

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA TRABAJAR LA INTERACCIÓN SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MARCO DEL PROGRAMA VOLVER A LA ESCUELA

**PEDAGOGICAL PROPOSAL TO WORK ON SOCIAL
INTERACTION FROM PHYSICAL EDUCATION WITHIN THE
FRAMEWORK OF THE BACK TO SCHOOL PROGRAM**

Gloria Cristina Cárdenas González*

Recibido: Marzo 3, 2022

Aceptado: Mayo 15, 2023

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Magíster en Educación de la Universidad Antonio Nariño. Docente de la Universidad de Cundinamarca, Soacha - Cundinamarca. gloriacardenas201@gmail.com
0000-0002-2317-7031

Resumen: En este artículo se analiza y se identifica el estado de las habilidades sociales de 64 alumnos de la IED Colegio Carlos Arango Vélez y de 108 alumnos de la IED Guillermo León Valencia de ciclo tres (sexto y séptimo) y ciclo cuatro (octavo y noveno) en el marco del Programa Volver a la Escuela (jóvenes en extra edad), en la ciudad de Bogotá entre los años 2017 y 2018.

Cómo citar este artículo:
Cárdenas, G. (2023). Propuesta pedagógica para trabajar la interacción social desde la Educación Física en el marco del Programa Volver a la Escuela. *Revista PACA 15*, pp. 53-74.

Se realizó la revisión sistemática y selección de la EHS (escala de habilidades sociales) propuesta por Elena Gismero (2000), la cual permite evaluar la conducta asertiva (aserción) de las habilidades sociales de las personas, desde la evaluación de 33 ítems agrupados en 7 factores o grupos de habilidades sociales.

Para establecer el estado de las habilidades sociales se aplicó en pretest y en posttest; desde la perspectiva cuantitativa se realiza un análisis estadístico de la EHS con el programa informático-estadístico SPSS V.3.0. Dicho análisis sugiere que los estudiantes del Programa Volver a la Escuela tienen un notorio déficit en sus habilidades sociales, lo que aumenta posiblemente la dificultad de lograr una adecuada adaptación e inclusión al contexto escolar, una mejora en sus formas de interacción con sus grupos de pares y con la comunidad educativa.

Este análisis permite también validar el siguiente planteamiento ¿Cómo contribuir a la mejora de las formas de interacción social de los estudiantes de ciclo 3 (estudiantes de sexto y séptimo grados) desde la educación física en el marco del Programa Volver a la Escuela en la IED Carlos Arango Vélez?. Para dar respuesta a este cuestionamiento se establece el déficit de las habilidades sociales de 32 estudiantes de ciclo tres (sexto y séptimo) del Colegio Carlos Arango Vélez del Programa Volver a la Escuela.

Tomando como referencia las habilidades sociales con un mayor déficit en su aserción en esta población se diseña una propuesta pedagógica desde la educación física, teniendo presente la corriente filosófica “interaccionismo simbólico” de George Mead.

Al finalizar la implementación de la propuesta pedagógica se realiza un postest con la aplicación de la EHS, para determinar si se evidencia o no una mejora en el desarrollo de los grupos de habilidades en los estudiantes de ciclo tres del Programa Volver a la Escuela en la Institución Educativa Carlos Arango Vélez.

Los resultados indican que los alumnos de la IED Carlos Carlos Arango Vélez (ciclos 3 y 4) presentan un mayor déficit en las habilidades sociales de guardar sus opiniones, decir no, cortar interacciones e iniciar interacciones con el sexo opuesto, mientras que los alumnos de la IED Guillermo León Valencia presentan un mayor déficit en ceder y evitar problemas.

54

Finalmente, tras la aplicación de una propuesta pedagógica, tomando como referencia los grupos de habilidades sociales establecido por Gismero (2010) y teniendo presente la corriente filosófica del interaccionismo simbólico de George Mead, se identificó un cambio de tendencia en las respuestas de los alumnos de ciclo 3, pasando del no me identifiqué, hacia alguna vez, frecuentemente y muy de acuerdo con un mayor porcentaje de respuestas.

Los resultados principales indican que en el pretest entre las dos instituciones educativas el Colegio Carlos Arango Vélez presenta un mayor déficit en los grupos de habilidades, en los grupos de enfado o disconformidad. Y el Colegio Guillermo León Valencia presenta un mayor déficit el grupo de habilidades en expresar su opinión en grupos.

En cuanto al análisis cualitativo entre el pretest y el postest de los alumnos de ciclo 3, que participaron de la propuesta pedagógica, se evidencian cambios positivos en las interacciones de los estudiantes; esto se confirma con la tendencia a respuestas positivas en las escalas al realizar la evaluación cuantitativa de los ítems de la EHS.

Palabras clave: habilidades sociales, Educación Física, modelo Volver a la Escuela, extraedad escolar.

Abstract: This article analyzes and identifies the state of social skills of 64 students from the IED Carlos Arango Vélez school and 108 students from the IED Guillermo León Valencia in cycle three (sixth and seventh) and cycle four (eighth and ninth). within the framework of the return to school program (young people in extra age), in the city of Bogotá between 2017 and 2018.

The systematic review and selection of the EHS (social skills scale) proposed by Elena Gismero (2000) was carried out, which allows evaluating the assertive behavior (assertion) of people's social skills, from the evaluation of 33 items grouped into 7 factors or groups of social skills.

To establish the state of social skills, it was applied in pretest and posttest; from the quantitative perspective, a statistical analysis of the EHS was carried out with the computer-statistical program SPSS V.3.0.

Said analysis suggests that the students of the return to school program have a notorious deficit in their social skills, which possibly increases the difficulty of achieving an adequate adaptation and inclusion to the school context, an improvement in their forms of interaction with their peer groups and with the educational community.

This analysis also allows validating the following approach, How to contribute to the improvement of the forms of social interaction of students of cycle 3 (sixth and seventh grade students) from physical education within the framework of the return to school program in the IED Carlos Arango Vélez?. To answer this question, the social skills deficit of 32 students of cycle three (sixth and seventh) of the Carlos Arango Vélez school of the return to school program is established.

Taking as a reference the social skills with a greater deficit in their assertion in this population, a pedagogical proposal is designed from physical education and bearing in mind the philosophical current "symbolic interactionism" of George Mead.

At the end of the implementation of the pedagogical proposal, a post test is carried out with the EHS application, to determine whether or not there is evidence of an improvement in the development of the skill groups in the students of cycle 3 of the return to school program. in the educational institution Carlos Arango Vélez.

The results indicate that the students of the IED Carlos Carlos Arango Vélez cycle 3 and 4 present a greater deficit in the social skills of keeping their opinions, saying no, cutting off interactions and starting interactions with the opposite sex, while the students of the IED Guillermo León Valencia present a greater deficit in yielding and avoiding problems.

Finally, after the application of a pedagogical proposal taking as a reference the groups of social skills established by Gismero (2010) and taking into account the philosophical current of symbolic interactionism of George Mead, a change in trend was identified in the responses of high school students. three, going from I do not identify myself, to sometimes, frequently and strongly agree with a higher percentage of responses.

The main results indicate that, in the pretest between the two educational institutions, the Carlos Arango Vélez School presents a greater deficit in the skill groups, in the anger or disagreement groups. And the Guillermo León Valencia school presents a greater deficit in the group of skills in expressing their opinion in groups.

Regarding the qualitative analysis between the pretest and the posttest of the students of cycle three, who participated in the pedagogical proposal, positive changes are evident in the interactions of the students; this is confirmed with the tendency to positive responses on the scales. when carrying out the quantitative evaluation of the EHS items.

Keywords: social skills, Physical Education, Model Back to School, extra-school age.

Introducción

Colombia, desde la década de 1970, ha sido permeada en todas sus dimensiones por el terror, la incertidumbre, la tristeza y la desolación. Esto por acciones adelantadas en campos y ciudades por las guerrillas y grupos armados que se fundamentaron desde el inconformismo campesino y se alimentan con la inequidad existente en los habitantes de las ciudades, situación que generó una gran movilización de campesinos, obligándolos a llegar a las ciudades a enfrentar una dolorosa realidad llamada indiferencia en sus habitantes y negligencia en sus gobernantes.

Zubiría (1997, p. 11). *“Resume esas problemáticas que dan surgimiento al movimiento de guerrillas, en problemas con las tierras, demandas de la vivienda aspectos con lo laboral, la violación de los derechos humanos y la necesidad de educación para todos”.*

Producto de lo anterior, hacia la época de los años 90, en el país se implementó una estrategia de formación especial en donde inicialmente se agruparon niños campesinos e indígenas, con el ideal de que no

permanecieran en las calles en la mendicidad. La intención inicial fue educarlos para que adquirieran conocimiento para el autocuidado, la apropiación de normas sociales y habilidades necesarias para trabajos de mano de obra.

Esto se reflejó en Colombia hacia 1998 cuando un 23% de niños matriculados pertenecientes a las áreas rurales y a la población urbana marginal de la ciudad de Bogotá se encontraban en un desfase edad-grado y un 35% o 40% de la población rural. Por tal razón se afirma que el Modelo de Aceleración de Aprendizaje fue puesto a prueba hacia el año 2000 en los departamentos de Boyacá, Cauca, Caldas, Cundinamarca, Huila, Risaralda y Santander (MEN, 2006; Infante y Parra, 2010, p. 79).

Se puede decir que, a partir del aumento de dicha problemática educativa, la extraedad, en el contexto educativo nacional y en la ciudad de Bogotá se implementó el modelo de Aceleración del Aprendizaje, programa en el que se han evidenciado grandes avances. *“Durante la vigencia 2013 el programa aumentó 41 aulas respecto al 2012 y se desarrolló bajo una estrategia metodológica presencial, con la integración de competencias cognitivas, axiológicas, comunicacionales y ciudadanas”.* Informe del MEN (2013, p. 9).

Con el crecimiento positivo del Programa Volver a la Escuela en las instituciones educativas distritales, es preciso hacer referencia a las Instituciones Educativas Distritales Guillermo León Valencia y Carlos Arango Vélez.

La primera institución se encuentra ubicada en la localidad 15, Antonio Nariño, en el barrio Restrepo; el programa funciona en la jornada de la tarde, con 2 cursos en primaria y 4 cursos en básica secundaria.

La segunda institución se encuentra en la localidad 8, Kennedy, en el barrio Provienda Oriental. El programa funciona en la jornada de la tarde, con 1 curso de primeras letras, 2 cursos de primaria acelerada, 2 cursos de ciclo 3 (sexto y séptimo) y 2 cursos de ciclo cuatro (octavo y noveno).

Desafortunadamente este crecimiento ha obligado a las instituciones educativas a aceptar el ingreso de gran cantidad de estudiantes nuevos con un alto índice de pérdida escolar continua, con problemas convivenciales,

con problemas relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas, con un gran rechazo hacia la aceptación de las normas institucionales, etc.

Estas situaciones están generando efectos negativos en las dinámicas sociales al interior de los grupos, en la carga emocional y laboral de los docentes, en una reestructuración constante de los procesos formativos, en el replanteamiento del rol docente, en las relaciones con los alumnos de aula regular y con la comunidad.

Ante estas circunstancias es importante realizar una revisión de la idea sociológica de George Mead, en donde los gestos, tanto vocales como faciales y/o corporales, constituyen un factor importante en la comunicación, y una de sus funciones es posibilitar la adaptación entre los individuos en un acto social. Los gestos pueden ser muy o poco significantes, dependiendo del grado de significancia; estos provocan en el individuo una actitud de adaptación y de readaptación en los procesos mentales, espirituales, etc.

Otro aporte valioso al interaccionismo simbólico se identifica en la relación entre el self (yo), la interacción social (proceso de configuración y reconfiguración del pensamiento por las relaciones entre dos o más actores) y la sociedad en el proceso denominado socialización, en el que el yo se reconstruye constantemente por la interacción social (acción social en la que el individuo actúa teniendo en mente a otros) (Universidad de América Latina, 2017, p. 14).

Para De Rosa, P. (2018, p. 8 cita a Lennon del Villar, 2007, p. 38) *“La interacción social no es solo un campo en donde se mueven todas las actividades del ser humano; también es formadora de la conducta humana, porque permite continuamente interpretar los contextos de las acciones, las acciones de los demás, está gobernada por normas aprendidas por los individuos, esta tiene una naturaleza y un significado, por eso la interacción humana es simbólica, es un proceso mutuo de definiciones e interpretaciones por el cual cada actor interpreta al mismo tiempo la significación de las acciones del otro y define la significación de las suyas”*.

Para poder realizar una adecuada socialización e integración con los diferentes actores en el contexto educativo es importante tener un desarrollo adecuado de las habilidades sociales; estas deben de

satisfacer el propio ser y a otros, y permiten a los seres asumir roles que le corresponden y le son establecidos, para que cumplan con normas que se espera que cumplan. Es aquí donde toma importancia Elena Gismero (2000), citada por Bachiller, R. (2018, p. 36), quien define las habilidades sociales como: *“El conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes en situaciones específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus sentimientos, preferencias, necesidades, opiniones o derechos de manera no aversiva y sin ansiedad, respetando todo ello en los demás”*.

Para que una habilidad social se exponga y/o se demuestre de forma positiva es necesario que se realice de una forma asertiva, es decir, de acuerdo con lo que se espera o se desea socialmente. *“Una conducta asertiva es el conjunto de conductas que demuestra una persona en un contexto intrapersonal–social; esta conducta puede incluir emociones, sentimientos, deseos, derechos, opiniones; también pueden incluir indignación, desesperación, perturbación, ira, miedo, etc. Pero se expresa de manera firme, pero sin violar los derechos de los otros”* (Carballo, V., 1983, p. 3).

Las habilidades sociales desde la concepción psicológica de Elena Gismero se pueden evaluar organizándolas en grupos-factores. Ella propone una escala en la que se evalúa la conducta asertiva (aserción) y las habilidades sociales de las personas desde los siguientes factores:

- Autoexpresión en situaciones sociales
- Defensa de los propios derechos como consumidor
- Expresión de enfado o disconformidad
- Decir no y/o cortar interacciones
- Hacer peticiones
- Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Como se identifica en los grupos de habilidades, estas no solo son necesarias en el contexto educativo, sino también en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano. *“El ser aceptado regula el comportamiento, controla las conductas sociales rechazada; si está en juego la aceptación del grupo refuerza aquellas conductas que producen respuestas positivas en los demás, y que para la persona proporcionan el sentimiento de ser aceptado, válido y querido”* (Foppiano, G., 2013, p. 10).

Tanto para la apropiación de normas, como para la adquisición y el mejoramiento de las habilidades sociales, la mejor forma de evidenciar cambios es trabajándolas y practicándolas; es aquí donde la educación física demuestra sus mejores cualidades como el cuidado, el movimiento corporal, pues el cuerpo es el vehículo del espíritu, que se va tallando en su recorrido por este mundo a través de la exposición a actividades lúdica y agónicas.

En concordancia con lo anterior, Restrepo, O. y Londoño, J. expresan que:

A través de la Educación Física, el niño expresa su espontaneidad, fomenta su creatividad y, sobre todo, permite conocer, respetar y valorarse a sí mismo y a los demás. Por ello, es indispensable la variedad y vivencia de las diferentes actividades en el juego, lúdica, recreación y deporte para implementarlas continuamente. El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico de sus habilidades sociales" (2008, p. 9).

60

Desde la perspectiva de la formación integral del ser, la educación física y el deporte brindan un sinnúmero de experiencias que permiten la mejora de la salud tanto física como psicológica, desde la apropiación de hábitos para el bienestar mental y los hábitos de vida saludable desde el compartir con los otros, permitiendo generar y reformular constantemente un estilo de vida.

Para alcanzar esa formación integral, física y psicológica, es necesario el establecimiento de una estrategia: es aquí donde toma importancia la propuesta pedagógica. Entonces se interpreta que todo proceso formativo –estrategia- concebida desde la postura sociológica y ejecutada desde la educación física, deberá fundamentarse en la construcción y refuerzo de relaciones grupales, “interacción” como eje potenciador de la estructura psicofísica e intelectual.

En palabras de Vygotsky (1978), “desde esta perspectiva, un buen profesor es quien, a través de las interacciones, transforma un problema en un desafío, convirtiéndose a sí mismo en un motor de cambio educativo cuya responsabilidad es facilitar el aprendizaje

de sus estudiantes y potenciar el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas y sociales de los sujetos con los que interactúa”
 Letelier, C. (2015, p. 30).

La Educación Física, al relacionarse con la psicología y la sociología, les puede brindar mejores herramientas a los docentes para la creación de estrategias que posibiliten la reestructuración social, y así reconocer al educador físico en el campo de la investigación, como agente potenciador de nuevas propuestas –estrategias- para la formación social en los contextos educativos en donde impere la población escolar en extraedad, en condición de vulnerabilidad y, muy posiblemente, en procesos de resocialización.

Marco teórico

Teoría del interaccionismo simbólico

Desde la idea sociológica de George Mead, los gestos, tanto vocales como faciales y/o corporales, constituyen un factor importante en la comunicación, y una de sus funciones es posibilitar la adaptación entre los individuos en un acto social. Los gestos pueden ser muy o poco significantes, dependiendo del grado de significancia; estos provocan en el individuo una actitud de adaptación y de readaptación en los procesos mentales, espirituales, etc.

Finalmente se expresa que esta teoría se caracteriza por centrar su atención mayormente en la comprensión de la acción social desde el punto de vista del actor y que las normas se presentan, adquieren y demuestran por expectativas externas al actor y/o como normas interiorizadas por el actor.

Concepto de habilidades sociales

Son un conjunto de conductas que debe adquirir una persona para poder establecer relaciones adecuadas con los demás; estas deben satisfacer el propio ser y a otros. Estas habilidades les permiten a los seres asumir roles que les corresponden y les son establecidos, para que cumplan con normas que se espera que cumplan. Es así como, si se tiene un buen ajuste personal, se logrará un ajuste social y un buen desempeño en la vida futura.

Gismero (2000), citado por Bachiller, R. (2018, p. 36) define las habilidades sociales como: *“El conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes en situaciones específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus sentimientos, preferencias, necesidades, opiniones o derechos de manera no aversiva y sin ansiedad, respetando todo ello en los demás”*.

Las competencias sociales funcionan de mejor forma en el contexto educativo, social y emocional, porque permiten establecer interacciones positivas con el propio ser y con el entorno, adquiriendo gran importancia tanto en el presente como en el futuro de los alumnos, porque les permiten ir asimilando roles y normas sociales que diariamente va poniendo en práctica, para ir minimizando así problemas en el futuro, porque si se mejora la competencia social desde la infancia se conseguirá una adecuada adaptación social en la adolescencia y en la vida adulta.

Concepto de Aserción-Asertividad

Existen diversas definiciones sobre la asertividad; inicialmente es importante establecer que *“una conducta asertiva es el conjunto de conductas que demuestra una persona en un contexto intrapersonal – social; esta conducta puede incluir emociones, sentimientos, deseos, derechos, opiniones; también puede incluir indignación, desesperación, perturbación, ira, miedo, etc. Pero se expresa de manera firme, pero sin violar los derechos de los otros”* (Carballo, V., 1983, p. 3).

La conducta asertiva tiene un fin establecido, el cual se considera la expresión de los sentimientos, deseos y la concesión de objetivos respetando a los demás; se diferencia de la conducta agresiva, porque esta hiere y no respeta los derechos de los otros.

Grupos de habilidades sociales de Elena Gismero

La escala de habilidades sociales de Gismero (2000) permite evaluar la conducta asertiva (aserción) y las habilidades sociales de las personas desde los siguientes factores:

Autoexpresión en situaciones sociales

Refleja la capacidad de expresarse uno mismo de forma libre, espontánea y sin tensión en distintos tipos de situaciones sociales; es el reconocimiento de los sentimientos propios y de su control en diversas situaciones.

Decir no y/o cortar interacciones

El rechazar peticiones implica que el paciente sea capaz de decir no cuando quiera hacerlo y que no se sienta mal o culpable por hacerlo.

Hacer peticiones

Esta categoría incluye pedir favores, pedir ayuda y pedir a otras personas que cambien su conducta. Se considera que el reconocer los derechos de los demás es una buena forma de protección de los propios derechos, porque al reconocer el derecho que tiene la otra persona a rechazar una petición, se aumenta su frecuencia.

Rechazar peticiones

Este ítem hace referencia a la capacidad de decir no cuanto lo desee y de no sentirse mal antes de decir no es conveniente estar seguros de entender adecuadamente lo que se nos solicita." El rechazar una petición da la posibilidad de que la otra persona se sienta herida o que intente persuadir al paciente; los rechazos adecuados deben ser acompañados de razones y no de excusas" (Caballo, V., 1995, p. 236).

Defensa de los propios derechos como consumidor

"Esta habilidad está ligada con la asertividad, ya que el dar a conocer y defender los propios derechos ante desconocidos de forma adecuada implica no molestar a los demás. Esta además le permite al alumno defender su opinión ante personas que persistan en mantener cierto control sobre las demás para que no expresen lo que sienten o piensan dichas personas" (Reyes, S., 2002, p. 36).

Expresión de enfado o disconformidad

Esta habilidad le permite al alumno aprender a actuar ante una situación en donde él sea afectado para evitar conflictos. Si se obtiene una puntuación alta indica que tiene una alta capacidad de expresar sus sentimientos de enfado, pensamientos negativos justificados y de desacuerdo con otras personas.

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Este factor se define por la habilidad de iniciar una conversación, pedir una cita a alguien del sexo opuesto, abordarla para lograr de forma espontánea hacer un cumplido, un halago.

Metodología

Tipo de estudio/Diseño

La presente investigación es de carácter mixto, la cual se considera como un proceso en el que se recolectan, analizan y vinculan datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, con el fin de abordar el planteamiento del problema desde una perspectiva más global, a través de la conversión de datos cualitativos en cuantitativos y viceversa (Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P., 2006).

Participantes

En este estudio participaron dos grupos de estudiantes pertenecientes al Programa Volver a la Escuela de ciclo tres (sexto y séptimo) y ciclo cuatro (octavo y noveno).

El total de estudiantes del Colegio Guillermo León Valencia es de 108 y el total de estudiantes del Colegio Carlos Arango Vélez es de 64, cuyas edades fluctúan entre 14 y 16 años.

La muestra significativa y representativa de la población objeto de estudio descrito anteriormente se seleccionó de forma aleatoria, 32 alumnos de ciclo tres, con edades comprendidas entre edades desde los 14 y 16 años y 76 estudiantes pertenecientes a ciclo 4, con edades comprendidas? Entre los 15 y 17 años de edad.

Instrumento

La Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero (2000) está conformada por 33 ítems agrupados en seis habilidades sociales básicas: 1. Autoexpresión en situaciones sociales. 2. Decir no y/o cortar interacciones. 3. Hacer peticiones y rechazar peticiones. 4. Defensa de propios derechos del consumidor. 5. Expresión de enfado o disconformidad. 6. Iniciar interacciones con el sexo opuesto.

Dicha escala cuenta con cuatro alternativas de respuesta para cada ítem, desde no me identifico, alguna vez, frecuentemente y muy de acuerdo.

Al realizar el análisis de fiabilidad del instrumento aplicado en el Colegio Carlos Arango Vélez (sexto, séptimo y octavo, noveno) se establece que para los resultados obtenidos para 33 ítems y una $N=64$, el coeficiente de alfa Cronbach para la escala de habilidades sociales básicas fue de 0,847, lo que indica que el instrumento tiene un buen grado de consistencia interna.

Tomando como referencia a Frías, D. (1997, p. 1), “Como criterio general, George y Mallery (2003, p. 231) sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach: -Coeficiente alfa $>.9$ es excelente, -Coeficiente alfa $>.8$ es bueno, -Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable, -Coeficiente alfa $>.6$ es cuestionable, -Coeficiente alfa $>.5$ es pobre.

Procedimiento

Al realizar la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero (2000), por contener un lenguaje propio de España, se adaptó para lograr una mejor comprensión en el contexto colombiano. Se aplicó una prueba piloto inicialmente a cuatro estudiantes de segundo semestre de la Maestría en Educación de la Universidad Antonio Nariño. Luego de esta valoración, se determinó utilizar un lenguaje más comprensible para los estudiantes.

Se realizó un pretest, con la aplicación del EHS Gismero (2000) a dos grupos de estudiantes pertenecientes, uno al colegio Guillermo León Valencia ($N=108$) y otro al Colegio Carlos Arango Vélez ($N=64$).

Se diseña una estrategia pedagógica para mejorar esas habilidades sociales, basada en las categorías del instrumento que se ha utilizado para diagnosticarlas (Gismero, 2000), compuesta por 6 sesiones cada una de hora, para un total de trabajo presencial de 6 horas de duración. En la estrategia pedagógica participa un grupo de ciclo 3, con estudiantes de sexto y séptimo únicamente del Colegio Carlos Arango Vélez, el cual se evalúa en pretest y postest.

Las sesiones se graban en video, se realiza la descripción de los momentos más relevantes donde se evidencie una mejora o una situación a resaltar de la sesión, para determinar si existe alguna correlación entre los datos cualitativos y los datos cuantitativos que se obtienen del procesamiento de los datos de las encuestas.

Finalmente se realiza una nueva aplicación del instrumento EHS de Gismero (2000) en postest, para identificar si se presentan cambios en el desarrollo de las habilidades sociales y para realizar un análisis de los datos cuantitativos de las respuestas en los 33 ítems de la escala a través del programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 19.

Resultados y análisis

Como se expresó anteriormente, para adaptar el instrumento a la población de estudio se aplicó una prueba piloto, cuyos resultados arrojaron una alta consistencia interna, la cual fue analizada a partir del alfa de Cronbach.

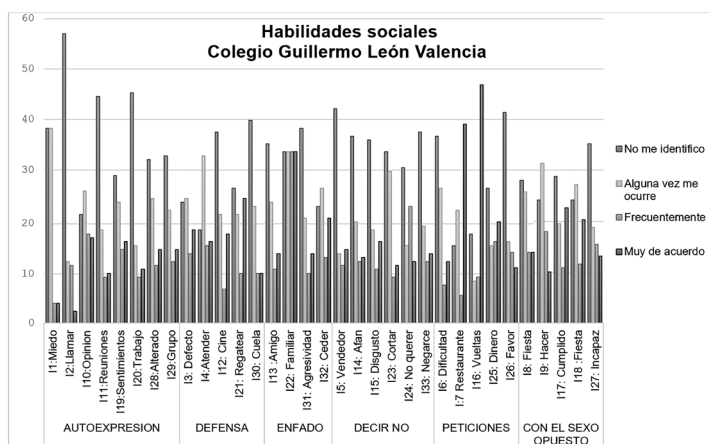
El Análisis de fiabilidad del instrumento aplicado en el Colegio Guillermo León Valencia (sexto, séptimo y octavo, noveno). De acuerdo con los resultados obtenidos para 33 ítems y una $N=128$, el coeficiente de alfa Cronbach obtenido mediante el SPSS, para la escala de habilidades sociales básicas fue de 0,795, lo que indica que el instrumento tiene un grado aceptable de consistencia interna.

El Análisis de fiabilidad del instrumento aplicado en el Colegio Carlos Arango Vélez (sexto, séptimo y octavo, noveno). De acuerdo con los resultados obtenidos para 33 ítems y una $N=64$, el coeficiente de alfa Cronbach para la escala de habilidades sociales básicas fue de 0,847, lo que indica que el instrumento tiene un buen grado de consistencia interna.

Análisis de fiabilidad del instrumento aplicado en los colegios Guillermo León Valencia y Carlos Arango Vélez, (sexto, séptimo y octavo, noveno). De acuerdo con los resultados obtenidos para 33 ítems y una N=192, el coeficiente de alfa Cronbach para la escala de habilidades sociales básicas fue de 0,815, lo que indica que el instrumento tiene un buen grado de consistencia interna y fiabilidad para evaluar las habilidades sociales básicas.

Posteriormente se aplicó la EHS a la población objeto de estudio y, a continuación, se describen los resultados.

En la Gráfica 1 se analizan de forma generalizada los grupos de habilidades sociales del Colegio A-Guillermo León Valencia, de los alumnos de ciclo tres (6 y 7) y ciclo cuatro (8 y 9), en el que participaron N=108 estudiantes, quienes no hicieron parte de la estrategia formativa.



Gráfica 1. Análisis habilidades sociales Colegio A-Guillermo León Valencia.

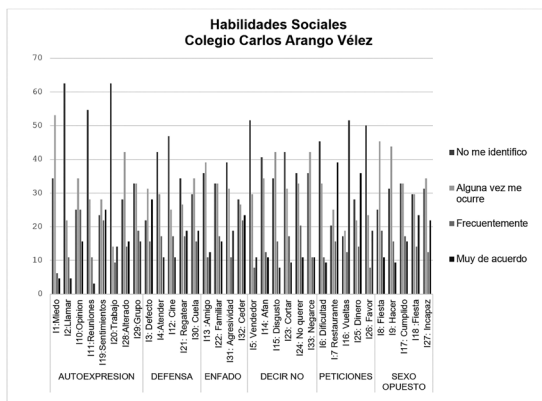
En la Gráfica 1 se puede observar que para los grupos de habilidades sociales del Colegio A:

El grupo decir no y cortar interacciones-ítem 15 vendedor: específicamente cuando alguien se "cuela" en la fila, reacciono como si no me diera cuenta. Presenta un déficit en el 42,2% de la población

En el grupo Hacer peticiones-ítem 126 favor: Me cuesta mucho pedir a un amigo que me haga un favor. Presenta un déficit en el 41,4% de la población.

Para el grupo de Iniciar interacciones con el sexo opuesto - ítem I27 incapaz: Soy incapaz de pedir una cita a alguien. Presenta un déficit en el 35,2%.

En la Gráfica 2 se analizan de forma generalizada los grupos de habilidades sociales del Colegio B - Carlos Arango Vélez, de los alumnos de ciclo tres (6 y 7) y ciclo cuatro (8 y 9), en el que participaron N=64 estudiantes. Se recuerda que de esta población solamente 32 alumnos de ciclo tres hicieron parte de la estrategia formativa.



Gráfica 2. Análisis habilidades sociales Colegio B-Carlos Arango Vélez.

En la Gráfica 2 se puede observar que para los grupos de habilidades sociales del Colegio B:

El grupo Autoexpresión-ítem I20 trabajo: Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir carta a tener que asistir a entrevistas personales presenta un déficit en el 62,5% de la población. El ítem I2 llamar: Me cuesta llamar a tiendas, oficinas, etc, presenta un déficit en el 62,5% de la población.

El grupo Defensa de los propios derechos del consumidor-ítem I12 cine: Presenta un déficit en el 46,9% de la población.

El grupo Expresión de enfado o disconformidad-ítem I31 agresividad: Me cuesta mucho expresar agresividad, enfado o malgenio con alguien, aunque tenga motivos. Presenta un déficit en el 39,1% de la población.

El grupo Decir no y contar interacciones-ítem I5 vendedor: Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo, es complicado decirle que no. Presenta un déficit en el 51,6%.

El grupo Hacer peticiones-ítem I26 favor: Me cuesta mucho pedir a un amigo que me haga un favor. Presenta un déficit en el 50,0%.

El grupo Iniciar interacciones con el sexo opuesto-ítem I17 cumplido: Para mí no es fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta. Presenta un déficit en el 32,8%.

Comparación de resultados

Luego del análisis porcentual de los ítems, de forma generalizada se puede establecer:

El grupo de Autoexpresión los alumnos del Colegio A presentan un menor porcentaje de aserción respecto a los alumnos del Colegio B, los cuales presentan un mayor porcentaje de aserción-déficit.

En el grupo de Defensa de los derechos: los alumnos de colegio B presentan un mayor porcentaje de aserción respeto a los alumnos del Colegio A.

En el grupo de Expresión y enfado: los alumnos de los dos colegios presentan porcentajes similares.

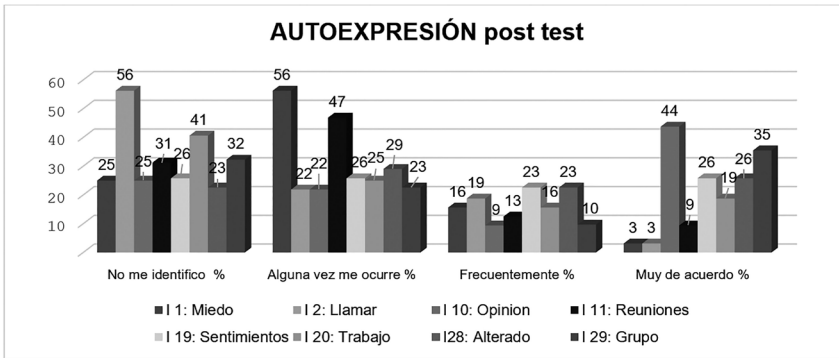
En el grupo de Decir no y cortar interacciones: Los alumnos del colegio B presentan un alto porcentaje de aserción respeto a los alumnos de Colegio A.

El grupo de Hacer peticiones: Los alumnos del colegio B presentan una muy buen asertividad hacia el pedir favores a sus compañeros, respecto a los alumnos del Colegio A.

El grupo de Iniciar interacciones con el sexo opuesto. Los alumnos del Colegio A presentan un gran déficit de aserción sobre el ser capaz de interactuar con el sexo opuesto, respecto a los alumnos del Colegio B.

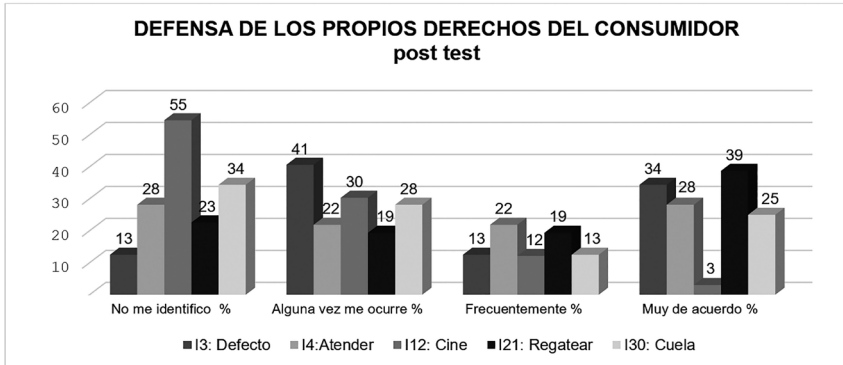
Análisis del postest de los participantes de la estrategia formativa

A continuación se realiza el análisis de los grupos de habilidades sociales de los 32 participantes en la estrategia formativa que hacían parte del Colegio Carlos Arango Vélez (Colegio B).



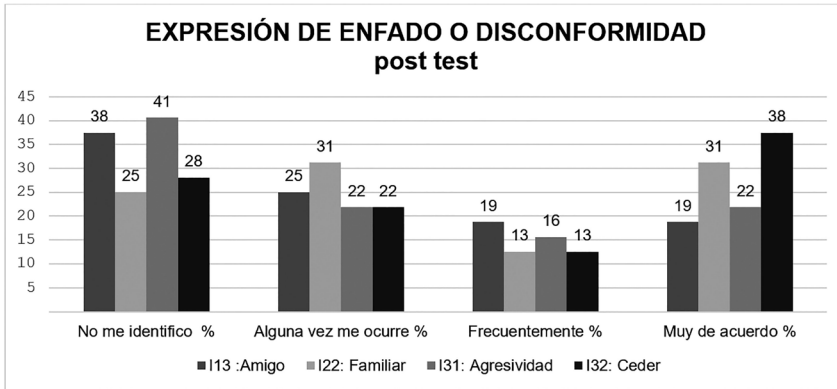
Gráfica 3. Análisis autoexpresión posttest de la propuesta.

Gráfica 3. Para el grupo Autoexpresión las respuestas presentan una tendencia mayor hacia alguna vez me ocurre y el no me identifico, lo que permite inferir cierto temor al expresar sus sentimientos y opiniones en reuniones y fiestas, esto por temor a lo que digan los demás, razón posible para que guarden sus opiniones y se sientan alterados cuando se les realice un halago sobre su aspecto físico.



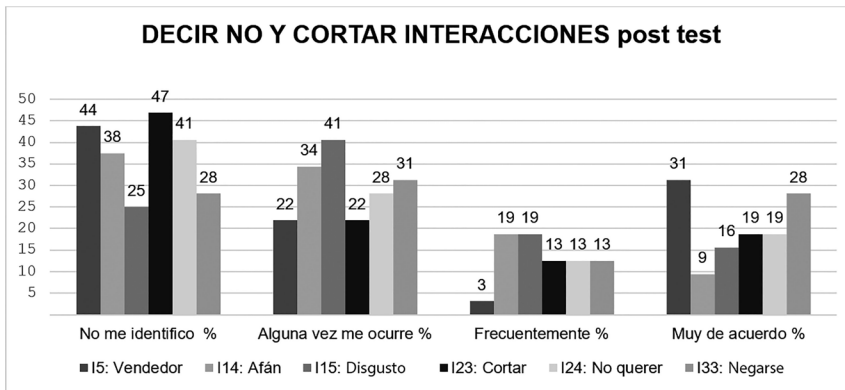
Gráfica 4. Análisis Defensa de los propios derechos del consumidor posttest de la propuesta.

Gráfica 4. Para el grupo Defensa de los propios derechos del consumidor las respuestas presentan una tendencia mayor hacia el no me identifico, lo que permite inferir un grado leve de seguridad a defender sus derechos, especialmente ante un ambiente social concurrido –cine– y al reclamar si alguien se cuela en la fila, pero también cierto temor a defender sus derechos, especialmente cuando encuentran algún defecto en algo que han comprado.



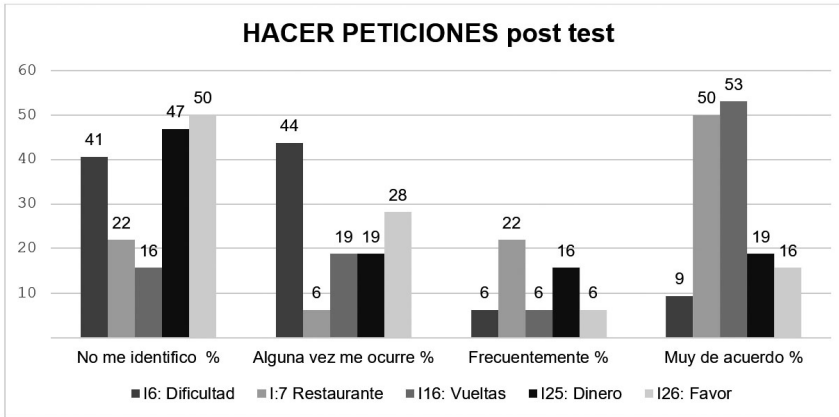
Gráfica 5. Análisis Expresión de enfado o disconformidad post test de la propuesta.

Gráfica 5. Para el grupo Expresión de enfado y disconformidad, las respuestas presentan una tendencia mayor hacia el no me identifico, lo que permite inferir un alto grado de agresividad para expresar su enfado y/ o inconformismo, especialmente ante un amigo y levemente con un familiar; también presentan dificultad para ceder, callarse o quitarse del medio para evitar problemas.



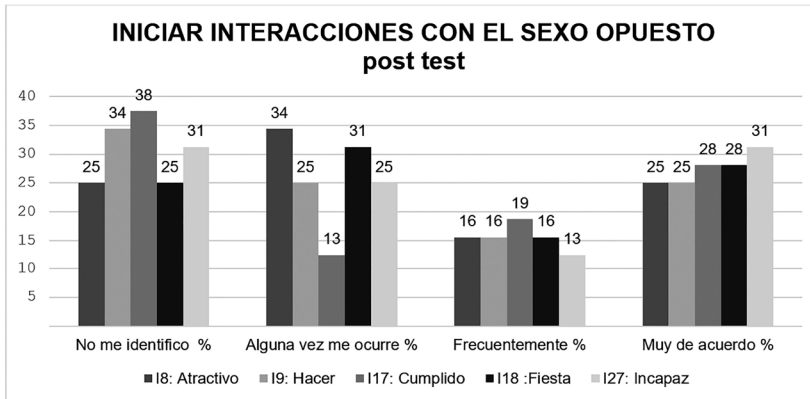
Gráfica 6. Análisis decir no y cortar interacciones post test de la propuesta.

Gráfica 6. Para el grupo Decir no y cortar interacciones las respuestas presentan una tendencia mayor hacia el no me identifico, lo que permite inferir cierto grado de confianza para decir no y a cortar interacciones, pero también se evidencia una leve tendencia en dudar para negarse a prestar cosas y a salir con alguien que no desean, pero que les insiste.



Gráfica 7. Análisis Hacer peticiones posttest de la propuesta.

Gráfica 7. Para el grupo Hacer peticiones las respuestas presentan una tendencia mayor hacia no me identifico y muy de acuerdo, lo que permite inferir un buen grado de confianza para hacer peticiones sobre pedir favores, pedir dinero y pedir vueltas, aunque también presentan levemente duda en pedir algo que han prestado, alguna pertenencia.



Gráfica 8. Análisis Iniciar interacciones con el sexo opuesto posttest de la propuesta.

Gráfica 8. Para el grupo Iniciar interacciones con el sexo opuesto las respuestas presentan una tendencia mayor hacia alguna vez me ocurre y no me identifico, lo que permite inferir cierto temor para hacer un halago en una fiesta, pero al mismo tiempo un nivel adecuado de confianza como para saber qué decir a alguien que les gusta y pedir una cita.

Conclusiones

Se evidencia el cumplimiento del objetivo general sobre diseñar y evaluar una propuesta pedagógica que contribuya a la mejora de las formas de interacción social de los estudiantes de ciclo 3 (estudiantes de sexto y séptimo) desde la educación física en el marco del Programa Volver a la Escuela a en la IED Carlos Arango Vélez. Esta propuesta revela resultados positivos en las formas de interacción social entre los estudiantes y se consolida como pilar para el desarrollo de una amplia investigación en el tema.

Al realizar la evaluación en pretest de dos instituciones educativas con una muestra de estudiantes del Colegio Guillermo León Valencia y del Colegio Carlos Arango Vélez y tras la aplicación del instrumento Escala de Habilidades Sociales Gismero (2000). Se pudo establecer que de las dos instituciones, el Colegio Carlos Arango Vélez es donde se presenta un mayor déficit en los grupos de habilidades. Específicamente el grupo de Expresión de enfado o disconformidad presenta déficit en su expresión cuando amigo expresa una opinión con la que no estoy de acuerdo, prefieren callarse y no decir lo que piensan; y cuando un familiar cercano les molesta, prefieren ocultar sus sentimientos antes que expresar su enfado.

El grupo Decir no y cortar interacciones presentan déficit como negarse a prestar cosas que le piden prestadas y que les disgusta prestar y de no saber cómo negarse a salir con alguien que no desean, pero que les llama varias veces.

En cuanto al objetivo de identificar las mejoras de los estudiantes de ciclo tres del Colegio Carlos Arango Vélez tras la aplicación de una propuesta pedagógica tomando como referencia los grupos de habilidades sociales establecido por Gismero (2010) y teniendo presente la corriente filosófica del interaccionismo simbólico de George Mead, se identificó un cambio de tendencia en las respuestas de los alumnos de este ciclo, pasando del no me identifico, hacia alguna vez, frecuentemente y muy de acuerdo con un mayor porcentaje de respuestas.

Es recomendable que los estudios posteriores que pretendan continuar con esta propuesta o sirva de referencia, tengan en cuenta la situación actual del entorno social de los alumnos del Programa Volver a la Escuela, para así desarrollar propuestas innovadoras y pertinentes para esta población.

Referencias Bibliográficas

- Bachiller, R. (2018, p. 36). *Habilidades sociales en estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa particular de Lima Metropolitana*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Facultad de Psicología y Trabajo Social.
- Caballo, V. (1983, p. 3). *Asertividad. Definiciones y dimensiones*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Caballo, V. (2005, pp. 236-307). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Ed. Siglo XXI.
- De Rosa, P. (2018, p. 4, 5, 6 y 8). *Enfoque psicoeducativo de Vygostky y su relación con el interaccionismo simbólico: Aplicación a los procesos educativos y de responsabilidad penal juvenil*. Artículo de revisión, Universidad Salesiana. Argentina. Recuperado en: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/246>
- Foppiano, G. (2013, p. 10). *Actividad física y deporte orientado al refuerzo de las habilidades sociales en sectores de alta vulnerabilidad*. Tesis de Grado. Universidad de Concepción. Chile.
- Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España.
- Gismero, E. (2010). *Manual de escala de habilidades sociales*. Primera Edición. Ed. Tea Ediciones S.A.
- Infante, R. y Parra, L. (2010, p. 79). *Deserción escolar y desarrollo social del Programa Volver a la Escuela en Bogotá*. *Revista Educación y Desarrollo Social*. Universidad Militar.
- Letelier, A. (2015, pp. 30-31). *Concepciones sobre la interacción social en la relación del aprendizaje y desarrollo en docentes de primero básico*. Tesis de Maestría. Universidad de Chile.
- Restrepo, E. (2008, p. 19). *La Educación Física en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Eduardo Santos, Sede Pedro J. Gómez*. Propuesta investigativa.
- Reyes, S. (2002, pp. 27-36). *Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en secundaria, una propuesta-taller*. Universidad Pedagógica Nacional, Academia de Pedagogía. México.
- Romero, C. (2007, p. 6). *Delimitación del campo didáctico de la educación*.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista P. (2006, p. 771). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Universidad de América Latina, Programa de sociología. Escrito unidad 5. Interaccionismo simbólico, [en línea], disponible en: http://ual.dyndns.org/Biblioteca/Sociologia/Pdf/Unidad_05.pdf. Recuperado: 29 de septiembre de 2017, p. 14.
- Zubiría. (1997, p. 11). *Centro Nacional de Memoria Histórica. Informe Dimensiones políticas y culturales en el conflicto colombiano*. Recuperado 2 octubre de 1997. Recuperado: <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/comisionPaz2015/zubiriaSergio.pdf>