de sus conductas, en este sentido, está claro que en el primer caso los niños son muy dependientes de sus padres y tal vez no se creen capaces de realizar algo solos, por lo que les parece muy factible el pedir ayuda a alguien más para que realice su trabajo, a diferencia de los otros niños que solo piden ayuda cuando es necesario, y se sienten capaces de realizar actividades solos y sin necesidad de pedir ayuda.

Pregunta 22

¿Es prudente - sabe guardar secretos?

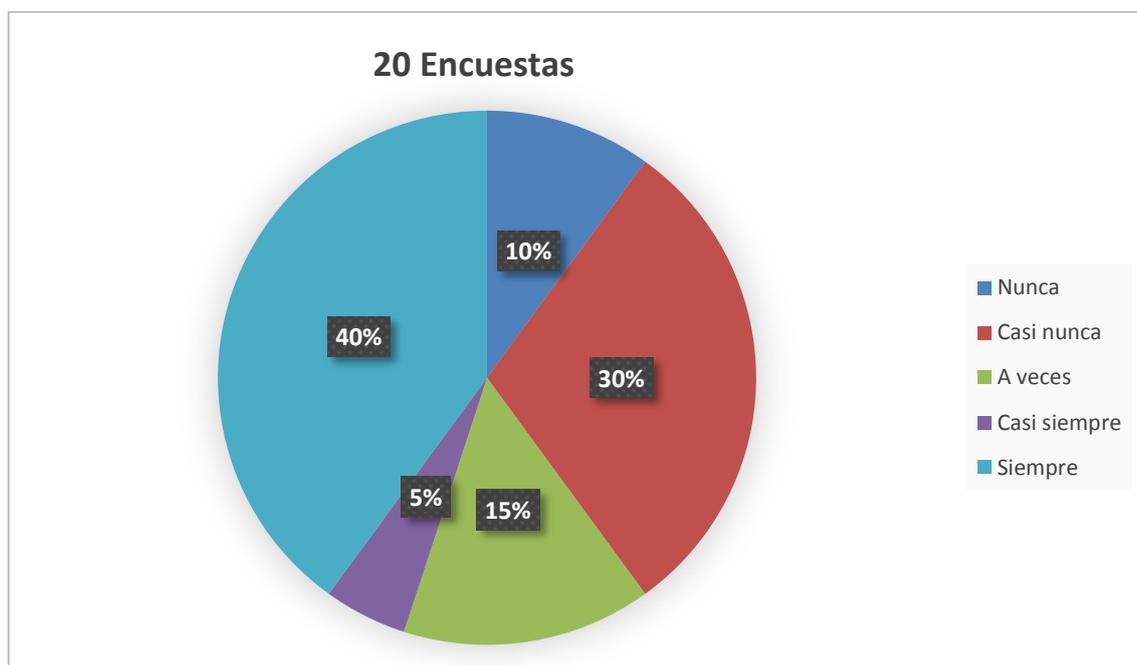


Figura 22. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 22 los padres de familia encuestados que respondieron que siempre y casi siempre sus hijos/as son prudentes o saben guardar secretos (45%), en observaciones añadieron que por lo general sus hijos/as conocen sobre lugares donde deben guardar silencio y también cuando se les pide encarecidamente que guarden algún secreto si lo hacen, en cuanto al resto de encuestados que en cantidad no se diferenciaban mucho de los demás (55%), respondieron que nunca y casi nunca sus hijos son prudentes, y peor aún guardan secretos, añadieron que muchas veces no comprenden que hay cosas que no se deben decir en frente de otras personas, o simplemente se les escapa algo inconscientemente. Es así como este autor menciona lo siguiente: “aprender a ser tolerante, honesto reservado, frontal, son un sin fin de principios y valores que nos muestran a la asertividad” (Vázquez, 2019). Con esto se puede decir que, así como existen padres de familia que se preocupan por transmitir valores y principios morales a sus hijos, aún existe falencias en la educación que ellos reciben desde sus hogares, la prudencia es muy fundamental para poder desenvolverse dentro de la sociedad y así no tener ningún problema de interacción social.

Pregunta 23

¿Acepta un “no” por respuesta?

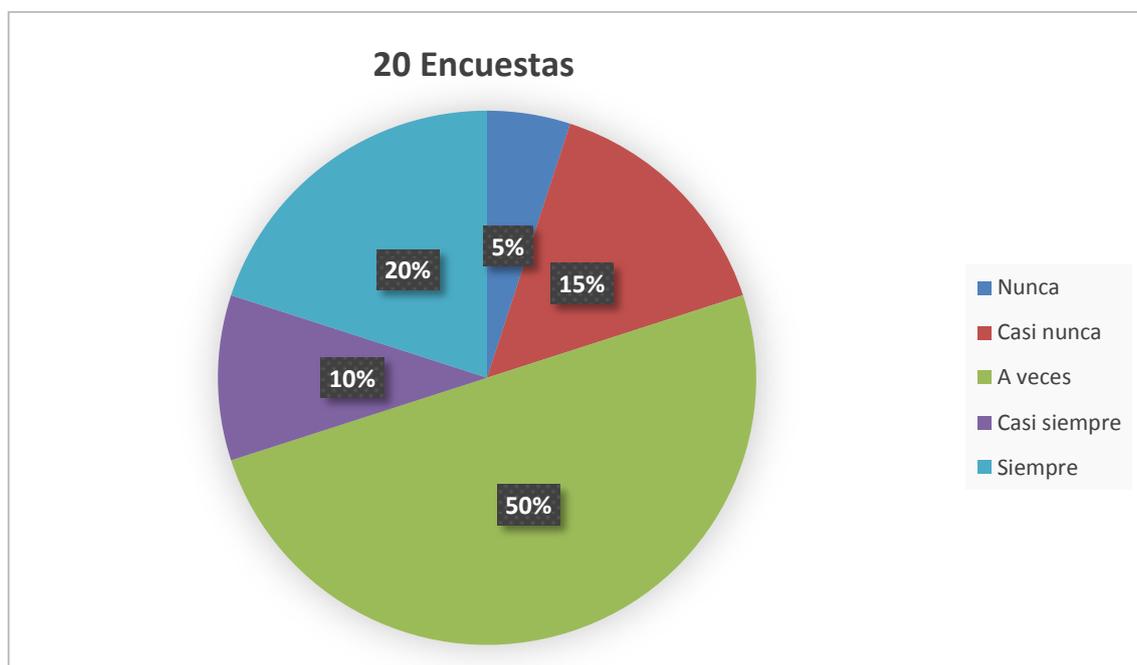


Figura 23. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 23 se refleja que los padres de familia encuestados una gran parte (70%), se inclinaron por las opciones de a veces, casi nunca y nunca sus hijos/as aceptan un “no” por respuesta, a esto comentaron que en muchas ocasiones ellos son caprichosos cuando se les niega algo que ellos quieren, o hacen algún tipo de berrinche; en cuanto a quienes en un porcentaje del (30%) que respondieron que sus hijos/as siempre y casi siempre aceptan una respuesta negativa, recalcaron que tienen una familia numerosa, por lo que ellos son conscientes que cuando se le dice que “no” es porque no existen las posibilidades de adquirir lo que ellos desean. Esta es la evidencia de que cuando en una familia existe una buena relación socio-afectiva todos quienes la conforman piensan por el bien estar de todos, más no de una manera individual, por lo cual es irrelevante para ellos recibir una respuesta negativa siempre y cuando de alguna manera luego sean recompensados sin que ellos lo soliciten.

Pregunta 24

¿Respetan las reglas de la casa?

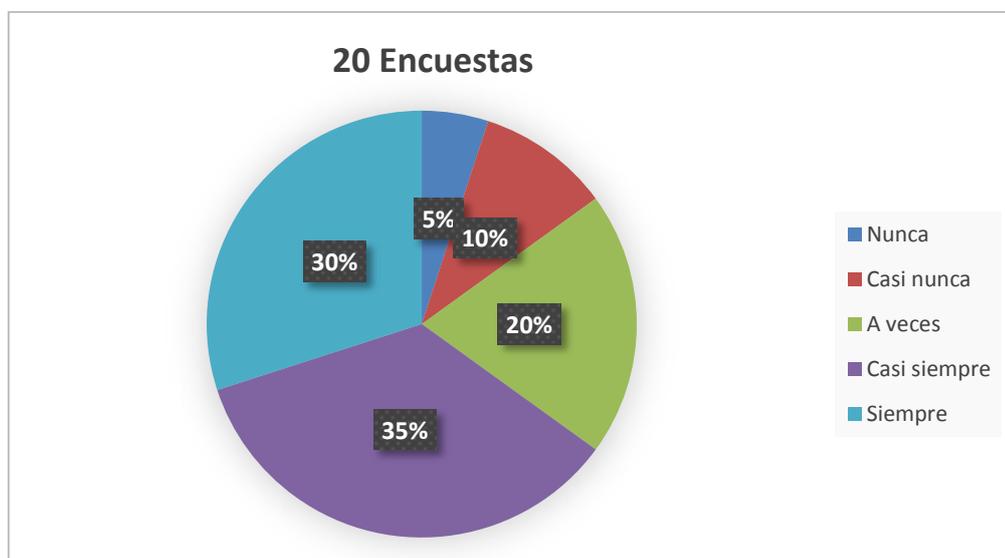


Figura 24. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 24 los encuestados dieron como respuesta una parte (65%), que siempre y casi siempre sus hijos/as respetan las reglas de la casa, en observaciones añadieron que desde pequeños siempre les exigieron que hay cosas que no deben olvidar realizar como: arreglar su cuarto, hacer su tarea, no salir de la casa sin permiso, entre otras. Mientras que los padres de familia que respondieron que nunca, casi nunca y a veces sus hijos/as respetan las reglas de la casa (35%), manifestaron que en sus hogares existen las reglas sin embargo padre y madre salen a trabajar, por lo que no hay alguien quien se percate constantemente de que estas reglas se lleven a cabo. Según Vargas Vargas (2009), se crea conciencia en el individuo, de manera que se le brinde la oportunidad de tomar sus propias decisiones y practique las reglas sin la influencia de externos; con relación a esto, se puede decir que quienes no acatan reglas padecen de atención familiar, por lo que se vuelven incontrolables o a su vez intentan desafiar a sus padres realizando acciones contrarias a las propuestas en la casa, en este caso es sumamente necesario crear lazos afectivos en el contexto familiar, de manera que eso cambie dichos comportamientos en el niño/a.

Pregunta 25

¿Pide permiso para hacer algo?

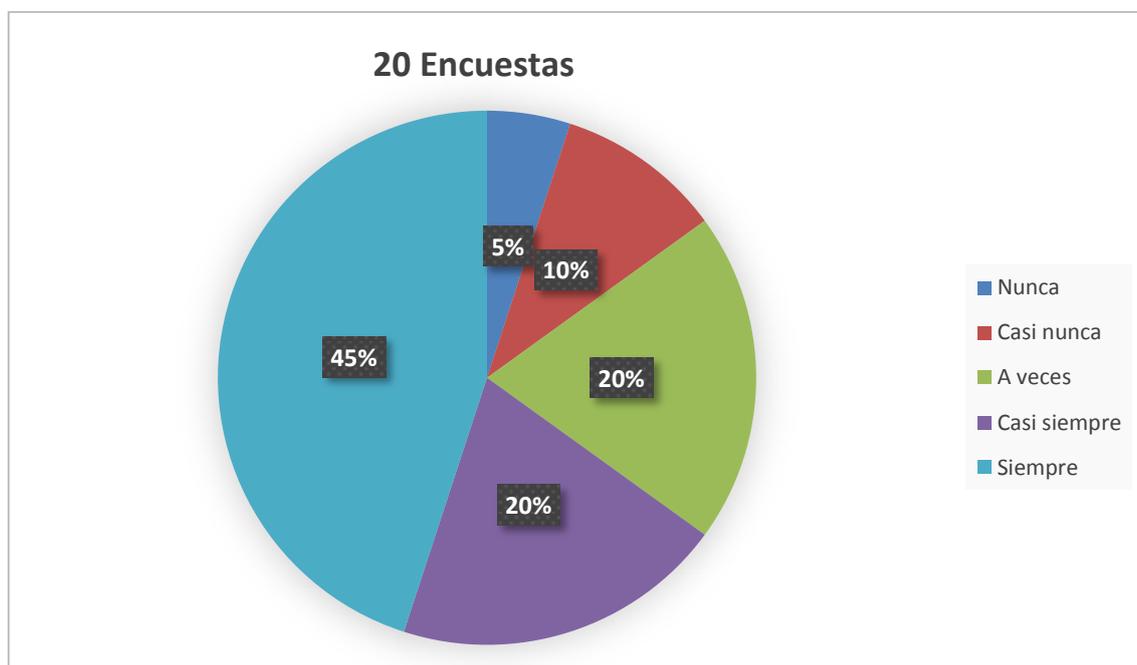


Figura 25. Habilidades socio-afectivas del niño/a

las respuestas de la figura 25 fueron similares a las de la anterior pregunta, dividiéndose los resultados casi en el mismo porcentaje, es así como nuevamente los encuestados que respondieron las opciones de que siempre y casi siempre sus hijos piden permiso para hacer algo (65%), comentaron que una de las reglas de su hogar es pedir permiso antes de realizar cualquier acción y es por eso que están condicionados a siempre avisar o preguntar si pueden hacer o ir a algún lugar, en cuanto a los demás encuestados que se inclinaron por las respuestas de nunca, casi nunca y a veces (35%), añadieron que de igual manera no piden permiso porque sus padres no pasan en el hogar o en otros casos que desde pequeños les dejaban hacer lo que ellos querían por lo que actualmente no preguntan si pueden o no realizar alguna acción. En el segundo caso es evidente que la presencia y convivencia familiar con el niño es muy necesaria para poder modificar este tipo de conductas dentro y fuera del hogar.

Pregunta 26

¿Ayuda en las tareas de la casa (tender su cama, lavar los platos, entre otros)?

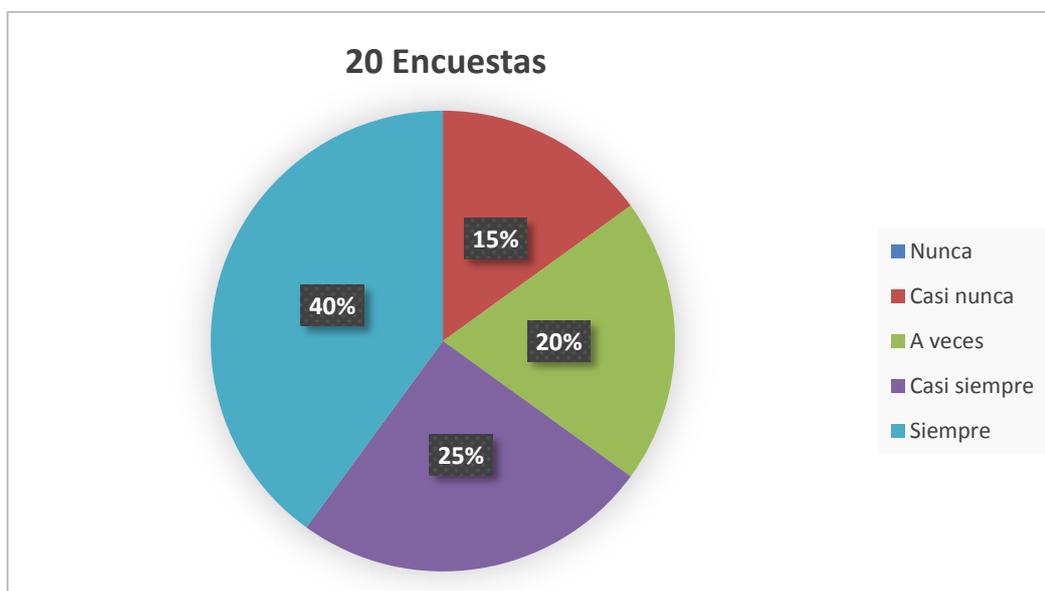


Figura 26. Habilidades socio-afectivas del niño/a

Las respuestas de la figura 26 por parte de los padres o madres de familia encuestados que fueron inclinadas por las opciones de siempre y casi siempre que sus hijos/as ayudan en las tareas del hogar (65%), complementaron que lo hacen siempre y cuando las actividades no sean muy difíciles y que se abstienen de ayudar solo cuando tienen mucha tarea escolar, mientras que los demás padres de familia encuestados respondieron que a veces y casi nunca reciben ayuda de sus hijos en el hogar (35%), manifestaron que si ellos no los obligan a ayudar en estas actividades simplemente no las realizan por voluntad propia. Es así como Barraycoa y Lasaga (2010), definen a la *Cooperación (trabajo en equipo)*, como la capacidad de aprender a convivir y contribuir a los demás, aceptando el rol que cada uno tiene en el grupo; con esto se concluye que en este caso siguen existiendo habilidades sociales y afectivas que deben seguirse desarrollando o reforzando en estos niños, donde los padres y madres de familia deben ser los principales promotores de que esto se lleve a cabo para que de buenos resultados.

Pregunta 27

¿Acepta ayuda de los demás?

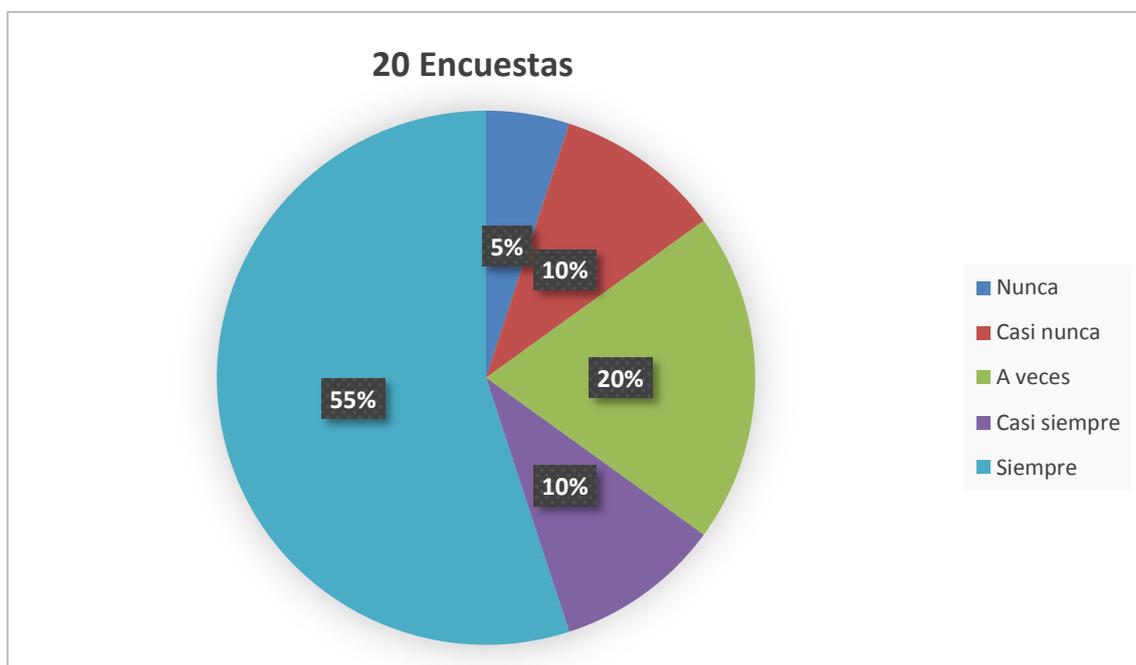


Figura 27. Habilidades socio-afectivas del niño/a

En la figura 27 los padres de familia que optaron por elegir las opciones de siempre y casi siempre que sus hijos/as aceptan ayuda de los demás (65%), añadieron que sus hijos/as son muy dependientes de sus hermanos mayores y que siempre buscan su ayuda incluso sin que ellos la ofrezcan, mientras que los encuestados que respondieron que a veces, casi nunca y nunca (35%), complementaron que solo aceptan ayuda cuando la actividad que están realizando es muy complicada o después de que ya han hecho muchos intentos y no han podido realizarla, pero por lo general prefieren hacer las cosas solos así no estén bien hechas. En el primer caso se evidencia que aún hay que generar espacios para promover la independencia en el niño, y en el segundo caso a pesar de que parezca una buena acción realizar las cosas por sí solo, también hay que enseñarle al niño a aceptar y pedir ayuda cuando sea necesario sin alterar su personalidad.

Pregunta 28

¿Organiza a sus amigos para jugar?

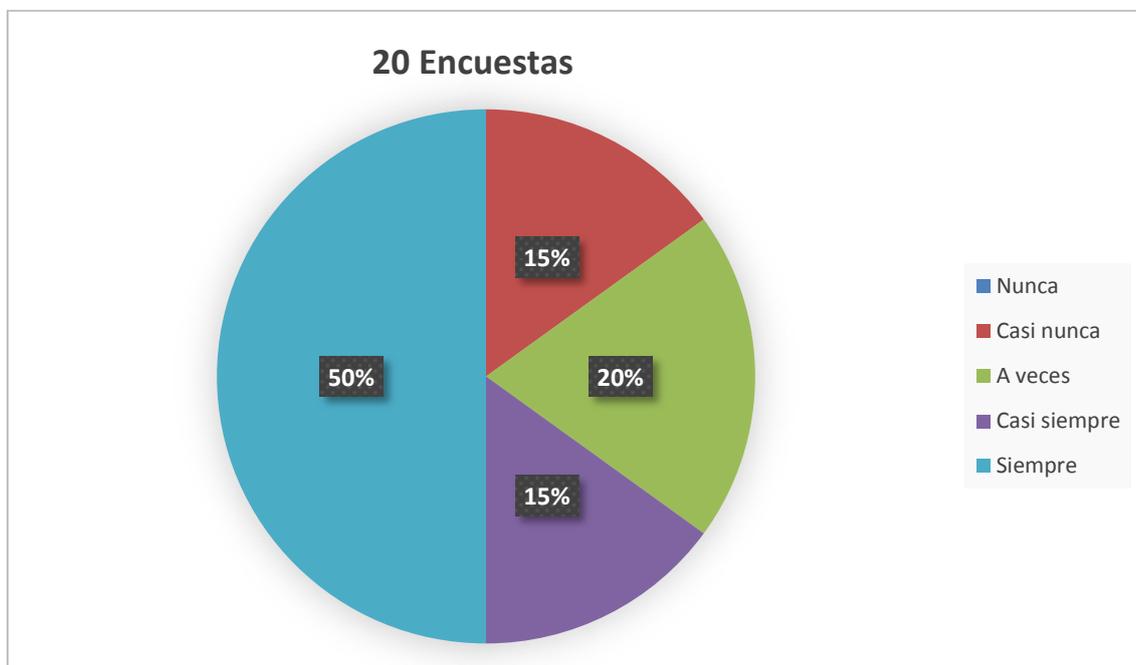


Figura 28. Habilidades socio-afectivas del niño/a

Con respuesta a la figura 28 la mayoría de los padres o madres de familia encuestados supieron elegir las opciones de siempre y casi siempre de que a sus hijos les gusta organizar a sus amigos para jugar (65%), comentan que antes de la pandemia de Covid-19 solían salir a jugar con sus vecinos y siempre querían tomar el papel de líder en los juegos, incluso sin que nadie los designen, en cuanto a quienes se inclinaron por las opciones de a veces y casi nunca (35%), complementaron sus respuestas aduciendo que sus hijos/as son tímidos y por eso no toman el papel de líder o simplemente no les gusta salir a jugar con otros niños. Está claro que quienes no se sienten capaces de organizar a sus amigos para un juego puede que no tengan confianza en ellos mismos, o a quienes no les gusta jugar con sus pares podrían tener problemas de interacción social, es fundamental que la parte socio-afectiva del niño forme parte de su desarrollo integral dentro y fuera del contexto familiar.

Pregunta 29

¿Desde hace cuánto tiempo muestra problemas de conducta?

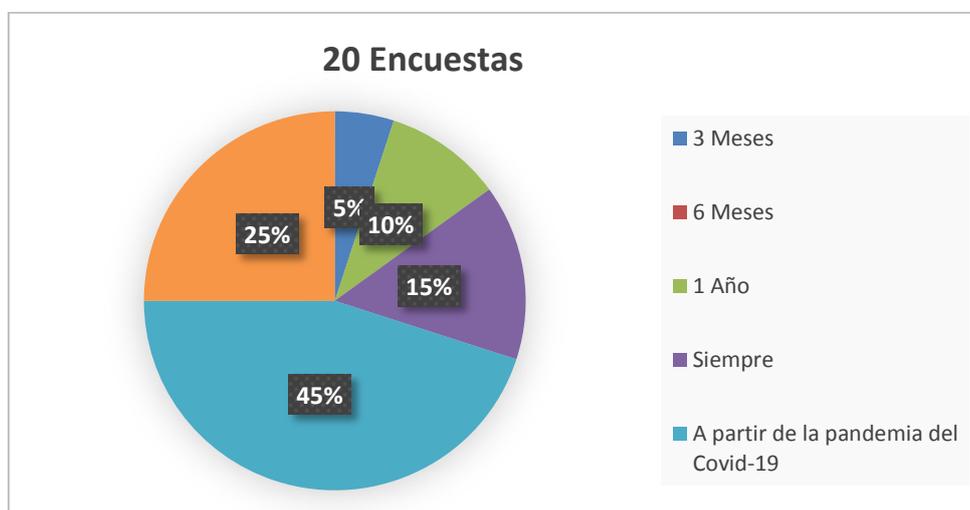


Figura 29. Con relación al tiempo de las conductas manifestadas

En la figura 29 la respuesta que más resalto en cuanto a tiempo de inicio de los problemas de conducta en los hijos/as de los encuestados, fue “a partir de la pandemia del Covid-19” (45%), comentaron que las causas fueron por el cambio de modalidad de estudio de presencial a virtual, el no ver a sus amigos, el no poder salir como antes, y el adquirir nuevas responsabilidades dentro de la casa. Otra respuesta que también resalto fue “nunca” (25%); quienes afirmaron que no consideran como un problema de conducta las acciones que realizan sus hijos/as, a esta le sigue la respuesta de “siempre” (15%); añadieron que siempre fueron así desde pequeños y no saben cómo modificar este tipo de conductas, luego se posiciono la opción de “1 año” (10%); quienes complementaron que sus hijos/as adoptaron estas conductas debido a que no eran escuchados por sus profesores en la escuela, y por último la opción de “3 meses” (5%), aquí el encuestado manifestó que las conductas de su hijo/a se debe a que es en este tiempo nació su primer hermano. Estas respuestas nos dan como resultado que un gran porcentaje (75%) de los encuestados creen que sus hijos si tienen un problema de conducta, así lo menciona el siguiente autor: “los problemas de conducta son resultado de ausencia de habilidades sociales; es decir, que carecen de facilidad para socializar o relacionarse con los demás y por esta razón tienden a adoptar comportamientos disruptivos” (Romero Trenas , 2009).

3.2. Análisis de las entrevistas a informantes clave

Aquí fue aplicada una entrevista semiestructurada a los informantes clave, que en este caso fueron dos docentes de la institución educativa que trabajan con los niños de las edades de 6 a 8 años, que son con quienes se está realizando el trabajo investigativo, con el objetivo de identificar los problemas de conducta más comunes de los estudiantes dentro de la institución educativa desde el punto de vista del docente.

En la *primera pregunta* se habló sobre el conocimiento general acerca de los problemas de conducta, donde principalmente se buscaba como respuestas las percepciones individuales y empíricas de como definen el tema de investigación planteado.

Respuesta 1, El problema de la conducta, en esencial nosotros los docentes venimos a tomar en cuenta que son los comportamientos disfuncionales tanto emocionales, como psicológicos que podríamos decir que atraen a la comunidad educativa, esto puede ser desde su hogar, el entorno inmediato que lo rodea, las acciones a veces observan en las calles, en los familiares o problemas intrafamiliares, esas son las conductas que vienen adaptarse dentro de la institución educativa con otros estudiantes.

Respuesta 2, Bueno para mí un problema de conducta es todo comportamiento que tenga como tal el desafío a la autoridad, que puede ser el docente, el padre o madre de familia o alguien que esté al frente de él, también podría ser comportamientos que estén fuera de lugar o que no sean apropiados para el entorno donde se desenvuelve manifestándose con peleas o conflictos con sus compañeros, u otras conductas que no se ven comúnmente en todas las personas.

Con relación a las respuestas obtenidas en la entrevista; los informantes clave si mostraron conocimiento acerca del tema, en la primera respuesta hace alusión a que un problema de conducta viene siendo algo más emocional y psicológico que desencadena ciertos comportamientos disruptivos dentro del aula y que aquellas conductas siempre las adquieren fuera de la institución educativa, mientras que en la *segunda respuesta* ya habla directamente sobre comportamientos desafiantes e inapropiados en los niños, que según su opinión considera que ya son un problema dentro del aula, debido a que no todos los estudiantes manifiestan este tipo de conductas y a veces son incontrolables,

estas respuestas se relacionan con lo que menciona este autor acerca de los problemas de conducta; “Se definen como la incapacidad de acatar normas, mostrar comportamientos desafiantes, inesperados, que vienen cargados de enojo o rabietas, se muestran como un conjunto de problemas de adaptación a circunstancias que no son de su agrado” (Luengo Martín , 2014).

Con la *segunda pregunta* se pretendía que los entrevistados identifiquen situaciones dentro del aula donde pudieron presenciar problemas de conducta con sus estudiantes, para más exactitud se les solicito hablar sobre una experiencia personal dentro de la institución educativa y que hable sobre como actuó ante el caso o qué tipo de solución planteo para mejorar la situación.

Respuesta 1, Si he tenido problemas de conducta con algunos niños, directamente con niños que siempre han necesitado atención, vienen con conductas agresivas, a veces tratan de golpear a las niñas, golpearse entre compañeros, sentirse que son superiores, minimizar a los demás compañeros, en el aula tratar de hacer escándalo, bulla y a veces hasta a los profesores tomarles en consideración de inferioridad, esas son pequeñas experiencias, no son el 100% de los estudiantes pero puede ser que un 15% que presentan esos problemas en el aula. *¿Cuándo se presentaron este tipo de problemas ustedes como docentes, como actuaron o que hicieron al respecto?* En realidad, hicimos un plan de contingencia donde teníamos que trabajar primeramente con los padres de familia a través de un taller de sensibilización solicitando de que haya mayor atención con los estudiantes, de igual manera también nos hemos sentado a conversar en reuniones para hablar sobre las conductas de sus hijos.

Respuesta 2, Si, con un niño específicamente de 7 años, este niño ya tenía estos problemas desde que ingreso a la institución, él vivía en otra provincia y se incorporó el año lectivo pasado a esta escuela, desde el inicio se portaba mal, golpeaba a sus compañeros, quien directamente me decía que hace lo que los niños de grados superiores hacen, además que sus compañeros de aula también le molestaban y que por eso ya no quería regresar a la escuela. *¿Qué acciones tomó Ud. ante este caso?* Hablé con el niño y llegamos a un acuerdo, donde él se comprometía a ya no responder ante las provocaciones de sus compañeros y que a cambio obtendría una recompensa, funcionó por un tiempo, pero luego volvieron los problemas con este alumno.

Las experiencias personales de los docentes con este tipo de estudiantes que presentan algún problema de conducta, nos direccionan a entender que los comportamientos varían de un niño a otro, así como mencionan los entrevistados, en el primer caso el niño manifiesta comportamientos agresivos, desafiantes, impulsivos e irritables, a diferencia del otro caso donde la conducta que más sobresale en el niño es la “agresividad” generada como un mecanismo de defensa. Las soluciones llevadas a cabo por los docentes fueron acertadas, ya sea de manera individual o grupal, sin embargo, es sumamente necesario el apoyo de un profesional en el área para que los oriente y sepan cómo actuar de manera acertada entorno a las necesidades individuales de sus estudiantes.

En la *tercera pregunta* trata de identificar las posibles causas que desencadenan los problemas de conducta dentro de la institución desde la percepción del docente, donde el mismo planteará hipótesis del porque suceden este tipo de situaciones.

Respuesta 1, Quizá por los maltratos emocionales que tienen dentro de la institución por parte de alguno de sus compañeros, malos tratos sociales en sus vidas cotidianas, la desintegración familiar, el consumo de alcohol por parte de alguno de sus progenitores o familiares cercanos, son actitudes que ellos han observado y que las replican en la escuela o por su frustración adoptan estas conductas no adaptativas, en general son conductas imitadas desde su entorno inmediato.

Respuesta 2, Algunas de estas conductas son adquiridas dentro de la institución educativa mismo, es decir, como veo que mi compañero se porta mal, falta el respeto a los docentes, no hace las tareas, y nadie le dice nada, Yo también puedo hacer lo mismo, incluso normalizan la impotencia de los docentes al ver que nosotros dependemos mucho de la actitud de los padres de familia para modificar estos problemas de conducta.

Es evidente que las causas son diversas, que podrían ser acertadas como no podrían serlo, se mencionan malos tratos sociales y emocionales dentro y fuera de la institución, problemas intrafamiliares que los llevan a la comunidad educativa replicándolos como malos comportamientos, por otro lado también se menciona que toda actitud es imitación entre estudiantes del mismo establecimiento, que lo hacen para estar al mismo nivel social que otros estudiantes de niveles superiores, quienes al parecer no son conscientes que sus actitudes son problemáticas. Quirce Calvo (2019),

menciona que las causas más frecuentes de los problemas de conducta en los niños se manifiestan por distintos factores que los ponen en riesgo, de los cuales menciona al contexto familiar: familias disfuncionales, violencia intrafamiliar, abuso infantil, ausencia del padreo madre, entre otros. también hace alusión a los medios de comunicación: mal uso del internet, replica de acciones que observan en las redes sociales, normalizan la violencia, y la comunidad: población rural, situación socio-economica baja, racismo, entre otras.

En la *cuarta pregunta* se hace énfasis en saber si los docentes creen que estas actitudes tienen relación con la educación que recibieron sus estudiantes desde su hogar, recalcando que tan solo son sus percepciones, mas no lo están afirmando.

Respuesta 1, Creería que un 50% de actitudes y comportamientos son adquiridos en el hogar, los padres de familia son quienes enseñan valores y principios morales a sus hijos, y si esta parte falló se evidencia en toda acción inadecuada que el niño realice en cualquier lugar, de manera que se vuelve en un problema de conducta cotidiano, y muchas de las veces los padres de familia se justifican manifestando que se encuentran muy ocupados en sus trabajos y por eso no les prestan la debida atención a sus hijos.

Respuesta 2, Si, si tiene que ver mucho la educación que reciben los niños desde su nacimiento en sus hogares, por el mismo hecho que en la actualidad muchos padres de familia salen a trabajar y los niños al quedarse solos no tienen esa figura correctiva que les haga saber lo que está bien o mal, lo que se debe hacer y lo que no, o a su vez cuentan con algún progenitor muy estricto o violento haciendo que el niño normalice la violencia y la replique no solo en la escuela y sino en todo su contexto social.

Con relación a las respuestas obtenidas por parte de los entrevistados, existe una gran coincidencia en lo que ellos piensan; que en efecto la falta de atención de los padres de familia repercute en las actitudes de sus hijos, si bien es cierto la casa es considerada como la primera escuela de los niños, porque ahí es donde se aprende lo fundamental para desenvolverse en la vida cotidiana, una educación en valores, llena de atención, y donde su contexto familiar este basado en socio-afectividad. Armus et al. (2012), determinan a la primera infancia como los primeros cimientos que predecirán el desarrollo integral del niño, a partir de la adquisición habilidades sociales, emocionales y afectivas, donde los cuidadores principales son los implicados directos en el transcurso de este desarrollo, ya que serán quienes brinden la oportunidad al niño de

adquirir experiencias significativas; si esto existiera en todas las familias los problemas de conducta disminuirían, debido a que el niño poseerá habilidades sociales que le permitirán adaptarse a cualquier contexto o situación de su vida diaria.

En la *quinta pregunta* se pretendía que el docente plantee posibles soluciones para modificar los problemas de conducta de sus estudiantes, quienes supieron manifestar ciertas acciones que podrían llevarse a cabo, si existe el apoyo de toda la comunidad educativa.

Respuesta 1, Si, muy importante y esencial retomar algún tipo de programa de mejora de conducta, siempre y cuando se inmiscuya a las autoridades gubernamentales y no gubernamentales u ONGs que puedan ayudar con facilitadores y guías didácticas, que obviamente faciliten el recurso económico para que se puedan llevar a cabo este tipo de talleres en donde participen activamente los padres y madres de familia.

Respuesta 2, Se debería trabajar este tema de los problemas de conducta en conjunto, es decir, con el docente, padre de familia, niño y el departamento de consejería estudiantil que son los encargados de dar una solución a esta problemática y dar un seguimiento de control para ver cómo va avanzando o mejorando la conducta del niño después de aplicar algún tipo de programa estudiantil, tomando en cuenta que aquí en la institución no contamos con un DECE que haga este tipo de trabajo, por lo cual es muy difícil dar solución inmediata a esta problemática.

En este sentido, por una parte, se hace énfasis a la participación necesaria e ineludible de los padres y madres de familia dentro de cualquier solución planteada, el apoyo de organizaciones especialistas en el tema, así como la facilidad del recurso económico para que se lleve a cabo lo planteado, mientras que la otra solución era que el departamento de consejería estudiantil se encargue de este tipo de dificultades donde ellos como docentes participen solo como mediadores de nuevos aprendizajes de conductas, sin embargo para obtener cualquiera de estas soluciones se necesita de la gestión administrativa del plantel y de la predisposición de quienes apoyarán en este proceso, ya que la institución no cuenta con DECE ni tampoco con presupuesto económico para que los especialistas los capaciten.

En la *sexta pregunta* se preguntó al docente si el creería útil que ellos puedan contar con algún programa de actividades para modificar las conductas de sus estudiantes, a lo que ellos respondieron los siguiente:

Respuesta 1, Cualquier ayuda que sea dada directamente a los docentes ya sea un taller, una charla, o un documento que nos guie para saber cómo actuar en este tipo de casos, en muy bienvenido para la institución, como sabemos existen estas alternativas, pero no se las lleva a cabo por qué no hay el apoyo de las autoridades competentes, si uno mismo no busca autocapacitarse vivirá en la ignorancia, y creo que si existiera tal documento en esta escuela, todos podríamos tener acceso para aprender y no depender siempre de terceros.

Respuesta 2, Es sumamente necesario que se facilite a la institución con algún tipo de documento que cuente con actividades para trabajar las conductas de nuestros estudiantes y que se encuentre a la mano del docente para que no se dependa de quienes trabajan en los DECES, está claro que ellos son los profesionales en el área, sin embargo, creo muy pertinente que nosotros los docentes también contemos con una herramienta metodológica o de ayuda que nos guie o nos dé pautas de que hacer en esos casos, o mencione con que actividades trabajar aunque sea como medio preventivo para evitar los problemas de conducta dentro y por qué no también fuera de la institución educativa.

Finalmente, los entrevistados están de acuerdo en que si es necesario algún tipo de documento ya sea una guía o un programa que cuente con actividades educativas para mejorar las conductas de sus estudiantes, ya sea como un medio de intervención o prevención, que sea fácil de entender, de ponerlo en práctica y que se encuentre dentro de la institución, de manera que todos los docentes pueden tener acceso a este documento, sin necesidad de pedir ayuda a personas que no trabajan dentro del plantel. A esto se plantea una propuesta de solución donde se menciona sobre la adaptación de un programa de desarrollo socio – afectivo escolar al contexto ecuatoriano, dirigido a estudiantes de 6 a 8 años con problemas de conducta, este programa ya existe y como tal ha dado muy buenos resultados en otro país trabajando en cinco habilidades sociales, mismas que se van a tomar en cuenta para la elaboración de este programa, con actividades que se desarrollen con materiales e infraestructura con los que ya cuenta la institución (Vázquez, 2019).

3.3. Análisis de ficha de observación a materiales e infraestructura de la institución educativa

Con ayuda de la ficha de observación se pudo anotar los materiales e infraestructura con los que cuenta el establecimiento educativo y se hizo una comparación con los materiales que establece el programa; así se pudo realizar la elección de actividades que se pueden contextualizar a la realidad de los estudiantes.

Tabla 1

Ficha de observación a materiales e infraestructura que posee la institución educativa

Materiales, mobiliario escolar y equipo de apoyo para la enseñanza	Tiene	No tiene	Observaciones
Todas las aulas tienen pizarrón, borrador, marcadores.	x		
Mesas y sillas para todos los estudiantes.	x		
Los docentes tienen una silla y escritorio.	x		
Computadoras que funcionen.	x		
Libros, enciclopedias, diccionarios, revistas, cuentos, entre otros.	x		
Estantería para guardar la lista de útiles de los estudiantes.	x		
Infraestructura			
Servicios básicos: agua, luz eléctrica, internet, teléfono convencional	x		
Aulas para cada grupo.		x	Más aulas están en construcción
Aulas con suficiente espacio, iluminación, ventilación audición.	x		
Laboratorio de cómputo, biblioteca, dirección escolar, sala de usos múltiples.	x		En el mismo espacio o cuarto esta todo lo mencionado.
Espacio amplio para actividades cívicas, lúdicas, deportivas y culturales.	x		
Áreas verdes: césped, arboles, plantas.	x		Cuentan también con una pequeña huerta donde cultivan verduras y hortalizas los docentes y estudiantes.
Acceso y movilidad para personas con discapacidad		x	
Baños y lavabos	x		
La escuela se mantiene limpia	x		Cuando asistían presencialmente a clases si siempre estaba limpia.

Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2016).

La Escuela de Educación Básica “Carlos Montufar” cuenta con casi todos los materiales e infraestructura necesaria para que se imparta una buena enseñanza en los

estudiantes. Al realizar una comparación de lo que posee la institución y lo que propone el programa del cual se va a realizar la adaptación, habrán actividades que solo se tomarán en cuenta como referencia, debido a que los materiales usados son un tanto sofisticados y se los puede reemplazar fácilmente con otro material que se encuentra en el medio, el objetivo es desarrollar las habilidades sociales que propone el programa planteando actividades lúdicas fáciles de comprender y de ejecutar, con material accesible, y sobre todo que el niño disfrute en realizarlas y que eso genere un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

5.1. Título de Propuesta

Programa lúdico de desarrollo socio-afectivo para estudiantes con problemas de conducta

5.1.2. Justificación

Luego de haber indagado mediante encuestas y entrevistas a docentes y padres de familia acerca de los problemas de conducta, sus posibles causas y de hacer el respectivo análisis, se ha tomado la decisión de tomar como referencia un programa de desarrollo socio-afectivo que ha sido aplicado en niños con conductas disruptivas de instituciones escolares mexicanas; mismo que ha hecho evidente una modificación en el comportamiento de los niños a través del desarrollo de cinco habilidades sociales y afectivas.

En este sentido, se habla de la importancia de adaptar este programa al contexto ecuatoriano y cultural de la unidad educativa intercultural bilingüe “Carlos Montufar”. Cada grupo de actividades propuestas pretende desarrollar una habilidad social específica y será dirigido solo para niños de 6 a 8 años de edad que presenten problemas de conducta.

Es evidente que quienes serán beneficiados principalmente de este programa son los estudiantes, debido a que adquirirán ciertas habilidades que les permitirán desenvolverse acorde a su necesidad social mediante actividades lúdicas; los docentes que podrán interactuar y controlar las conductas de sus estudiantes dentro de la institución, y los padres de familia que podrán gozar de un ambiente familiar más afectivo y donde exista la comunicación entre los mismos.

5.1.3. Objetivos

General

Diseñar un programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado culturalmente a las necesidades de los niños y niñas de 6 a 8 años de edad con problemas de conducta.

Específicos

- Elaborar actividades lúdicas que desarrollen habilidades sociales y afectivas específicas en los estudiantes mediante el uso de materiales y herramientas con los que ya cuenta la institución.
- Socializar el contenido del programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado con los docentes de la institución.
- Aplicar el programa de desarrollo socio-afectivo contextualizado con los estudiantes de 6 a 8 años de edad mediante plataformas virtuales.

5.1.4. Fundamentación Teórica

Desarrollo socio-afectivo

El desarrollo socio-afectivo se conoce como todo cambio emocional y social que padece el niño desde su nacimiento hasta la adultez, cualquier modificación positiva o negativa a lo largo de este transcurso podría desencadenar una serie de comportamientos en el niño, es decir, que cuando el individuo se ha desarrollado positivamente en su contexto familiar desde su nacimiento ha adquirido afectividad por parte de los mismos, lo que en un futuro generará seguridad y confianza en el niño; por lo contrario si no ha existido ningún tipo de apego familiar con el niño o a su vez la relación familiar no ha sido afectivo, creará conflictos en el mismo dando como consecuencia ciertos problemas de conducta dentro y fuera de la escuela (Soler Gómez, 2016).

Habilidades sociales

Se mencionan a las habilidades sociales como un mecanismo de evolución que se inicia a través de la interacción entre pares mediante actividades sociales, las cuales se caracterizan por ser: el auto concepto, la autorregulación emocional, asertividad, conciencia y cooperación, entre otras. Mismas que tienen que ser estimuladas desde el nacimiento del niño a partir del contexto familiar, reforzadas en el ambiente escolar, para ser aplicadas en cualquier entorno social.

Problemas de conducta en el aula

Los problemas de conducta están asociados directamente a la no adaptación a un contexto ya sea escolar, social o familiar, estos comportamientos afectan negativamente

al alumno que los padece, debido a que no puede convivir armónicamente con los demás y su desarrollo personal y social se va deteriorando, se mencionan que son conductas intermitentes que solo salen a flote cuando buscan algo de por medio, es decir, que cuando un niño desea algo, con su comportamiento, desafiante, irritante e incluso a veces agresivo suele obtenerlo, y cuando esto no sucede tiende a aumentar la intensidad de sus acciones si estas no son controladas a tiempo. Este no es considerado un trastorno por lo cual una intervención preventiva es necesaria.

Actividades lúdicas para modificar la conducta

Para Ortega Asanza (2016), las actividades lúdicas son consideradas como terapia de juego, que no es más que una intervención psicopedagógica que permite al niño a través del juego conocerse así mismo, conocer sus fortalezas, debilidades y potenciar sus habilidades. Es por ello que al juego se lo ha utilizado y se sigue utilizando actualmente como una técnica para la modificación de problemas de conducta, debido a que a través de este se generan habilidades sociales que hacen que el niño tenga conciencia sobre lo que está bien o está mal, a seguir las reglas, aprender a convivir, y trabajar en equipo. Es de suma importancia que este tipo de actividades sean incluidas en las planificaciones escolares, de manera que el juego sea considerado como una metodología clásica generadora de habilidades.

5.2. Desarrollo de la Propuesta

**PROGRAMA LÚDICO DE DESARROLLO SOCIO-
AFECTIVO PARA ALUMNOS CON PROBLEMAS DE
CONDUCTA DE 6 A 8 AÑOS DE EDAD**



AUTORA: Yolanda Sanipatin

NATABUELA – ECUADOR

2021

INTRODUCCIÓN

Este programa de desarrollo socio-afectivo está dirigido para el manejo exclusivo de docentes y psicopedagogos que buscan generar un cambio de conducta en los estudiantes que presentan comportamientos disruptivos en el aula, mismos que tendrán una herramienta metodológica lúdica como un medio de intervención y prevención para problemas de conducta que se reprimirán a partir de la adquisición de habilidades sociales que les permitirá a todos los estudiantes en conjunto gozar de una mejor interacción social y afectiva.

Ahora bien, esta propuesta conlleva una perspectiva basada en la psicología del desarrollo, donde se hace alusión principalmente a la evolución social y emocional del niño desde su nacimiento, esto quiere decir que se enfoca en los cambios conductuales y psicológicos que se manifiestan a partir de la estimulación de la área afectiva y social. En este sentido, lo que se propone es llevar a cabo un programa que contenga actividades lúdicas que desarrollen habilidades sociales en los estudiantes con problemas de conducta, cada grupo de actividades se divide según las características de la habilidad que se quiera adquirir.

Las habilidades sociales que se van a trabajar están basadas en las mismas que se enfocaron en el programa de desarrollo socio-afectivo del cual se está tomando la referencia; según Vázquez (2019), para trabajar el *autoconcepto* se deben incluir actividades que contengan: identificación de sus partes corporales y las diferencias que tiene con otros cuerpos, reconocer gustos e intereses, ventajas y desventajas, reconocer lo que le gusta o no, como se siente con sus características, sentir orgullo por sus cualidades y logros. Luego está la *autorregulación emocional*: conocer sus propias emociones y sentimientos, manejar su sensibilidad, buscar compañía cuando se siente solo, expresar su alegría controladamente, manejar el enojo, enfrentarse con el miedo, mostrar el efecto, manejar la vergüenza, asumir la culpa y responsabilidad de algo. *Asertividad*: aceptar opiniones, buscar ayuda para solucionar un problema o cuando no se sabe algo, ser honesto ser reservado, tolerante, decir y aceptar el “no” como respuesta. *Conciencia y practica de reglas*: respetar reglas y normas de convivencia, tolerar sanciones, velar que los demás también cumplan las reglas. *Cooperación*: mantenerse en un grupo de trabajo, tolerar el ritmo de trabajo de los demás, cumplir con

el rol que se le designo, aceptar ayuda, aceptar ideas diferentes, felicitar a los demás por el trabajo terminado, ofrecer ayuda a los demás, pensar en el bien de todos.

Estas actividades están diseñadas acorde al contexto sociocultural de la institución donde se realizó la investigación, es decir, que se utilizarán materiales, herramientas y la infraestructura con la que cuenta el establecimiento, e incluso se las podrán realizar en los hogares de los estudiantes. El docente será el encargado de incluir estas actividades en su planificación curricular acorde a la habilidad que quiere desarrollar en sus estudiantes, y también de enmarcar una corresponsabilidad con la familia de manera que ellos también participan activamente en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

INDICACIONES PARA EL USO DE ESTE PROGRAMA

Este programa está diseñado principalmente para los y las docentes que trabajan con los niños y niñas de 6 a 8 años de edad, con actividades que van a desarrollar habilidades sociales y afectivas en sus estudiantes, de manera que esto ayudará a modificar problemas de conducta o bien prevenirlos.

- Se recomienda que los docentes incluyan estas actividades en su planificación curricular, preferiblemente antes del receso para que los estudiantes estén más atentos a las actividades previstas.
- Las actividades son flexibles, por lo que el docente puede modificarlas o adaptarlas a sus necesidades.
- Los materiales que se proponen en el programa están adaptados al contexto de la institución, sin embargo, el docente puede cambiarlos si así lo desea.
- En caso de que exista alguna duda o quiera profundizar el tema se recomienda hacer una revisión de la referencia bibliográfica de esta investigación.
- Es necesario que el docente primero se familiarice con la actividad que va a realizar, para que la comprenda y así pueda replicarla y cumplir con el objetivo propuesto.
- Los indicadores de evaluación son individuales, a los cuales se les puede hacer un seguimiento a través de una ficha de observación planteando si cumple o no con el indicador. Si estos se muestran negativos se recomienda reforzar más este tipo de actividades.

**ACTIVIDADES PARA
DESARROLLAR EL
“AUTOCONCEPTO”**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: El charco de agua

OBJETIVO: Reconocer las características físicas de su propio cuerpo y de los demás y aprender a valorar sus atributos.

MATERIALES: Crear un charco de agua grande en el patio de cemento de la institución.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Todos los participantes se van a colocar alrededor del charco de agua y van a observar el reflejo de su docente o instructor e imitarán lo que él hace.
2. Se va establecer un orden de participación donde el docente dará el primer ejemplo de como se deben describir, el primer participante tendrá que describir sus características físicas, como: estatura, color y forma de cabello, color de piel y de ojos, contextura.
3. El participante siguiente dirá sus características y tendrá que identificar 3 similitudes que tiene con el anterior compañero.
4. También cada uno tiene que identificar algo que les gusta de su cuerpo, como, por ejemplo, un lunar, su sonrisa, cabello, estatura, entre otros.

CIERRE

Una vez finalizada la actividad se va hacer un círculo y se va a comentar sobre la actividad, con preguntas de: ¿Cómo se sintieron?, ¿les gusto o no la actividad?, ¿se consideran guapos o feos?, ¿les gustó algo de sus compañeros?, entre otras preguntas, que busque saber los sentimientos y emociones que sintieron al realizar la actividad.

INDICADORES A EVALUAR

- Reconoce sus defectos y virtudes corporales con conciencia.
- Existe coherencia de cómo se describe, con lo que es realmente.
- Muestra afectividad o vergüenza por sus características físicas.
- Acepta y escucha opiniones de los demás.
- Cómo reacciona al cometer un error frente a sus compañeros (vergüenza, enojo, miedo, risa, llanto).

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: La estatua cambiante

OBJETIVO: Identificar posturas y emociones mediante la exploración táctil del cuerpo de los demás.

MATERIALES: Espacio amplio y una venda para los ojos.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Se formarán grupos de 5 personas, cada grupo elegirá el primer participante quien estará vendados los ojos y los demás participantes buscarán una postura y una emoción (feliz, triste, enojado, entre otros.) que quieran representar.
2. Cuando empiece el juego, el niño que esta vendado los ojos tendrá que adivinar en que postura se encuentran sus compañeros y que emoción están transmitiendo, por medio de la exploración táctil del cuerpo y cara de su compañero.
3. Luego el niño tendrá que representar la postura y gesto que percibió por medio del tacto de cada uno de sus compañeros, el facilitador tendrá que ir anotando si imito bien o no las posturas.
4. Todos los grupos irán presentándose en orden, donde cada uno de los participantes en diferentes rondas tienen que llevar las vendas en los ojos.

CIERRE

Al finalizar el juego todos se sentarán en el piso y compartirán sus anécdotas de la actividad, ¿Cómo se sintieron cuando estaban tocando su postura? ¿si les gusto o no? ¿si creen que lograron realizar la postura de sus compañeros? ¿Cómo adivinaron los gestos de su compañero? ¿porque utilizaron ese gesto y esa postura?, entre otras preguntas que busque saber sobre sus emociones y como se sienten cada uno.

INDICADORES A EVALUAR

- Cómo reaccionan ante el contacto físico con sus compañeros
- Conciencia de las emociones que transmiten
- Conocimiento Propioceptivo de su cuerpo y el de sus compañeros
- Identifican emociones mediante el tacto de los gestos de la cara.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “El tren de Natabuela”

OBJETIVO: Conocer e identificarse culturalmente como parte del pueblo indígena Natabuela.

MATERIALES: Espacio Amplio, Cartulina, marcadores, un parlante y flash con música propia del pueblo.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador tendrá que ser el chofer del tren, se elegirá a 4 participantes para que cada uno sea un vagón que represente una costumbre o tradición de su pueblo.
2. Cada uno de los vagones representará:
 - la ropa tradicional: Anaco, camisa bordada, faja tejida, hualcas, manillas rojas, alpargates, sombrero grande blanco, pantalón ancho blanco, poncho rosado.
 - La música: sonido del bandolín, guitarra, rondín.
 - La comida: el champús, la colada, mote con queso y chicharrón.
 - las fiestas que celebran: baile de San Juan y San Pedro (Inti Raymi), baile de parejas en las bandas, fiestas religiosas.
3. El chofer será el que diga las órdenes para que los pasajeros se suban a los vagones, por ejemplo: “ el chofer dice que se suban al vagón donde usan anaco”, todos deberán subirse al vagón de la ropa tradicional, o “pone el sonido del rondín de Natabuela” y todos se suben al vagón de la música, y así el facilitador debe nombrar características de los diferentes vagones; también debe decir distractores intermitentemente como: “ el chofer dice que se suban al vagón donde usan vestido” o “pone música de otro ritmo”, lo participantes deben identificar cuando subirse o no y en qué vagón deben subirse.
4. El participante que no se suba al vagón o se equivoque al subirse, perderá y saldrá del juego. Ganarán los que se suban correctamente a los vagones sin equivocarse.

NOTA: los vagones solo pueden llevar una cartulina pegada a su cuerpo donde diga el nombre del vagón al que están representando.

CIERRE:

Van hacer un círculo y van hablar sobre si les gustó la actividad, se les hará las siguientes preguntas ¿les gusta o no la vestimenta de Natabuela, su música, su comida?, ¿Que no sabían sobre las costumbres y tradiciones de Natabuela? ¿quién les enseñó sobre los Natabuelas? ¿se identifican como Natabuelas, por qué?

INDICADORES A EVALUAR

- Reconocimiento de su pueblo, costumbres y tradiciones.
- Se identifican como parte del pueblo Natabuela.
- Que emociones transmite al realizar la actividad (felicidad, vergüenza, ira, enojo, desinterés).
- Participa activamente de la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Yo en papel”

OBJETIVO: Reconocer sus gustos y disgustos, fortalezas y debilidades a través del concepto que tienen de sí mismos.

MATERIALES: Hoja de papel bond, lápiz, colores y borrador.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador entregará hojas de papel bond a todos y dará las indicaciones a los participantes de que se dibujen a ellos mismos con sus mismas características físicas, color de piel y cabello, estatura, contextura e incluso la ropa que llevan puestos y colorearlo.
2. Al lado izquierdo deberán poner o dibujar todo lo que no les gusta hacer (lavarse los dientes, bañarse, comer, jugar, entre otros), y en lado derecho todo lo que les gusta hacer (comer, jugar, saltar, entre otros.).

3. Al finalizar los trabajos se pegarán en la pared y cada uno ira exponiendo sus dibujos, por ejemplo: “mi nombre es Juanito, soy pequeño, gordito, cabello negro lacio, piel color canela, me gusta comer y jugar y no me gusta lavarme los dientes y saltar”, luego de terminar la exposición de cada compañero los demás deberán preguntar porque te gusta hacer esto o porque no te gusta hacerlo.

CIERRE:

Se hará una retroalimentación de la actividad, y se preguntará ¿les gusto su dibujo? ¿creen que se dibujaron bien? ¿qué faltó ponerse o que les gustaría quitarse en el dibujo? ¿Les gusto que sus compañeros opinen sobre sus dibujos? ¿les gusto los dibujos de sus compañeros?

INDICADORES A EVALUAR:

- Conciencia sobre sus gustos y disgustos.
- Coherencia entre lo que dibujo y lo que es realmente.
- Se siente conforme con sus características propias.
- Acepta las opiniones de los demás
- Emociones que transmite al exponerse a sí mismo (felicidad, vergüenza, enojo, miedo).
- Transmite lo que piensa de los demás de forma positiva o negativa.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Oferta de habilidades”

OBJETIVO: Reconocer y valorar aptitudes y habilidades propias y de sus compañeros.

MATERIALES: Pliegos de papel periódico, marcadores y espacio amplio.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Primero se va a dividir a los participantes en dos grupos, un grupo va a ser de vendedores y el otro grupo de compradores, cada vendedor escogerá un lugar del patio para instalarse y vender.
2. Cada vendedor elaborará un cartel donde pondrá todas sus aptitudes o habilidades que lo favorecen, de manera que puedan venderse verbalmente y por

escrito con los compradores, entre las cosas que pueden poner puede ser: “Yo puedo jugar videojuegos, Yo puedo nadar, soy bueno jugando futbol, corro rápido, se leer bien, soy bueno para las matemáticas, canto bonito, bailo bonito, se entrenar a perritos, ayudo a mi mami en la cocina, soy bueno comiendo, entre otras.”

3. Los compradores tendrán 5 minutos para comprar a solo un compañero. Al final cada comprador deberá decir porque compró a su compañero, que le llamo la atención de el para que pueda adquirirlo, o en le beneficia al comprarlo.

CIERRE:

Todos ingresarán al aula y comentarán sobre la actividad, ¿si les gusto?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Pensaron que los iban a comprar o no, por qué?, ¿les gustaría adquirir más aptitudes o habilidades, ¿cuáles y por qué?, ¿creen que tienen muchas habilidades o pocas?

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Conciencia sobre aptitudes y habilidades propias.
- Reconocimiento sobre aptitudes y habilidades de sus compañeros
- Realismo en la autopercepción sobre sus aptitudes y habilidades.
- Entusiasmo o conformismo sobre adquirir nuevas aptitudes o habilidades.

**ACTIVIDADES PARA
DESARROLLAR LA
“AUTOREGULACIÓN
EMOCIONAL”**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “El payaso”

OBJETIVO: Aprender a controlar la risa en diferentes situaciones.

MATERIALES: Plumas, pelucas, faldas.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Todos se van a colocar formando un círculo, primero el facilitador/a será el que ponga las reglas del juego, que consiste en: no reírse bajo ninguna circunstancia y quien se ría se sumará al grupo de los payasos que tiene que hacer reír. Quien gane obtendrá un gran premio.
2. Comienza el facilitador/a haciendo cosas graciosas, contando chistes, buscando a quien hacer cosquillas, o flotarle la pluma en la nariz. Quienes no puedan contener su risa tendrán que acompañar e imitar al facilitador para que hagan reír a sus demás compañeros.
3. La persona que aguante su risa hasta el final del juego será la ganadora y será acreedora de un premio que puede ser: algún dulce, algún stikert, o un punto al promedio escolar.

CIERRE:

Todos se van a sentar y van a comentar sobre la actividad realizada, ¿les gusto o no?, ¿Por qué no aguantaron su risa?, ¿Qué fue lo más gracioso que vieron en la actividad?, ¿Creen que puede controlarse la risa?, ¿podremos reírnos siempre, aunque no sea el momento adecuado? A quién ganó ¿Cómo logró controlar su risa?

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Mecanismos utilizados para mantenerse tranquilos y sin reírse.
- Contiene su risa o nada le produce gracia.
- Cómo reacciona cuando se le intenta hacer cosquillas.
- Cuanto tiempo logra mantenerse tranquilo.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Mushuk nina” (nuevo fuego)

OBJETIVO: Practicar ejercicios de relajación ante momentos de tensión.

MATERIALES: Áreas verdes, tarjetas con diferentes emociones.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

“Mushuk nina”, es un tradicional ritual de purificación y conexión de los pueblos andinos con la madre tierra, que marca un nuevo inicio.

PROCEDIMIENTO:

1. Todos los participantes van a elegir un lugar en el área verde (hierba), cada uno a dos metros de distancia del otro, el facilitador/a entregará a cada participante una tarjeta con una emoción (enojado, feliz, triste, entre otras.)
2. Cada participante tendrá que imitar con su cara y cuerpo la emoción que le toco en la tarjeta, de manera que se note esa emoción sin decir una sola palabra. El facilitador dará tres opciones de relajación ante cualquier situación; primero: respiración profunda hasta lograr calmarse, segundo: masajes en las sienes cerrando los ojos, y tercero: movimientos suaves de articulaciones, como cabeza, cuello, manos, rodillas.
3. El participante elegirá una de las tres opciones para relajarse ante la emoción que está transmitiendo, y luego dirá porque eligió ese ejercicio de relajación.

CIERRE:

Todos se sentarán y se les preguntará ¿Cómo se sintieron realizando la actividad?, ¿les gustó realizarla?, ¿les sirvieron los ejercicios para relajarse?, ¿piensan aplicar estos ejercicios de relajación cuando estén enojados o tristes?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Reconocimiento de las diferentes emociones propias y de los demás.
- Deja la tensión de la emoción con ayuda de los ejercicios de relajación.
- Habilidad para imitar a la perfección una emoción.
- Conciencia de los efectos de los ejercicios de relajación.
- Habilidad para realizar los ejercicios de relajación.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Papeles Voladores”

OBJETIVO: Establecer relaciones afectivas entre compañeros mediante el desarrollo de diferentes emociones.

MATERIALES: Espacio amplio, papeles, marcadores.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. La facilitadora tendrá que escribir en varios papeles acciones que deben realizar los participantes, como: “dale un abrazo al compañero que está a tu izquierda, tócale la oreja a tu compañero de en frente, acaricia la cabeza del compañero/a con el que no te lleves bien, dale la mano a cualquier compañero, enojado písale el pie a tu mejor amigo, hazle cosquillas a tu compañero más alto”. Las acciones escritas pueden repetirse.
2. En un espacio amplio sin obstáculos, se van a colocar alrededor del facilitador/a todos los participantes. El facilitador/a se subirá a una silla y hará volar todos los papeles doblados por encima de todos los participantes, cada uno deberá tomar un papel en el aire.
3. Después de tener todos unos papeles se quedarán en sus mismos lugares, y el facilitador/a ira nombrando de uno en uno para lean lo que tiene que hacer y que lo hagan en ese momento, la actividad se puede repetir hasta tres veces para que todos realicen diferentes acciones. Nadie puede abrir sus papeles hasta que dé la orden el facilitador/a.

CIERRE:

Cuando termine la actividad todos en sus mismos lugares comentarán sobre la actividad, ¿si les gustó o no?, ¿cómo se sintieron?, ¿les gusto mantener contacto físico con sus compañeros/as?, ¿realizarían estas acciones con sus compañeros/as sin estar jugando, si, no, por qué?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Reacción ante el contacto físico con sus compañeros/as (felicidad, vergüenza, enojo, risa).

- Relaciones afectivas o distantes entre compañeros/as
- Realizan completamente la actividad o a medias.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:” Ruleta de emociones positivas”

OBJETIVO: Desarrollar emociones positivas como intercambio de emociones negativas.

MATERIALES: Pliego de cartulina, marcadores, reglas, tachuela o clavo, premio.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador/a tendrá que tener recortado un círculo grande de cartulina y lo marcará en 5 partes iguales, cada espacio tendrá escrita un emoción o acción positiva (alegría, empatía, sonrisa, solidaridad, amabilidad), de manera que forme una ruleta y la ponga en la pared con una tachuela en el centro, para que esta tenga movimiento al girarla. Tendrá una flecha en la parte de arriba.
2. Se explicará a los participantes que cada uno va a girar la ruleta y va adoptar la emoción positiva que marco la flecha; *solidaridad* (ayudar a sus compañeros o alguien en el transcurso del día), *Alegría* (todo el día va a estar alegre y no se va enojar por nada), *sonrisa* (va a mostrar su sonrisa a todos en el día), *amabilidad* (debe saludar a todo los que encuentre en el día), *empatía* (mostrar respeto a todos durante todo el día).
3. Cuando ya haya transcurrido la jornada acordada se preguntará a los demás compañeros como se comportaron todos y cumplieron con lo acordado, los niños que hayan logrado portarse bien todo el día serán premiados por el facilitador/a. el premio puede ser: dulces, algún stikert, algún punto al promedio escolar o algo accesible que sea de interés del niño/a.

Nota: la actividad se la puede realizar cuando el docente crea conveniente, no importa si es solo con un niño que este adoptando una conducta negativa.

CIERRE:

Preguntar a los participantes, ¿cómo les fue con la actividad? ¿Fue fácil o difícil cumplirla?, ¿les gustó o no adoptar ese comportamiento?

INDICADOR DE EVALUACIÓN:

- Adopta las emociones positivas sin ningún tipo de problema.
- Controla sus emociones
- Reconocimiento de las diferentes emociones propias y de los demás.
- Participa activamente de la actividad

**ACTIVIDADES PARA
DESARROLLAR LA
“ASERTIVIDAD”**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “hablo con gestos”

OBJETIVO: Identificar situaciones de la vida cotidiana mediante la expresión del lenguaje corporal y diferenciar lo que está bien y lo que está mal.

MATERIALES: Papeles, espacio amplio y cualquier material que se encuentre en el entorno inmediato.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador tendrá listo papeles con acciones buenas y malas que suceden en la vida cotidiana como: “saludar con una sonrisa a todos, botar la basura en la calle, ayudar a alguien que lo necesita, copiar en un examen, pegar a sus compañeros, discutir enojado con profesora, abrazar a su madre, robar algo, compartir algo”.
2. Cada participante pasará al frente, tomará un papel y realizará la acción que le toco solo usando gestos o movimientos corporales, tendrá que utilizar los materiales que encuentre a su alrededor o a algún compañero para que se pueda entender el mensaje que desea transmitir.
3. Cuando los demás compañeros adivinen el mensaje, el coordinador/a preguntará si la acción que realizo es buena o mala y porque, de manera que todos participen ya sea dando respuestas o realizando la mímica.

CIERRE:

Al final de la actividad todos comentarán sobre, ¿Por qué saben que esa es una buena o mala acción?, ¿Por qué siempre debemos hacer lo correcto?, ¿ustedes realizarían acciones malas como las que vimos hace un momento?, ¿Qué piensan que deberíamos hacer todos, buenas o malas acciones y por qué?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Conciencia de lo que está bien o mal
- Habilidad para identificar acciones mediante la percepción del lenguaje corporal.
- Habilidad para emitir mensajes mediante el lenguaje corporal.

- Practica de patrones positivos en la sociedad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Me pongo en sus zapatos”

OBJETIVO: Establecer relaciones sociales asertivas con los demás, de manera que se promueva el respeto entre los mismos.

MATERIALES: Espacio amplio, hojas de papel bond.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador/a armará parejas entre todos los participantes, cada pareja escogerá un lugar dentro del espacio de juego y un papel; cada papel tendrá anotado acciones buenas y malas que los niños y niñas realizan dentro y fuera de la institución.
2. Una vez que todas las parejas tengan un papel, tendrán 5 minutos para analizar lo anotado y deducir que deberán hacer ante tal situación, luego pasaran al frente y leerán la situación que les toco, si les pareció bien o mal la acción realizada, y cuál sería su reacción o como resolverían el problema dado.
3. Las acciones anotadas pueden ser: **“un niño estaba en una fila esperando su turno para comprar algo en el bar de la escuela, viene otro niño y se mete delante del..., ¿Qué harías si tu fueras el niño que esperaba en la fila y te hacen lo mismo?”**, **“un niño estaba jugando en el parque con su pelota y llega otro niño más grande y le quita la pelota y se va..., ¿Qué harías Tu si alguien te quita tu pelota?”**, **“una niña ve una anciana caerse y ella corre a ayudarla a levantarse... ¿Qué hubieses hecho tu si la anciana se caía en frente de ti?”**, situaciones de este tipo se deben anotar en los papeles. Cuando las parejas estén exponiendo su caso, los demás espectadores pueden decir si están de acuerdo o no con la decisión que tomaron sus compañeros y dirán el porqué.

CIERRE:

Al finalizar la actividad el facilitador/a preguntará a los participantes, ¿las decisiones que tomaron serian buenas o malas?, ¿alguna vez han pasado por esas situaciones, que hicieron ustedes?, finalmente el facilitador/a corregirá

armoniosamente las acciones que se debían hacer en caso de que las decisiones tomadas no hay sido asertivas.

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Establece una buena relación social con su pareja de trabajo.
- Es consciente de las decisiones que toma.
- Diferencia las decisiones asertivas de las que no lo son.
- Respeta las opiniones de los demás acerca de sus decisiones.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Lo hago o no lo hago”

OBJETIVO: Promover y desarrollar decisiones asertivas en el niño ante cualquier situación de la vida cotidiana.

MATERIALES: Espacio amplio, pelotas suaves, objetos varios que se encuentren en el entorno inmediato.

PROCEDIMIENTO:

1. Todos los participantes se van a sentar en el piso formando un semicírculo, el facilitador/a dará las siguientes instrucciones a los participantes: “cuando haga alguna acción todos van a juzgar si está bien o mal lo que hago o pienso hacer y gritaran “no lo hagas”, o “si hazlo”.
2. El facilitador realizará acciones buenas y malas que pasan en la vida cotidiana usando cualquier material que tenga a su mano, ejemplos: **el facilitador/a dirá “Voy a botar esta pelota en la cabeza de Juanito..., ¿lo hago o no?”**, **“abre un dulce y va a botar la funda en el piso y dice... ¿lo hago o no?”**, **“voy a subirle un punto al niño que me limpie el zapato... ¿lo hago o no?”**, **“voy a compartir mis dulces con todos... ¿lo hago o no?”**, entre otras preguntas del mismo tipo.
3. Finalmente, todos los niños deberán justificar sus respuestas ya que el facilitador preguntará a cada uno si lo hace o no y por qué, e irá dando opciones de respuesta correctas de lo que se debe hacer.

CIERRE:

En sus mismos lugares se les preguntará a los participantes si ¿les gustó la actividad?, ¿Qué aprendieron de la actividad?, ¿será que siempre debemos hacer lo correcto, por qué?, ¿harían lo mismo en su vida diaria?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Es consciente de las decisiones que toma.
- Habilidad para tomar decisiones asertivas.
- Diferencia acciones buenas de las que no lo son.
- Justifica su respuesta.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “la historia sin fin”

OBJETIVO: Desarrollar la capacidad de resolución de conflictos sin necesidad de recurrir a la violencia

MATERIALES: Cuaderno de apuntes, lápiz, borrador, aula.

PROCEDIMIENTO:

1. Dentro del aula de clases todos los participantes en sus respectivos asientos van a escuchar las instrucciones del facilitador/a, primero él o ella va pedir que todos pongan atención a una historia que va a contar, los participantes tendrán que tomar apuntes de los nombres de los personajes, quienes eran y la situación o lugar donde se cuenta historia.
2. El facilitador/a comenzará contando esta historia: “había una vez un niño que se llamaba Arturito, a él le no le gustaba ir a la escuela porque sus amigos lo molestaban porque era más gordito que todos sus compañeros, le decían apodos e incluso no querían jugar con él, un día Arturito decidió que ya no quería que lo molesten entonces hizo esto...”.
3. A partir de aquí todos los participantes continuarán la historia diciendo lo que harían ellos en el lugar de Arturito para solucionar ese problema y le pondrán el final que ellos decidan, se les dará un tiempo de 15 a 20 minutos para que terminen la historia, cuando finalice el tiempo todos pasaran al frente a exponer como ellos continuaron la historia y que final le pusieron. A esto deben añadir por qué pusieron esa solución al problema.

CIERRE:

Al finalizar la actividad el facilitador/a preguntará a los participantes ¿les gustó la actividad?, ¿Cuál fue el final de la historia que más les gusto?, ¿Cuál historia no les gusto y por qué?, entre otras preguntas similares.

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Tienen imaginación y creatividad para realizar una historia
- Es capaz de solucionar algún conflicto
- Las decisiones que toma son asertivas
- Justifica sus respuestas

**ACTIVIDADES PARA
DESARROLLAR LA
“CONSCIENCIA Y
PRACTICA DE REGLAS”**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Sol y luna

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Desarrollar la destreza de adaptarse a diferentes roles y respetar las reglas que se impongan.

MATERIALES: Espacio amplio y sacos.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. En el patio de la institución se va a dividir a los participantes en dos grupos iguales, un equipo se va a llamar luna y el otro sol, todos los participantes se amarrarán con un solo nudo sus sacos en la cintura, se ubicarán en la mitad del patio frente a frente los dos equipos.
2. Cada uno de los integrantes tendrá que perseguir al participante que esté al frente del otro equipo y sacarle su saco de la cintura, todos tienen que estar atentos a las órdenes del facilitador/a quien deberá nombrar sol o luna aleatoriamente, por ejemplo: cuando escuchen “sol” los participantes de ese equipo tendrán que perseguir al equipo “luna” y viceversa.
3. El equipo perseguido no podrá salir de los límites del patio, no podrán utilizar sus manos para que no les saquen sus sacos, y el facilitador/a tiene que nombrar casi inmediatamente “sol, luna, luna, sol”, o como desee, de manera que los participantes estén atentos a las reglas del juego. El ganador será el último en ser capturado.

CIERRE:

Luego de finalizar la actividad todos se sentarán formando un círculo y comentarán sobre la actividad ¿les gustó la actividad?, ¿Qué no les gusto y por qué?, ¿Cómo se sintieron al ser perseguidos?, ¿Será que todos respetaron las reglas del juego?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Asumen diferentes roles inmediatamente
- Respetan las reglas del juego
- Prestan atención a las ordenes

- Participan activamente en la actividad

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Las bases”

OBJETIVO: Desarrollar la destreza de adaptarse a diferentes roles y respetar las reglas que se impongan.

MATERIALES: Espacio amplio y pelota suave mediana.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. En el patio se van a dibujar cuatro círculos, uno en cada esquina, cada círculo será una base, los participantes se van a dividir en dos grupos, unos van a quemar y otros serán quemados, esto se decidirá con la suerte de la moneda cara o sello.
2. Una vez que empiece el juego, el equipo que quema estarán en el centro, mientras que el otro equipo se desplazará de base a base, de manera que mientras no estén en la base podrán ser quemados y tendrán que ayudar a quemar a los demás topándolos con la pelota.
3. Los participantes que tienen que ser quemados deben estar totalmente dentro del círculo, no pisar la línea, y no permanecer más de 30 segundos en una misma base porque si no serán quemados automáticamente. Una vez que quemen a todo el equipo se invierten los papeles y quienes quemaban ahora serán quemados.

CIERRE:

Cuando la actividad haya finalizado, todos comentarán sobre la actividad ¿les gustó o no?, ¿Cómo se sintieron cuando fueron quemados automáticamente por no respetar las reglas?, ¿les gusto quemar o ser quemados?

INDICADORES A EVALUAR:

- Respetan las reglas del juego
- Participan activamente en la actividad
- Asumen diferentes roles inmediatamente

- Como reacciona cuando gana o pierde.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Mira mira hacia atrás”

OBJETIVO: fomentar la consciencia de practicar las reglas en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

MATERIALES: Espacio amplio, agua, harina, picadillo de papel.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Todos los participantes se van a sentar en el patio, el facilitador elegirá a un participante quien será la carnada para las diferentes trampas, este participante estará sentado en una silla frente a todos, el facilitador/a estará atrás de la silla de manera que el participante no pueda verlo.
2. El facilitador tomará cualquier material: sea el agua, la harina o el picadillo y lo botara al aire, el participante que está al frente no deberá regresar a ver al facilitador/a por más tentación que tenga, mientras que los demás participantes incitaran y presionaran al participante para que mire hacia atrás, riéndose, diciéndole “mira eso”, “que bonito” entre otros.
3. El participante que regrese a ver perderá y regresará a su lugar e inmediatamente pasara al frente otro participante y quien resista la tentación respetando las reglas por el tiempo que establezca el facilitador/a, ganará un premio.

CIERRE:

Una vez finalizada la actividad, el facilitador preguntará ¿les gustó la actividad?, ¿Por qué regresaron a ver hacia atrás?, ¿será que respetaron las reglas del juego?, ¿porque fue difícil quedarse ahí sin regresar a ver?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Respetar las reglas de la actividad
- Resistir la presión del grupo
- Tomar sus propias decisiones

Nota: Todo juego tradicional es considerado una actividad en donde interviene la práctica de reglas, es necesario que se los retomen para desarrollar esta habilidad social.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA “COOPERACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO”

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Formas humanas”

OBJETIVO: Promover habilidades de cooperación, trabajo en equipo y resolución de conflictos mediante la interacción entre compañeros para el beneficio de todos.

MATERIALES: Espacio amplio con césped

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. El facilitador/a buscará un espacio amplio donde haya césped y todos los participantes se dividirán en equipos de 3 por elección voluntaria, cada equipo buscará un espacio para realizar sus actividades, el facilitador/a explicará a todos que cada equipo deberá buscar la manera de realizar o representar la forma de algún objeto o figura geométrica que él ordene.
2. El facilitador/a mencionará que cada equipo primero debe realizar la forma de una pirámide, luego representar una bicicleta, formar un corazón, y por último representar un ave, solo pueden usar su cuerpo y deben participar todos en la actividad, nadie debe quedar fuera de la representación.
3. Cada equipo debe buscar la manera que ellos se imaginen para representar lo solicitado con su cuerpo, el equipo que haya realizado a la perfección todas las formas y figuras solicitadas, será el equipo ganador de algún incentivo que el facilitador proporcione, ya sea algún dulce, algún punto a sus notas o lo que el desee.

CIERRE:

Una vez finalizada la actividad, todos se sentarán y comentarán sobre la actividad, ¿les gustó la actividad?, ¿Qué representación les pareció la más difícil de realizar y por qué?, ¿quisieran repetir la actividad?, ¿Qué creen que fallo en su equipo para no poder realizar la representación?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Trabaja en equipo con sus compañeros
- Participa activamente en la actividad

- Coopera en buscar la solución al problema
- Ayuda a sus compañeros por el bien de todos

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “sopla, sopla, sopla”

OBJETIVO: Promover habilidades de cooperación, trabajo en equipo y resolución de conflictos mediante la interacción entre compañeros para el beneficio de todos.

MATERIALES: lápices, mesas, aula de clase.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. Dentro del aula de clases el facilitador/a formará equipos de 3, se ubicarán las mesas en el centro del aula, y cada equipo buscará un equipo contrincante que se ubicará en el otro lado de la mesa, en cada mesa estará ubicado un lápiz justo en la mitad de forma horizontal.
2. El facilitador dará la orden cuando empiece el juego, cada equipo deberá soplar el lápiz tan fuerte de manera que vaya al lado del equipo contrincante y se caiga de la mesa, habrá dos rounds, si en los dos rounds gana el mismo equipo se proclama ganador, si ganan uno y uno cada equipo, habrá un tercer round para definir al ganador.
3. Luego se enfrentarán ganadores con ganadores, irán a semifinales y finales hasta encontrar al mejor equipo, quien será acreedor de algún incentivo por parte del coordinador/a el que crea conveniente.

CIERRE:

Una vez que finalice la actividad todos acomodarán el aula y comentarán, ¿si les gustó la actividad?, ¿porque creen que perdió su equipo?, ¿Por qué creen que quedaron ganadores este equipo?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Trabaja en equipo con sus compañeros
- Participa activamente en la actividad
- Coopera en buscar la solución al problema

- Ayuda a sus compañeros por el bien de todos

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “mini circuitos”

OBJETIVO: Promover habilidades de cooperación y trabajo en equipo mediante la interacción entre compañeros para el beneficio de todos.

MATERIALES: Tizas de colores, espacio amplio

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. En un espacio amplio el coordinador/a, dibujará en el piso líneas zig-zag, tres círculos con una distancia de un metro y medio uno del otro, y al final dibujará una rayuela, dibujará un mini circuito para cada equipo.
2. El coordinador dividirá a los participantes en dos equipos, el circuito comienza caminando por la línea zig-zag, saltar los círculos, jugar la rayuela y finalmente regresar por la misma ruta y dar la mano para que siga el siguiente compañero.
3. El equipo donde todos sus participantes hayan cursado el circuito en menos tiempo que el otro equipo será el ganador, las reglas de juego serán que: si no camina bien por el zig-zag manteniendo el equilibrio, pisa la raya de los círculos, o no juega bien la rayuela, deberá regresar al principio e intentarlo de nuevo, hasta lograrlo.

CIERRE:

Una vez que finalice la actividad, todos comentarán sobre la actividad, ¿les gustó o no?, ¿qué parte del circuito les pareció difícil?, ¿Por qué creen que perdieron?, ¿realizarían la actividad nuevamente?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Trabaja en equipo con sus compañeros
- Participa activamente en la actividad
- Ayuda a sus compañeros por el bien de todos
- Como reacciona cuando alguno de sus compañeros de equipo pierde
- Se frustra fácilmente o no
- Disfruta de la actividad

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Adivina la frase”

OBJETIVO: Promover habilidades de cooperación, trabajo en equipo y resolución de conflictos mediante la interacción entre compañeros para el beneficio de todos.

MATERIALES: láminas de cartulina, marcadores, cinta masquin.

TIEMPO: 30 – 45 Minutos

PROCEDIMIENTO:

1. En el aula de clases el facilitador/a formará equipos de 4 personas que pueden ser conformados por elección voluntaria, cada equipo elegirá a un adivinador y los otros tres serán sus ayudantes para adivinar la frase.
2. El facilitador/a será quien coloque frases en la cartulina como: “me estoy bañando”, “voy en un carro rojo”, “estoy enfermo en mi casa”, entre otros, estos serán colocados en la frente del adivinador y los demás participantes tienen que hacer mímicas, gestos, señales de manera que el adivinador sepa la frase sin que sus ayudantes digan una sola palabra.
3. El equipo tendrá 3 minutos para que adivine la frase su adivinador, si transcurre ese tiempo y no adivinaron o dicen alguna palabra sus ayudantes pasan a sentarse y sigue otro equipo, habrá varias rondas en donde pueden volver a participar los equipos que no adivinaron, sin embargo, el equipo que haya adivinado todas las frases en el tiempo establecido, será el ganador.

CIERRE:

Quando la actividad finalice, todos comentarán ¿si les gustó la actividad?, ¿Por qué no pudieron adivinar rápido los adivinadores?, ¿creen que fallo alguien del equipo y por eso perdieron?, ¿repetirían la actividad?

INDICADORES DE EVALUACIÓN:

- Trabajan en equipo
- Cooperan entre todos por un fin común
- Disfrutan de la actividad
- Participan activamente

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- Luego de haber realizado el respectivo análisis a los resultados obtenidos tanto de las encuestas como de las entrevistas, se ha llegado a la conclusión de que muchos de los comportamientos o conductas que el estudiante manifiesta tanto en la casa como en la institución depende directamente de la educación y relación socio-afectiva que tenga dentro de su contexto familiar, debido a que a partir de ahí se establecerán valores y principios morales que fortalecerán las habilidades sociales del niño o niña desde una temprana edad, de manera que podrá adaptarse a cualquier entorno o situación de su vida cotidiana sin ningún tipo de problema.
- Es evidente que el desarrollo de las habilidades sociales dentro del contexto escolar no es tomado en cuenta para realizar las planificaciones curriculares, esto se debe a que el docente a cargo solo se preocupa por impartir una clase predeterminada sin abordar las necesidades individuales de cada estudiante, su parte socio-afectiva carece de estimulación tanto dentro de la institución educativa como en el hogar, existen diversas situaciones que no permiten que este desarrollo se lleve a flote en su totalidad, la falta de interés o de conocimiento por parte del docente acerca de los beneficios de las actividades que tengan como objetivo lograr que el niño o niña adquiera o fortalezca sus habilidades sociales, y la inatención o poca convivencia con los padres de familia son unas de las causas que hacen los problemas de conducta parezcan no tener solución alguna.
- Anteriormente las actividades lúdicas han sido denominadas solo como un medio de distracción o una manera de liberar el estrés acumulado; actualmente esa definición ha cambiado debido a que ahora también son catalogadas como una nueva metodología de aprendizaje de conocimiento dentro del ámbito escolar, es por eso que este tipo de actividades han sido tomadas en cuenta para la adaptación del programa de desarrollo socio-afectivo al contexto cultural del establecimiento educativo en el cual se realizó la investigación, cabe destacar la importancia de que cada actividad planteada fue planificada para

atracción y disfrute conforme a la edad del estudiante de 6 a 8 años de edad que tenga o no un problema de conducta.

- Al realizar una observación directa de la infraestructura, materiales, mobiliario y equipo de apoyo para la enseñanza en la escuela de educación básica “Carlos Montufar” se pudo apreciar que la institución educativa cuenta con muchas facilidades para que se puedan llevar a cabo diferentes actividades lúdicas, ahora, en cuanto a la adaptación del programa que dio buenos resultados en México con estudiantes con problemas de conducta, se tomó en cuenta las habilidades sociales con las que ellos trabajaron y los objetivos de las actividades propuestas, debido a que son diferentes realidades y es factible proponer nuevas actividades lúdicas donde se aproveche al máximo los materiales e infraestructura con los que ya se cuenta, sin mermar la naturaleza del establecimiento educativo.
- A pesar de que la mayoría de la población de la institución educativa se autodefinen como indígenas, aún existe cierto tipo de recelo por parte de los estudiantes y de los mismos padres de familia de llevar su vestimenta tradicional, esto se ve reflejado en las ocasiones en las que los mismos tienen que usar esta ropa como su uniforme escolar, cabe destacar que el uso de esta vestimenta no es obligatorio para todos debido a que existe diversidad en el alumnado. Conjunto a esto se ha evidenciado que existe una falta de motivación por parte de personal docente hacia los estudiantes para que ellos mismo tomen conciencia sobre su autoconcepto, quienes son, cuáles son sus raíces y también sus tradiciones culturales.
- Luego de haber realizado la socialización del programa de desarrollo socio-afectivo con actividades adaptadas al contexto ecuatoriano con los docentes de la institución que trabajan con los niños y niñas de 6 a 8 años de edad, se pudo determinar la importancia de la actualización de conocimiento en el profesorado, ya que muchos de ellos no saben cómo actuar en casos donde se presenta algún alumno con una necesidad educativa especial, o a su vez su conocimiento es muy generalizado de manera que no pueden ayudarlo. En este caso la institución educativa no cuenta con un departamento de consejería estudiantil (DECE), por lo que

este programa presentado en físico pasa a formar parte de los materiales de apoyo para la enseñanza que utilizarán los docentes del establecimiento para guiarse o prevenir en este caso un problema de conducta.

Recomendaciones

- Se recomienda al personal administrativo de la institución educativa que realice gestiones con entidades gubernamentales o fundaciones no gubernamentales que puedan guiar a los docentes con talleres sobre atención o educación inclusiva, para que así ellos puedan conocer los protocolos o rutas que tengan que seguir cuando ellos presencien un presunto caso de un niño o niña con una necesidad educativa especial no asociada a una discapacidad, sepan cómo actuar, o brinden estrategias para la prevención de conductas disruptivas o como controlarlas dentro y fuera del aula de clases.
- Una vez que los docentes hayan evidenciado las habilidades sociales con las que se pretende trabajar con los estudiantes de 6 a 8 años de edad, se recomienda que en sus planificaciones curriculares se creen actividades que conlleven el desarrollo de alguna habilidad social combinándola con el contenido escolar a enseñar, de manera que no solo sean actividades lúdicas si no también sean actividades pedagógicas, además de incluir actividades socioafectivas familiares que se realicen en el hogar, con el objetivo de buscar un desarrollo integral del niño.
- En cuanto a las actividades propuestas en el programa de desarrollo socio-afectivo, es sumamente necesario que el docente se sienta motivado para que no solo se conforme con estas acciones, si no que a partir de ellas pueda crear otras o modificarlas, de manera que el profesorado se vuelva creativo, sea más empático y vele por el bien estar de cada uno de sus estudiantes, buscando así que haya una convivencia armónica entre toda la comunidad educativa.
- Es de suma importancia que la institución al ser intercultural bilingüe se empodere de su cultura y tradiciones propias, realizando

actividades de vinculación con la comunidad, de manera que la institución educativa participe activamente en eventos culturales, como: bailes tradicionales, música, rituales, gastronomía, entre otros. que se lleven a cabo dentro del territorio Natabuela, buscando así un aprendizaje vivencial y significativo de autoconcepto individual de cada estudiante.

- Aunque la institución cuente con material de apoyo como guía para saber cómo actuar ante casos de educación inclusiva, es necesario que el profesional en psicología educativa o psicopedagogo asignado por el circuito educativo a la institución educativa cumpla con lo dispuesto en la normativa del DECE y realice sus visitas concurrentemente, de manera que sea el mediador o facilitador de acciones en donde se incluya a los estudiantes, docentes y padres de familia dentro de las actividades planteadas y así realmente funcione una intervención, es por eso que se debe exigir a las autoridades distritales o zonales de educación que realicen un seguimiento para el cumplimiento del trabajo del DECE.
- Se recomienda para futuras investigaciones indagar sobre la formación o conocimiento cultural de los docentes de la institución educativa, de manera que se busquen explicaciones de si lo que transmite el profesorado en el aula de clases influye o no en las conductas o comportamientos de los niños y niñas indígenas como mestizos.

Referencias

- American Psychological Association. (2019). *Principios Éticos de los Psicólogos y Código de conducta*. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Anangón Suárez, K. L. (2014). *La actitud de la maestra parvularia y su influencia en el desarrollo socio afectivo de los niños/as de 3 a 5 años de edad de la Unidad Educativa San Juan Diego*[Tesis de Pregrado,Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/>
- Arcos Velasquez, J. E. (2018). *Teorías que sustentan el desarrollo socio afectivo en la infancia*[Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación]. <https://repositorio.une.edu.pe/>
- Armus , M., Duhalde, C., Oliver, M., y Woscoboinik, N. (2012). *Desarrollo Emocional. Clave para la Primera Infancia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Fundación Kaleidos.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual Diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5°)* (Quinta ed.). Asociación Americana de Psiquiatría.
- Asociación Médica Mundial. (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM*. Recuperado de <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Barraycoa Martínez, J., y Lasaga Millet, O. (2010). La Competencia del Trabajo en Equipo: Más allá del Corta y Pega. *Vivat Academia* , 1-5.
- Bermúdez Jiménez, L., y Lira Bautista, N. A. (2006). *El Orientador y el Maestro Ante los Problemas de Conducta del Adolescente Dentro del Aula* [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/>

- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Lasallista de investigación*, 2(2), 50-63. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Bowlby, J. (1989). *Una Base Segura. Aplicaciones Clínicas de una Teoría de Apego*. Paidós. <https://www.cop-cv.org/>
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Chenet Zuta, M. E., Arévalo Quijano, J. C., y Palma Alvino, F. (2017). Identidad cultural y desempeño docente en instituciones educativas. *Opción*, 292-322.
- Cloninger, S. (2002). *Teorías de la Personalidad*. Pearson Educación.
- Consejo Nacional de Planificación (CNP). (2017). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2017 - 2021*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (Senplades). Recuperado de <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Plan-Nacional-para-el-Buen-Vivir-2017-2021.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador [CRE]. *Artículos 26, 343 y 347*. Registro oficial, 449. 2008 (Ecuador).
- Erickson, E. (1950). *Sociedad y Adolescencia*.
- Freixa i Baqué, E. (2003). ¿Que es la Conducta? *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3(3), 595-613. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33730310>
- Freud, S. (1979). *Tres Ensayos de una Teoría Sexual*. J. Strachey.
- Gallardo López, J. A., y Gallardo Vázquez, P. (2018). Teorías del Juego Como Recurso Educativo. *Conferencia: IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*, (págs. 1-11).
- Gallegos, A. C. (2007). La Construcción de la Identidad Colectiva en Alberto Melucci. *Polis*, 125-159.

- García Contreras, M. V. (2018). *Los Problemas de Conducta en la Infancia: Exploración a través del estudio de un caso*[Tesis de Pregrado, Universidad de Almería]. <http://repositorio.ual.es/>
- Gómez Sanfria, L. C., y Guerrero, F. E. (2010). "*Trastornos de conducta en los hijos de padres emigrantes de la escuela "Manuela Canizares"*"[Tesis de Pregrado, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/>
- Guzmán , M. d. (2018). Desarrollo de Habilidades Sociales a Traves de Actividades Ludicas en los Niños de 3 años en el Centro Infantil Cumbaya Valley. *Conrado*, 14(64), 153-156. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400153
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2016). *Infraestructura, Moviliario, y Materiales de Apoyo Educativo en las Escuelas Primarias*. ECEA.
- Jurado Ponce , C., y Álvarez Romero, M. (2017). *Desarrollo socioafectivo e intervencion con familias. SSC322_3* (Segunda ed.). IC Editorial.
- Ley Orgánica de educación Intercultural [LOEI]. *Artículos 3, 91 y 92*. Registro Oficial, 417. 2011(Ecuador).
- Luengo Martín , Á. (2014). Como Intervenir en los Problemas de Conducta Infantiles. *Padres y Maestros*, 37-43. doi:<http://dx.doi.org/10.14422/pym.v0i356.3071>
- Mena Edwards, M. I., Romagnoli Espinosa, C., y Valdés Mena, A. M. (2009). El Impacto del Desarrollo de Habilidades Socio Afectivas y Éticas en la Escuela . *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, , 9(3), 1 - 21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Murillo, F. J., y Hernández-Castilla, R. (2011). Factores Escolares Asociados al Desarrollo Socio-Afectivo en Iberoamerica. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 17(2), 1-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/916/91622234002.pdf>

- Núñez Cansado, M., Sebastian Morillas, A., y Muñoz Sastre, D. (2015). Principios de Condicionamiento Clásico de Pavlov en la Estrategia Creativa Publicitaria. *Opción*, 31(2), 813-831. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568044.pdf>
- Papalia, D., Wendkos Olds, S., y Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo De la infancia a la adolescencia* (Undécima ed.). McGraw-Hill.
- Paredes, S., y Pérez, O. (2020). El Riesgo Suicida y la Autoidentificación Étnica en Adolescentes Indígenas de Quisapincha, Ecuador. *Universidad Internacional SEK*, 1 - 12. Recuperado de <https://repositorio.uisek.edu.ec/>
- Pérez Contreras, M. d. (2008). Infancia y Violencia en Medios de Comunicación: Aproximación a un Aspecto de la Educación Informal. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 41(121), 315-356. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332008000100010&lng=es&tlng=es
- Piaget, J., y Petit, N. (1986). *Seis Estudios de la Psicología*. Barral.
- Polanco, F. (2016). Un Concepto de Conducta en Psicología: Un Análisis Socio-Histórico-Cultural. *Interacciones*, 43-51.
- Quimbiulco Balcázar, M. N. (2015). *los problemas de conducta y su incidencia en los estudiantes del noveno año de educación básica del colegio universitario (UTN)* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/>
- Quirce Calvo, A. (2019). *Trastorno Negativista Desafiante en las Aulas de Educación Primaria. Una Propuesta de Intervención* [Tesis de Pregrado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/>
- Rapimán, D. (2019). Intervención Educativa Intercultural para un Diálogo de Saberes Indígena y Escolar. *Educación Em Revista*, 219-237. doi:<https://doi.org/10.1590/0104-4060.63000>
- Rendón Arango, M. I. (2007). Regulación Emocional y Competencia Social en la Infancia. *Diversitas*, III(2), 349-363.

- Romero López, M., Benavides Nieto, A., Quesada Conde , A., y Álvarez Bernardo, G. (2016). Problemas de Conducta y Funciones Ejecutivas en Niños y Niñas de 5 Años. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 57-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776007.pdf>
- Romero Trenas , F. (2009). Los Problemas de Comportamiento en el Ámbito Educativo. *Revista Digital Para Profesionales de la Enseñanza*, 1-7.
- Sabina Lila, D. V. (2015). Factores de Riesgo y Protección en Niños y Adolescentes en Situación de Pobreza. *Unife*, 231 - 240. Recuperado de https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_2/S.Deza.pdf
- Salorio del Moral , P. (2012). Tratamientos psicológicos (III). Terapia de Conducta. En J. Vallejo Ruiloba, y C. Leal Cercós, *Tratado de Psiquiatría* (págs. 757-768). Marbán.
- Sánchez , C. (2019). *Normas APA 7º (séptima) edición* . Recuperado de <https://normas-apa.org/>
- Sánchez Guerrero, N. M. (2020). *Los títeres como instrumento didáctico para el desarrollo socio afectivo en niños y niñas de 4 - 5 años de la Unidad Educativa "Priorato"* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/>
- Secretaría de Salud. (2002). Factores protectores y de riesgo. *Programa de Accion en salud mental*, 29 - 41.
- Sigmund, F. (1923). *El Yo y el Ello*.
- Soler Gómez, V. (2016). *Desarrollo Socioafectivo*. Síntesis.
- Tamayo Giraldo, A., y Restrepo Soto, J. A. (2017). El Juego Como Mediación Pedagógica en la Comunidad de una Institución de Protección, Una Experiencia Llena de Sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(1), 105-128. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136006.pdf>.
- Teorías del Juego. (12 de Noviembre de 2012). Recuperado de Teorías de los juegos: Piaget, Vygotsky, Groos:

<https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>

Trujillo, C. A., Naranjo Toro, M. E., Lomas Tapia, K. R., y Merlo Rosas, M. R. (2019). *Investigación Cualitativa*. Universidad Técnica del Norte UTN. Red de Ciencia Naturaleza y Turismo RECINATUR.

Tugumbango, A. (2016). Los Niños de la Comunidad de Natabuela en Ecuador Quieren Ver su Cultura Indígena los Medios Digitales. *La Pantalla Insomne – 2ª edición (ampliada)*, 2188 - 2197.

Vargas Vargas, J. E. (2009). Formación de la Conciencia Moral: Referentes Conceptuales. *Revista Educación y Desarrollo Social*, III(1), 108-128.

Vázquez, M. A. (2019). *Programa de Desarrollo Social/Afectivo para alumnos con problemas de conducta*. Instituto de Educación de Aguascalientes.
<http://www.infocoponline.es/>

Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Grijalbo.

Watson, J. (1913). La Psicología Como el Conductista Ve. *Psychological Review*, 158-177.

Anexos

- Validación de expertos de la encuesta y entrevista



Instituto de
Posgrado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Resolución No. 001-073 CEAACES-2013-13
INSTITUTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES.

DATOS DEL/A VALIDADOR/A

NOMBRES Y APELLIDOS: BLANCA YOLANDA SEGOVIA PICUASI

CÉDULA DE IDENTIDAD: 1003697701

TÍTULO: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CAMPO DE ESPECIALIZACIÓN: DOCENCIA BÁSICA INTERCULTURAL BILINGÜE

TELÉFONOS:

CELULAR: _0992257593_____

TRABAJO: _062535417_____

INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA: ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA CARLOS
MONTUFAR_____

FUNCIÓN: DIRECTORA ENCARGADA_____

FIRMA



LIC. YOLANDA SEGOVIA
DIRECTORA ENCARGADA

MAESTRÍA EDUCACIÓN MENCIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: ENCUESTA PARA LOS PADRES DE FAMILIA

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.		X		
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: ENTREVISTA A LOS DOCENTES

	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Coherencia de las preguntas del instrumento con el objetivo de investigación.	X			
Comprensión de las preguntas elaboradas en el instrumento.	X			
Claridad en la formulación de las preguntas del instrumento.	X			
Uso de un lenguaje comprensible para la población u objeto de estudio en la formulación de las preguntas.	X			
Importancia y utilidad de las preguntas elaboradas para la investigación.	X			

Fecha de validación: 25 de Mayo del 2021 _____

Observaciones generales:

.....

.....

.....

FIRMA DEL/LA VALIDADOR/A



- Cuestionarios de la encuesta y entrevista



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO



**MAESTRIA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ATENCIÓN INCLUSIVA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

REGISTRO DE CONDUCTAS DEL NIÑO/A EN EL HOGAR

La encuesta está dirigida a los padres o madres de familia de los niños y niñas de 6 a 8 años de edad de la Escuela de Educación Básica "Carlos Montufar".

El objetivo de esta encuesta es identificar los problemas de conducta más comunes del niño o niña en el hogar y la relación socio-afectiva con sus familiares; esclarecer las causas o motivos del porqué de su conducta.

Datos personales del niño/a

Nombre y apellido:

Edad:

Sexo:

Autodefinición étnica: Indígena (), Mestizo (), Afro descendiente ()

Grado escolar: 1° EGB (), 2° EGB (), 3° EGB ()

Antecedentes del niño/a

¿Cómo fue su embarazo? Normal (), irregular (), complicado (),

¿Porque?.....

¿Tuvo alguna complicación al nacer su hijo/a? Si (), No (),

¿Cuál?.....

CUESTIONARIO ACERCA DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Casi todos los días	Todos los días	Observaciones
Desafiante						
Su hijo/a discute cuando se le manda hacer algo						
Se enoja cuando no consigue lo que quiere						
No hace lo que se le pide						
Les levanta la voz a sus adultos						
Agresividad/impulsividad						
Rompe juguetes u otros objetos cuando se enoja						
Discute y se pelea con otros niños						



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO



Miente a propósito						
Se vuelve inquieto con facilidad						
Con relación a la institución educativa						
Se enojaba cuando tenía que levantarse para ir a la escuela						
Hace algún tipo de berrinche cuando tiene que realizar su tarea escolar						
Se molesta cuando tiene que utilizar el uniforme tradicional de su institución educativa						
Exige cambiarse de institución educativa						
Relación afectiva con sus familiares						
Juega con sus hermanos/as, padre o madre						
Abraza a sus hermanos/as, padre o madre						
Se preocupa por sus hermanos/as, padre o madre						
Muestra afecto con sus hermanos/as, padre o madre						
Habilidades socio-afectivas del niño/a						
Reconoce todas las partes de su cuerpo						
Reconoce lo que le gusta y lo que no le gusta						
Identifica las diferencias corporales con otros niños/as						
Busca compañía cuando se siente solo						
Muestra afecto a los demás						
Dice como siente (feliz, triste, enojado)						
Busca ayuda para solucionar un problema						
Es prudente - sabe guardar secretos						
Acepta un "no" por respuesta						
Respeto las reglas de la casa						
Pide permiso para hacer algo						
Pregunta que se puede hacer o no, en lugar nuevo para el/ella						
Ayuda en las tareas de la casa (tender su cama, lavar los platos, entre otros).						
Acepta ayuda de los demás						
Organiza a sus amigos para jugar						
Con relación al tiempo						
Desde hace cuánto tiempo muestra problemas de conducta	3 meses	6 meses	1 año	Todo el tiempo	A partir de la pandemia por el covid-19	Nunca

ENTREVISTA A DOCENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

Esta entrevista está dirigida a dos docentes de la Escuela de Educación Básica “Carlos Montufar”.

Con esta entrevista se pretende identificar las conductas más comunes de los alumnos de 6 a 8 años de edad dentro de la institución educativa.

DOCENTES

INDICADOR	PREGUNTAS PRINCIPALES
Conocimiento del tema	¿Qué es para Ud. un problema de conducta?
Identificación de problema de conducta	¿En el aula de clases se ha presentado algún alumno con este tipo de conducta?
Posibles causas	¿Por qué cree que estos alumnos adoptan ese tipo de conducta en la institución?
	¿Cree que estas conductas tengan algo que ver con la Educación que recibieron las y los niños desde su hogar?
Posibles soluciones	¿Qué soluciones usted creería pertinentes para modificar la conducta de alumnos dentro y fuera de la institución?
	¿Cree que sería útil que los docentes cuenten algún programa de actividades para modificar problemas de conducta en los niños?

- Socialización de la propuesta

ADAPTACIÓN DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO SOCIO - AFECTIVO ESCOLAR AL CONTEXTO ECUATORIANO, DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON PROBLEMAS DE CONDUCTA



**AUTORA: YOLANDA SANIPATIN
NATABUELA - ECUADOR
AÑO: 2021**

Yolanda Segovia

Vicente Pijal

Yoly Sanipatin

Samanta Recalde

INDICACIONES PARA EL USO DE ESTE PROGRAMA

ESTE PROGRAMA ESTÁ DISEÑADO PRINCIPALMENTE PARA LOS Y LAS DOCENTES QUE TRABAJAN CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 6 A 8 AÑOS DE EDAD, CON ACTIVIDADES QUE VAN A DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES Y AFECTIVAS EN SUS ALUMNOS, DE MANERA QUE ESTO AYUDARÁ A MODIFICAR PROBLEMAS DE CONDUCTA O BIEN PREVENIRLOS.

- SE RECOMIENDA QUE LOS DOCENTES INCLUYAN ESTAS ACTIVIDADES EN SU PLANIFICACIÓN CURRICULAR, PREFERIBLEMENTE ANTES DEL RECESO, PARA QUE LOS ESTUDIANTES ESTÉN MÁS ATENTOS A LAS ACTIVIDADES PREVISTAS.
- LAS ACTIVIDADES SON FLEXIBLES, POR LO QUE EL DOCENTE PUEDE MODIFICARLAS O ADAPTARLAS A SUS NECESIDADES.
- LOS MATERIALES QUE SE PROPONEN EN EL PROGRAMA ESTÁN ADAPTADOS AL CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN, SIN EMBARGO, EL DOCENTE PUEDE CAMBIARLOS SI ASÍ LO DESEA.
- EN CASO DE QUE EXISTA ALGUNA DUDA O QUIERA PROFUNDIZAR EL TEMA SE RECOMIENDA HACER UNA REVISIÓN DE LA REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA DE ESTA INVESTIGACIÓN.
- ES NECESARIO QUE EL DOCENTE PRIMERO SE FAMILIARICE CON LA ACTIVIDAD QUE VA A REALIZAR, PARA QUE LA COMPRENDA Y ASÍ PUEDA REPLICARLA Y CUMPLIR CON EL OBJETIVO PROPUESTO.
- LOS INDICADORES DE EVALUACIÓN SON INDIVIDUALES, A LOS CUALES SE LES PUEDE HACER UN SEGUIMIENTO, A TRAVÉS DE UNA FICHA DE OBSERVACIÓN PLANTEANDO SI CUMPLE O NO CON EL INDICADOR, SI ESTOS SE INJETAN NEGATIVOS SE RECOMIENDA REFORZAR MÁS ESTE TIPO DE ACTIVIDADES.

Vicente Pijal

Yoly Sanipatin

Yolanda Segovia

Samanta Recalde

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA "AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL"

Vicente Pijal

Yoly Sanipatin

Yolanda Segovia

Samanta Recalde

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

21:15
14/7/2021

Zoom Reunión 40 minutos Usted está viendo la pantalla de Yoly Sanipatin Ver Opciones

Yolanda Segovia

Vicente Pijal

Yoly Sanipatin

Samanta Recalde

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: "EL TREN DE NATABUELA"

OBJETIVO: CONOCER E IDENTIFICAR "CASSE CULTURALMENTE COMO PARTE DEL PUEBLO INDIGENA NATABUELA."

MATERIALES: ESPACIO AMPLIO, CARTULINA, MARCADORES, UN PARLANTE Y PAPIR CON MÚSICA PROPIA DEL PUEBLO.

TIEMPO: 30 - 45 MINUTOS

PROCEDIMIENTO:

1. EL FACILITADOR TEJERÁ QUE SER EL CHOFER DEL TREN, SE ELEJIRÁ A 4 PARTICIPANTES PARA QUE CADA UNO SEA UN VAGON QUE REPRESENTE UNA COSTUMBRE O TRADICION DE SU PUEBLO.
2. CADA UNO DE LOS VAGONES REPRESENTARÁ:
 - LA ROPA TRADICIONAL ANACO, CAMERA BORDADA, FAJA TEJIDA, HUALICAS, MANILAS PÓLIDAS, ALPARGATES, SOMBRERO GRANDE, BLANCO, PANTALON ANCHO BLANCO, PONCHO BORDADO.
 - LA MUSICA: SONIDO DEL SANDOLIN, GUITARRA, SONÓN.
 - LA COMIDA: EL CHAMPUS, LA CULCHA, MOTE, CON CHILEO Y CHICHARRÓN.
 - LAS FIESTAS QUE CELEBRAN: SALES DE SAN JUAN Y SAN PEDRO (NTY BAYM), BAILE DE PASAJES EN LAS MANDES, FIEBRES SILENCIOSAS.
3. EL CHOFER SERÁ EL QUE DIGA LAS ORDENES PARA QUE LOS PASAJEROS SE SUBAN A LOS VAGONES, POR EJEMPLO: "EL CHOFER DICE QUE SE SUBAN AL VAGON DONDE USAN ANACO", TODOS DEBERAN SUBIRSE AL VAGON DE LA ROPA TRADICIONAL, Y POR EJEMPLO DEL SONO DE NATABUELA, TODOS SE SUBEN AL VAGON DE LA MUSICA, Y ASI EL FACILITADOR DE LE NOMBRAS CARACTERISTICAS DE LOS DIFERENTES VAGONES, TAMBIEN QUE SUCA DISTRACCIONES, ININTENCIONAMENTE COMO: "EL CHOFER DICE QUE SE SUBAN AL VAGON DONDE USAN VESTIDOS O PONI MÚSICA DE CHINO SIMO", LO PARTICIPANTES DEBEN IDENTIFICAR CUANDO SUBIRSE O NO Y EN QUE VAGON DEBEN SUBIRSE.
4. EL PARTICIPANTE QUE NO SE SUBA AL VAGON O SE EQUIVOQUE AL SUBIRSE, PEDIR Y SALIDA DEL VAGON, GANARAN LOS QUE SE SUBAN CORRECTAMENTE A LOS VAGONES SIN EQUIVOCARSE.

NOTA: LOS VAGONES SÓLO PUEDEN LLEVAR UNA CARTULINA PEGADA A SU CUERPO DONDE DIGA EL NOMBRE DEL VAGON AL QUE ESTAN REPRESENTANDO.

CHISRE:

VAN HACER UN CIRCULO Y VAN HABLAR SOBRE SI LES GUSTO LA ACTIVIDAD, SE LES HARA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS: ¿LES GUSTO O NO LA VESTIMENTA DE NATABUELA, SU MUSICA, SE COMPARA A LOS VAGONES, ¿SE HABLA SOBRE LAS COSTUMBRES Y TRADICIONES, ¿CUAL ES EL SIGNIFICADO DEL TREN SOBRE LOS NATABUELA? (SE IDENTIFICAN COMO NATABUELA, POR QUE?)

INDICADORES A EVALUAR

- EL CONOCIMIENTO DE SU PUEBLO, COSTUMBRES Y TRADICIONES.
- SE IDENTIFICAN COMO PARTE DEL PUEBLO NATABUELA.
- QUE EMOCIONES TIENEN EN SU ALDEA LA ACTIVIDAD (FELICIDAD, VERGÜENZA, IRA, ENOJO, DESEMPEÑO).
- PARTICIPA ACTIVAMENTE DE LA ACTIVIDAD.

Desactivar audio

Detener video

Participantes

Chat

Compartir pantalla

Grabar

Reacciones

Salir

12°C Muy despejado 21:16 14/7/2021

Zoom Reunión

Vicente Pijal



Yoly Sanipatin



Yolanda Segovia



Samanta Recalde



Chat

La propuesta me parece muy útil ya que permite que los docentes tengamos más opciones en caso de que se presenten en las aulas niños con problemas en su conducta... también sería importante que se pueda socializar con los padres de familia los objetivos de la propuesta para luego poder incluirlos en las actividades para que se pueda obtener mejores resultados con el refuerzo en casa

De Yolanda Segovia a Todos:

Muy buena la propuesta, nueva e innovadora, pero considero que se deberían trabajar hasta la edad de 9 años que es hasta donde se determina un problema o un posible trastorno de la conducta.

Enviar a: Todos

Archivar

Escribir mensaje aquí...

21:58 14/07/2021