



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XXIV, número 1, jan-jun, 2020, pág. 186-213.

EFECTO DE UN TALLER VIVENCIAL DE ENFOQUE HISTÓRICO CULTURAL DIRIGIDO HACIA EL MEJORAMIENTO DE LA CONDUCTA ASERTIVA DE NIÑOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Miguel Ángel Olea Peralta

Gustavo Damián Ordóñez Liceaga

Xóchitl Margarita Reyes Flores

María Antonieta Covarrubias Terán

Adrián Cuevas Jiménez

Resumen

Desde una intervención sociocultural se tuvo como objetivo que los niños desarrollaran habilidades de asertividad para mejorar el ambiente grupal dentro y fuera del aula, esto se llevó a cabo mediante la estrategia denominada ‘taller vivencial’, el cual se realizó a lo largo de 12 sesiones, la población con la cual se trabajó estuvo conformada por dos grupos de cuarto grado, pertenecientes a dos primarias ubicadas en el Estado de México. De acuerdo a los resultados obtenidos se demuestra que la intervención tuvo éxito al haberse observado y registrado mejoras en las áreas detectadas como problemáticas, por lo que el taller vivencial es una modalidad eficaz para favorecer el desarrollo de habilidades sociales.

Palabras clave: *Taller vivencial, intervención, asertividad, desarrollo.*



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

**EFFECT OF A VIVENCIAL WORKSHOP WITH A CULTURAL
HISTORICAL APPROACH DIRECTED TO IMPROVE THE
ASSERTIVE BEHAVIOR OF CHILDREN OF THE FOURTH GRADE
OF PRIMARY EDUCATION**

Abstract

From a sociocultural intervention was aimed at children develop assertive skills to improve the group environment inside and outside the classroom, this was carried out through the strategy called 'experiential workshop', which was held over 12 sessions , the population with which we worked was made up of two groups of fourth grade, belonging to two primary schools located in the State of Mexico. According to the results obtained, it is shown that the intervention was successful as improvements were observed and registered in the areas detected as problematic, so the experiential workshop is an effective modality to favor the development of social skills.

Keywords: Experiential workshop, intervention, assertiveness, development.

Introducción

La psicología histórico-cultural plantea que las personas se encuentran en un constante desarrollo, todo el tiempo se está aprendiendo algo, ya que las actividades que se realizan son situadas, esto se refiere a que ocurren en un tiempo y espacio determinados además de que incluye actores con los que nos relacionamos y con los que podemos compartir o diferir en opiniones, esto es de vital importancia ya que enriquece el aprendizaje de las personas.

En su trabajo Dreier (2005) habla de que las personas aprenden desarrollándose en diferentes contextos, en éstos se actúa de manera distinta en cada uno de ellos, depende de la situación y la problemática a la que las personas se estén enfrentando, además a la hora de participar en una determinada actividad se interactúa con otras personas, por lo que el individuo



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

conocerá diferentes maneras de pensar, actuar y se le permitirá hacer una reflexión acerca de las actividades que se realizan en su comunidad.

Para entender de mejor manera el término de comunidad, Pérez (2012) propone mirarlo desde tres dimensiones:

- *Compromiso mutuo*: Se refiere a que todo lo que se haga ya sea actividad o comentario tiene un impacto en las personas con las que convivimos y viceversa, es imposible ser totalmente independiente.
- *Empresa conjunta*: Es el objetivo común que persiguen los integrantes de esta comunidad, también se trata de las metas, que se pretenden lograr, en otras palabras, el fin de la actividad.
- *Repertorio compartido*: Esto quiere decir que para conseguir el fin se tuvo que pasar por un proceso y llevar a cabo ciertas actividades en común o significativas para las personas que pertenecen a una comunidad, se habla de recursos, significados y consecuencias que éstos poseen.

La escuela, al ser uno de los contextos en donde las personas pasan la mayor parte de su tiempo, es un espacio donde, según Camacho, Carvajal, Monje y Rodríguez (2009) es primordial que todas las actividades se desarrollen en el marco de una buena comunicación, pues de esta manera, los docentes y alumnos desarrollarán habilidades que darán como resultado un trabajo conjunto en la búsqueda de los objetivos centrales, entre ellos, la optimización de los aprendizajes, la ampliación del conocimiento, la formación de valores, la resolución de conflictos, entre otros.

De esta manera, cuando surge algún conflicto especialmente relacionado a la comunicación, lo que se busca es que se tenga la capacidad de resolverlo a través de la asertividad que Da Dalt y Difabio (2002) definen como la capacidad para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros de una manera efectiva, directa, honesta y apropiada de modo que no se violen los derechos de los demás ni los propios.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Según Fedor (2016) el ser asertivo trae consigo una serie de beneficios para el desarrollo del individuo, así como de las personas que le rodean, algunos de ellos son: tener un criterio propio y no dejarse llevar por las órdenes con las que el individuo no está de acuerdo, aumenta la capacidad de liderazgo, ayuda a tomar decisiones de una forma más eficaz y guiar a los demás de forma más sencilla.

Las personas que pueden lograr la asertividad poseen ciertas características, Roca (2007) menciona que en primer lugar, se conocen a sí mismas y son conscientes de lo que sienten y de lo que quieren, de igual manera se aceptan incondicionalmente, saben comprender y manejar adecuadamente sus sentimientos y los de los demás, estas personas saben aceptar sus limitaciones, se mantienen fieles a sí mismos, se sienten responsables de su vida y de sus emociones, además del respeto y valoración propia también lo hacen con los demás, se pueden comunicar con personas de todos los niveles (familia, amigos, extraños, entre otros), también esta comunicación tiende a ser franca, estas personas suelen expresar adecuadamente su opinión, deseos y sentimientos en lugar de esperar a que los demás los adivinen.

Aunado a lo anteriormente mencionado, Fedor (2016) comenta que la comunicación asertiva consiste en considerar el punto de vista de los otros, respetar sus pensamientos aun cuando sean distintos de los propios, saber expresar ideas sin temer a la diferencia de criterios, responder con tranquilidad ante las diferencias en las situaciones que se presenten, entre otros aspectos.

Un factor muy importante para desarrollar la asertividad es la escucha activa, Ortiz (2007), dice que este tipo de escucha implica un cierto esfuerzo. Para que se realice adecuadamente se tiene que poner total atención con la finalidad de obtener la información del mensaje, se debe de interpretar el significado correcto a partir de la voz y el lenguaje corporal para posteriormente dar una retroalimentación de lo que hemos comprendido, esto facilitará el que las dos partes se expresen de una manera adecuada y fomentará



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

la disminución de mal entendidos dentro de la comunicación que incluso pueden llegar a la violencia.

Según el Instituto Nacional para la Evaluación Escolar (INEE), para el año 2018 México ocupó el primer lugar en todo el mundo en casos de acoso escolar en preescolar, primaria y secundaria

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP), implementó en el ciclo escolar 2018, en los tres niveles básicos de educación, un programa llamado “Educación Socioemocional y Tutoría” con el propósito de que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica las herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares.

Por otra parte el sistema educativo ha experimentado importantes reformas, una de las más importantes y de la que hablan Alcalay, Milicic, y Torretti (2005) es el esfuerzo por promover la colaboración entre escuelas y padres con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza que se imparte dentro de las instituciones, resaltan que los resultados escolares entre los alumnos se explican por la combinación de dos factores, el entorno sociofamiliar y la afectividad de la escuela, ya que la comunidad educativa no puede concebirse sin la incorporación activa de los padres de familia, la participación de éstos es sin duda un derecho y de igual manera es una obligación.

En su escrito Siles (2003) habla de dos tipos de modalidades de la colaboración en las que pueden participar los padres, el primero es el apoyo al profesor en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto eso hace que a los padres se integren a las actividades escolares, extraescolares y otros horarios; por otra parte, también se encuentra el apoyo directo a los alumnos haciendo que los padres se responsabilicen del progreso y aprendizaje de sus hijos.

Desafortunadamente en nuestro país aún no tiene esa cultura de participación por parte de los padres de familia, sin embargo, es responsabilidad del personal de las instituciones ayudar a que la familia se



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

integre al contexto escolar de los niños. Cano y Casado (2015) mencionan tres aspectos por los cuales puede que esto no ocurra: 1) “no saben”, 2) “no pueden” y 3) “no quieren”. En el primer caso la labor que le corresponde al maestro es fungir como tutor de un grupo de alumnos y orientador de sus familias. Si “no pueden” normalmente es porque hay una dificultad para compartir tiempos y espacios de educación con sus hijos, el maestro y tutor debe sin pretender sustituir a los padres, asesorar y ayudar a favorecer escenarios de aspecto físico y emocional siempre buscando beneficios para la vivencia y convivencia familiar. Por último, si “no quieren” la institución tienen que acercarse a ellos haciéndoles ver la importancia que tiene, como padres que son.

Con la finalidad de que tanto los padres como las instituciones sepan de qué manera pueden trabajar en conjunto, Morales (1998) enumera seis niveles en los que se puede trabajar de manera conjunta entre padres e instituciones:

1. *Obligaciones básicas de la familia o parentalidad:* Se espera que la familia se haga cargo de las necesidades más básicas del niño (seguridad, salud educación).
2. *Obligaciones básicas de la escuela o comunicación:* Tanto la escuela como la familia tiene que mantener un nivel de comunicación que favorezca su relación, la escuela debe informar a los padres sobre los programas escolares, los progresos del niño, las actividades especiales a desarrollar, y los padres por su parte, deben informar a los profesores aquellos aspectos importantes de la vida del niño que puedan ayudar al profesional a entender mejor a su alumno.
3. *Participación en la escuela o voluntariado:* Con el fin de integrarse los padres pueden ejercer como ayudantes del profesor en la sala, cuidar las horas de almuerzo en los comedores, trabajar en la biblioteca o en otras actividades que realicen durante la jornada escolar.
4. *Involucrarse en actividades de aprendizaje en la casa:* Se busca una ayuda previamente preparada con el profesor, no necesariamente en las



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

materias, pero sí en la forma en que los padres pueden dar adecuado apoyo a sus hijos.

5. *Participación en la toma de decisiones:* Se espera que los padres tengan una participación en la dirección del colegio y en la toma de decisiones que afecten a la institución escolar.

6. *Intercambio colaborativo con la comunidad:* Se espera que la escuela en su conjunto sea punto de encuentro de la comunidad en que está inserta, y que, desde ella, los niños y sus familias puedan acceder a otras instancias de participación local (salud, cultura, recreación entre otras).

Por estos motivos es importante tomar en cuenta que el proceso enseñanza-aprendizaje se tiene que ver desde una perspectiva situada respondiendo a un tiempo, espacio y una población determinada, en este caso a las necesidades particulares de estudiantes de educación básica (nivel primaria) a partir del uso de un taller vivencial en donde el objetivo fue que los niños desarrollaran habilidades de asertividad para mejorar el ambiente grupal dentro y fuera del aula.

Metodología

Contexto

El trabajo se realizó en dos instituciones educativas, la primera es una escuela primaria general pública. Esta institución se encuentra ubicada en una zona urbana, la cual está rodeada de unidades habitacionales y un parque público, la población que asiste a esta institución no siempre vive en la zona, es común que asistan niños de colonias cercanas.

La segunda institución educativa también se trata de una primaria general pública, ubicada en el Estado de México. Esta institución está ubicada en una zona urbana rodeada por comercios locales y hogares particulares; la población que acude a esta institución es principalmente gente de la misma zona.



Población de cada institución:

La primera escuela primaria cuenta con un total de 254 alumnos, distribuidos en 11 grupos, además de un total de 15 profesores. En esta escuela primaria se trabajó con el grupo de cuarto grado grupo “A” el cual cuenta con un total de 27 estudiantes.

La segunda escuela primaria cuenta con un total de 50 alumnos, distribuidos en tres grupos debido a que es una escuela multigrado. Asimismo, esta primaria también se conforma de un total de 3 profesoras. En esta institución se trabajó con el único grupo de cuarto grado, el cual cuenta con un total de 14 estudiantes.

Fases del trabajo:

Con la finalidad de explicar de qué manera se diseñó, ejecutó y concluyó el taller vivencial se dividió en fases todo este proceso:

1. Detección de necesidades

Las necesidades son definidas por Bausela (2004) como una discrepancia entre lo que es y lo que debería ser, detectar estas necesidades es sumamente importante pues según el autor se organizan y se les da un orden prioritario a las que se van a satisfacer en el programa, o en este caso, en la planeación del taller vivencial.

La detección de necesidades en las primarias se realizó con la finalidad de encontrar las problemáticas a partir de las cuales el taller vivencial sería planeado, se llevó a cabo en dos momentos, el primero se tuvo contacto directo con el grupo y con el maestro de éste, se utilizaron estrategias como:

- Observación participante por parte de los tres miembros del equipo, se presenciaron 30 minutos de una clase, durante este tiempo el equipo se



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

colocó en diferentes puntos del salón en donde se observaron las condiciones físicas del salón de clase (mobiliario, estructura, material, decoraciones, entre otros) y la dinámica grupal (interacción entre compañeros y con el profesor).

- Con la finalidad de obtener información que no fue visible de manera directa se le realizó una breve entrevista al profesor, se incluyeron las siguientes preguntas:
 - 1) ¿Cuáles son las necesidades que usted identifica en el grupo?
 - 2) ¿Qué características diría que tiene el grupo? (Cómo lo define)
 - 3) ¿Se le ha dificultado la implementación del programa de educación socioemocional?
 - 4) ¿Qué le gustaría que trabajáramos en su grupo?

La segunda detección de necesidades se realizó después de seis sesiones del taller, se hizo una reunión con los padres de familia en donde se habló que es lo que se trabajaba con los niños, posteriormente se realizó una lluvia de ideas con la finalidad de que comentaran cuáles eran las principales problemáticas que observaban y qué temas les gustaría que trabajáramos en las siguientes sesiones.

En los dos momentos se detectaron y se reportaron las siguientes problemáticas:

- Falta de asertividad.
- Falta de integración grupal (relación entre niños y niñas).
- Dificultades para el seguimiento de instrucciones.
- Dificultad para la participación en el salón de clases.
- Problemas de respeto entre compañeros.



2. Planeación

Una vez detectadas las necesidades en la fase anterior, se comenzaron a enlistar las principales problemáticas observadas, así como las reportadas por los profesores de cuarto grado de ambas instituciones; asimismo se revisó el libro “Educación socio emocional Cuarto Grado” de la SEP, esto con el objetivo de incluir temáticas en conjunto a las temáticas que para la Secretaría son importantes.

Se eligió el formato taller vivencial para realizar esta intervención, debido a que, desde una perspectiva socio histórico cultural, el ser humano se desarrolla por medio de la interacción social, la cual es altamente promovida por este tipo de talleres. En este sentido, Villar (2010) hace mención del taller vivencial como un espacio donde los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de sus experiencias personales, sobre algún tema en específico, donde además del contenido teórico, se realizan ejercicios para facilitar el aprendizaje y el desarrollo personal de los participantes.

Una vez seleccionada la temática “asertividad” como eje del taller vivencial, se realizó una búsqueda bibliográfica acerca de este constructo, así como de sus componentes, los cuales fueron ocupados para desarrollar los objetivos específicos para cada una de las sesiones. En la planeación de las sesiones se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- Objetivo particular de la sesión
- Contenido
- Dinámicas
- Actividades
- Materiales
- Distribución del tiempo
- Criterios de evaluación



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

El taller, en ambas instituciones estuvo conformado por 12 sesiones, divididas en dos partes, estas sesiones tuvieron una duración de 90 minutos cada una.

Los temas que se consideraron en cada una de ellas fueron los siguientes:

Tema	Definición
Asertividad	"Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas de los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos" (Caballo, 2015, p. 407).
Escucha activa	Es una manera de escuchar con atención lo que la otra persona dice, con el objetivo de intentar comprenderlo. Al hacerlo de forma activa se considera el lenguaje no verbal y por lo tanto debe tenerse en cuenta: contacto visual, un tono de voz adecuado a la situación, gestos coherentes y una postura corporal receptiva (Arellano, 2006).
Conciencia de las emociones	La conciencia emocional es definida como un proceso atencional que sirve para monitorizar y diferenciar las emociones, localizar sus antecedentes e incluso ignorar la activación física que forma parte de la experiencia emocional (Ly, Meerum, Miers,



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

	Oosterveld, y Rieffe, 2008).
Agresividad	La agresividad es la disposición a manifestar conductas nocivas como medio de obtener refuerzos del exterior, tales como gritos, golpes, amenazas, daños, ataques, invasión, humillación, entre otros (Herruzo, Pino y Raya, 2009).
Convivencia	Espacio de co-construcción en las relaciones interpersonales, donde se promueva el respeto mutuo, la aceptación de la diversidad, cooperación, solidaridad, la resolución asertiva y sin violencia de conflictos (Ministerio de Educación, 2011).
Respeto	La capacidad de armonizar los derechos propios con los de la otra persona (Capafóns y Dolores, 2015).
Integración grupal	Proceso dinámico que refleja la tendencia de un grupo a permanecer unido en la consecución de sus metas y objetivos (Alzate, Lázaro, Ramírez y Valencia, 1997).
Autoestima	Se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual las personas se consideran importantes una para las otras. El “yo” evoluciona por medio de pequeños logros, los reconocimientos y el éxito (Naranjo, 2007).



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Tolerancia	Es la virtud de la democracia, la igualdad de las creencias, opiniones y la convicción de que nadie tiene la verdad absoluta, por lo tanto, es el fundamento de la apertura y la generosidad (Beltrán, 2004).
------------	---

Dichos temas se incluyeron en las sesiones de la siguiente manera:

Número de sesión	Temática	Objetivo
PARTE 1		
1	Presentación del taller: Asertividad	Que los niños identifiquen la importancia de la comunicación asertiva.
2	Escucha activa	Que los niños identifiquen la importancia de la escucha activa a la hora de comunicarse y la ejerciten con sus compañeros, familia y personas con quienes interactúan.
3	Conciencia de las emociones	Que los niños identifiquen la importancia de conocer sus emociones para comunicarse y actuar acertadamente.
4	Agresividad	Que los niños identifiquen la ira y cuáles son sus consecuencias en ellos, así como en otras personas.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

5	Asertividad	Que los niños identifiquen la asertividad y su importancia para comunicarse.
6	Cierre: Recapitulación de lo aprendido	Que los niños recapitulen lo trabajado a lo largo del taller y lo pongan en práctica en conjunto.
PARTE 2		
7	Introducción: Recapitulación de asertividad	Que los niños recuperen de manera general lo aprendido el curso pasado e identifiquen los momentos en los que han utilizado la asertividad.
8	Convivencia entre los miembros del grupo	Que los niños identifiquen aspectos positivos de sus compañeros para tener una mejor relación dentro del salón de clases.
9	Respeto	Que los niños identifiquen la importancia de esperar turno, ejerciten el respeto a la opinión de los otros y puedan aplicarlo con sus compañeros dentro del salón de clases.
10	Integración del grupo	Que los niños identifiquen la importancia y cualidades de cada uno de los miembros del equipo además de las ventajas de este tipo de trabajo.



11	Autoestima	Que los niños entiendan la importancia de una autoestima positiva para el reforzamiento de sus habilidades y cualidades.
12	Cierre: Recapitulación de lo aprendido	Que los niños recapitulen lo trabajado a lo largo del taller y lo pongan en práctica en conjunto.

3. Intervención

Un papel muy importante con el que cumple el psicólogo es la realización de proyectos de intervención, en este sentido González, González y Vicencio (2014) mencionan que estas intervenciones deben ir dirigidas a personas, grupos, comunidades y organizaciones con la finalidad de promover la participación activa, el bienestar, el desarrollo psicosocial y la calidad de vida.

La intervención durante este taller se realizó en dos momentos, el primero fue implementación con cada sesión del taller, estas sesiones tenían una duración total de 90 minutos en las cuales se llevaron a cabo actividades y dinámicas específicas relacionadas a las temáticas y objetivos previamente planeados; debido al tipo de población con la que se trabajó (niños de 4° año de primaria) se decidió utilizar una temática de magos, todos los materiales y temas trabajados durante el taller se relacionaron con la magia con la finalidad de captar la atención de los participantes y generar interés en ellos. La trama principal giró en torno a una ‘bruja malvada’ que había hechizado a los niños de un pueblo lejano, haciéndolos poco empáticos, no asertivos y provocando peleas continuas entre ellos, por lo tanto, para evitar que el embrujo llegara a las escuelas de los niños, ellos tendrían que aprender la ‘magia’ de la asertividad.

El segundo momento corresponde al monitoreo el cual se refiere a la observación participante de una clase, este se realizó al final de cada sesión



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

durante 60 minutos, esto con el propósito de observar la dinámica grupal y los cambios en la misma, los coordinadores participaron durante toda la hora en las actividades, apoyando en las tareas tanto a los niños como al profesor encargado dentro de su clase normal.

Evaluación

Otra herramienta sumamente importante con la que cuenta el psicólogo es la evaluación, esta puede ser entendida de diferentes maneras dependiendo del ámbito en el que se aplique. Mora (2002) menciona que, dependiendo de la institución educativa, la evaluación es la medición, valoración y validez de un objetivo. En este trabajo se consideró la evaluación como un proceso, pues según Santos (1995), ésta pretende comprender el funcionamiento de un programa en su contexto, su racionalidad, el sentido educativo, las intenciones educativas que lo pusieron en marcha y sus efectos; es decir, es un proceso continuo de valoración de todos los elementos involucrados en la interacción.

Luego entonces, durante la aplicación de este taller, la evaluación se llevó a cabo como un proceso a lo largo de las sesiones, durante los dos momentos de intervención (sesión y monitoreo) se realizó observación participante, la información obtenida fue registrada en notas de campo, o como Castillo y Cabrerizo (2003) las llaman, un anecdotario, esta es una técnica de observación no sistemática, consiste en la descripción en forma de anécdota de los hechos ocurridos y protagonizados por los alumnos, estos registros se usaron como herramientas con la finalidad de ser analizados y obtener los siguientes resultados.

Resultados

Los resultados obtenidos a lo largo del taller se muestran respecto a las problemáticas identificadas y qué avances se lograron con los niños.

Respecto a la **falta de asertividad** se trabajó con la *escucha activa* en donde se pudo identificar que los niños generalmente no escuchaban las



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

participaciones de sus compañeros, interrumpiéndolos o no respetando los turnos de habla. Después de algunas sesiones reforzando la importancia de la escucha activa, los niños fueron capaces de esperar su turno para hablar, así como de poner más atención a lo que decían sus compañeros. De igual forma, al preguntarles por las características esenciales de la asertividad, algunos niños mencionaron “escuchar a los demás”, “respetar a los demás cuando hablan”, “poner atención” como elementos importantes de ésta.

Una parte fundamental de la asertividad es la *conciencia de las emociones*, cuando se inició el taller preguntamos a los niños acerca de las emociones que más sentían, a lo que la mayoría comentó “felicidad” o “tristeza”, ignorando otras emociones importantes como el enojo. También se les cuestionó acerca de cómo es que ellos lidian con la tristeza o el enojo, obteniendo respuestas como “pues no le hablo a quién me haya hecho algo” o “lo ignoro y ya no le hablo de nuevo”; al final pudimos observar cómo los niños son capaces de: 1) comunicar lo que sienten, y, 2) buscar alternativas diferentes a no hablarle a la persona que los haya hecho sentir mal.

La *agresividad* también fue un factor que se trabajó a lo largo del taller pues los profesores nos comentaron algunos casos de chicos que no saben cómo actuar cuando se sienten molestos; sin embargo, no se observó ningún caso de agresión en el aula. Se les brindaron alternativas en torno a la identificación del enojo y cómo actuar ante esta emoción, haciendo énfasis en que no era malo enojarse siempre y cuando tomaran en cuenta a la otra persona antes de decir o actuar de cierta manera.

Para el abordaje de la problemática *falta de integración grupal* se consideraron temáticas tales como la tolerancia, respeto, trabajo en equipo y asertividad.

En cuanto a la *tolerancia*, esta fue un factor muy importante para promover la integración grupal pues, se trabajó con la finalidad de que los niños fueran más abiertos en cuanto a los puntos de vista de sus compañeros, en las dos escuelas se pudo observar debido a que constantemente se



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

modificaban los equipos de trabajo para las actividades que los niños se encontraban en la disposición de escuchar y tomar en cuenta la opinión de su compañero pues en muchas de las actividades se tenía que realizar trabajo colaborativo, en el cual era fundamental tomar en cuenta diversas ideas para cumplir con los objetivos.

El *respeto* fue fundamental debido a que se identificaron algunas faltas de respeto como insultar, ignorar o agredir física y verbalmente a algunos niños, propiciando una mala integración grupal. Sin embargo, se pudo observar que conforme los niños fueron participando en equipos diferentes comenzaron a conocer mejor y a convivir con personas a las que anteriormente no tomaban en cuenta o incluso excluía

El *trabajo en equipo* fue uno de los factores que ayudó mucho a unir a los miembros del grupo pues los cambios constantes de integrantes de equipo permitió que los niños identificaran intereses y características que comparten con sus compañeros, esto permitió generar un interés en conocer y convivir con personas diferentes a su grupo habitual de amigos fortaleciendo la integración y mejorando el trabajo colaborativo del grupo en general, en la reflexión de las actividades se mencionaron cosas como “si trabajamos en equipo se nos pueden ocurrir mejores cosas”.

Uno de los cambios más importantes que se presentó en ambos grupos fue la mejora de *asertividad*, esta permitió que la integración en ambos grupos fuera más adecuada pues una de las principales problemáticas era que las niñas no querían convivir con los niños debido a la manera de expresarse, pedir o tomar las cosas; pudimos observar en ambas escuelas que hubo una mejora en la forma de comunicación entre todos de manera general, gracias a las actividades comprendieron que era la asertividad y cómo es que esta mejora las relaciones y la convivencia dentro del salón.

Otra problemática con la que se trabajó a lo largo del taller fue la **dificultad para el seguimiento de instrucciones**, la *escucha activa* fue algo que se siguió fortaleciendo pues tanto en el taller como en el monitoreo,



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

generalmente al darles alguna instrucción a los niños, solo escuchaban el principio, ignorando lo que se les pedía por alguna distracción de un compañero o por algún juguete que llegaban a tener, por lo tanto se trabajó con la finalidad de que los niños sean más atentos a la hora de escuchar las instrucciones de las actividades realizadas en el taller y en el salón de clases, esto fue mediante preguntarles en qué consistían las instrucciones previamente dichas y la ejemplificación de las consecuencias de no seguir las indicaciones durante una actividad en específico. Durante y después del taller, los niños se mostraron capaces de escuchar indicaciones a realizar durante las actividades y en sus clases normales.

El respeto en el seguimiento de instrucciones fue un factor importante que en cada sesión se iba trabajando, debido a que si los niños veían a alguien distrayéndose cuando se les daba alguna indicación, les pedían guardar silencio con comentarios como: “Oye, no me dejas oír lo que están diciendo”, “Ya deja eso, que están platicando”, entre otros, ya sea para regresarlos a la actividad o para que pudieran escuchar mejor la indicación, en caso de que volvieran a distraerse, se les preguntaba en qué consiste la instrucción ya fuera para obtener como respuesta la indicación o que no la escucharon por distraerse para así estuvieran más atentos durante las actividades.

Finalmente, la *asertividad* tuvo un papel importante para el seguimiento de instrucciones, ayudando a mejorar la comunicación en el grupo, en el caso de que no recordaran alguna instrucción o surgiera una discusión sobre qué debía hacerse, lo platicaran entre todos para recordarla o pidieran ayuda a los coordinadores para resolver la duda.

En cuanto a la problemática **dificultad para la participación en el salón de clases**, un aspecto importante fue la *autoestima*, puesto que una de las principales dificultades a la que los padres de familia hicieron alusión era que a los niños les daba miedo pasar al frente a participar o hablar frente a sus compañeros, lo cual corroboramos en las primeras sesiones del taller pues los niños no querían participar o no usaban un volumen de voz adecuada. Sin



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

embargo, se trabajó el tema de autoestima haciéndoles saber que todas las opiniones y formas de pensar eran válidas, igual que los errores pues todos estábamos aprendiendo. Una estrategia más para apoyar su autoestima y motivarlos fue hacerles saber que su participación era correcta, felicitándolos por su comentario o su participación en las actividades. En las sesiones finales se observó una mejora en la participación, pues todos los niños podían hablar frente a sus compañeros sin problema y eran más los voluntarios para hacer comentarios acerca de las actividades.

De igual forma la *escucha activa* fue un factor que se buscó mejorar con la finalidad de que los niños se sintieran más tranquilos a la hora de hablar frente al grupo, pudimos observar que sí hubo un cambio pues al inicio muchas veces los niños no ponían atención a la participación del compañero anterior por lo que la información se repetía o incluso dejaban de escuchar por el hecho de estar hablando con otro compañero, en las últimas sesiones se pudo notar que las participaciones ya eran relacionadas con las del compañero anterior y que cuando alguien hablaba la mayoría guardaba silencio y atendía a lo que se decía.

Asimismo, la tolerancia fue pensada como un factor esencial que los niños debían reforzar, esto debido a que en ocasiones llegan a suscitar situaciones en el salón de clases con las que no estamos de acuerdo, sobre todo en las participaciones de los otros compañeros, o cuando alguno de ellos emite su opinión acerca de alguna temática. En este sentido, los niños identificaron la importancia de tolerar la forma de pensar de los demás, comprendiendo que todos tenemos formas distintas de ver la vida, tuvieron verbalizaciones tales como: “todos somos diferentes y no por eso está mal”, “todos vemos las cosas de diferente forma”, “hay que respetarnos, aunque pensemos diferente”. De igual forma, en los monitoreos pudimos observar que los niños no se burlaban de nadie mientras participaban, asimismo, tampoco se llegaban a excluir como antes.

Por último, se encuentra la problemática de **respeto entre compañeros**,



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

se detectó que la tolerancia fue algo que faltaba en los dos grupos al inicio del taller, principalmente cuando se trataba de la opinión o de la forma de trabajar de los demás, se trabajó con el hecho de que todas las personas son diferentes y por lo tanto piensan de manera diferente y se tiene que respetar, las mejoras que más se pudieron observar tienen que ver con el hecho de que los niños podían estar en diferentes equipos cumplir con los objetivos de las actividades independientemente de quienes estuvieran en el mismo equipo, pues aprendieron que pueden trabajar con diferentes personas y mencionaron “es bueno escuchar diferentes opiniones porque te dan nuevas ideas”.

Por otra parte, el maestro encargado del grupo reportó que muchas de las problemáticas que se presentaban eran debido a los malentendidos entre los niños, esto se debe a las discusiones y a la *falta de escucha activa*, se consideró importante para mejorar el respeto dentro del grupo, ya que se tiene que escuchar a las demás personas para solucionar los problemas; a lo largo de las actividades se observó que hubo una mejora en la escucha a la hora de resolver los conflictos que surgían dentro de los equipos. Por otro lado, se notó que la organización de estos mejoró pues se comenzaban a tomar en cuenta las opiniones de los otros y se escuchaban los puntos de vista de los demás integrantes para ponerlos en práctica y así generar alternativas para cumplir los objetivos de las actividades.

Otro tema que se retomó fue el de la *conciencia de las emociones* fue muy importante, sobre todo por el hecho de que algunas veces los niños no suelen medir las consecuencias emocionales que sus acciones tendrán sobre sus compañeros, en este sentido, que ellos supieran identificar cómo se sentían y las formas adecuadas de expresarlo fue clave. Asimismo, los niños fueron capaces de identificar que ‘no hay que hacer a los otros lo que no nos gustaría que nos hicieran’, ellos expresaron “hay que pensar en lo que le vamos a hacer a los otros porque puede ser algo que no nos gustaría que nos hicieran a nosotros”, “hay que respetar a los demás y no hacerles cosas malas”.

Finalmente, la *asertividad* tuvo un gran impacto en los niños, ya que en



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

ambas escuelas se tenían algunos conflictos entre los compañeros como malentendidos, uso de apodos o ignorarse entre ellos; sin embargo, llegaban a comunicarnos lo que estaba sucediendo para pedirnos algún consejo y sobre qué podían hacer, en otras ocasiones, platicaban entre ellos para resolver el problema, lo cual era muy importante el hecho de que los niños comentaran o pidieran ayuda en alguna situación para mejorar el ambiente del grupo, así como no dejar que el problema se intensificara, se expresaron opiniones como: “en lugar de pelear, hay que ponernos de acuerdo” o “si gritamos no vamos a arreglar nada”.

Con esto se puede observar de manera general que a lo largo de la intervención en ambas escuelas se observó una mejoría en cuanto a las problemáticas observadas y reportadas en un inicio. Gracias a la realización de las dinámicas y las reflexiones que éstas generaban los participantes pudieron conocer y desarrollar habilidades que favorecen sus relaciones sociales tanto con sus compañeros de clases dentro y fuera del aula como con su profesor durante sus clases normales.

Conclusiones

Desde la perspectiva sociocultural es muy importante que el desarrollo se lleve a cabo a partir de las experiencias y vivencias de las personas, de ahí la importancia de la implementación de talleres educativos dentro del ámbito de la educación. Betacourt, Guevara y Fuentes (2011) mencionan que el concepto que se tiene sobre estos talleres es que se centran en la estrategia en el cual el cimiento es el “aprender haciendo”. El profesor o coordinador toma el papel de acompañamiento que guía al estudiante, facilitándole las herramientas necesarias para su desarrollo activo y creador de su conocimiento, esta estrategia fue seguida a lo largo de toda la intervención por lo que se pudo llegar a concluir lo siguiente:

En primer lugar es importante mencionar el uso de temáticas específicas tomando en cuenta el tipo de población con la que se va a trabajar



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

el taller, en este caso resultó muy útil usar el formato de magos para llamar la atención y generar interés por parte de los niños, debido a que las actividades y temas trabajados giraban sobre esta dinámica se propició la participación durante los ejercicios y se generó una motivación a querer seguir adelante con los temas a tratar, ya que se les mostró un modelo de “cómo debe actuar un mago asertivo” al inicio los niños se esforzaban por tratar de imitar estas conductas para después internalizarlas y darles un significado y un uso en su vida, pues como mencionan Lave y Wenger (1991) siempre se está aprendiendo algo de manera periférica y el uso de estos aprendizajes va a depender del contexto en el que nos desenvolvemos y de las necesidades que puedan surgir.

Por otra parte, se pudo observar que los niños respondieron muy bien las actividades planeadas. Se logró el cumplimiento de objetivos siendo el principal, el desarrollo de una actitud asertiva. Se pudieron notar cambios en su comportamiento y en la manera en que establecen relaciones tanto con sus compañeros como con el profesor encargado del grupo.

De manera general se considera que la intervención cumplió con los objetivos pues la finalidad del formato de taller vivencial y desde la perspectiva sociocultural es hacer reflexionar a los participantes sobre las dinámicas y actividades realizadas a lo largo de las sesiones para darles un significado a esas experiencias y en un futuro poder actuar conforme a las vivencias y aprendizajes dados a lo largo de estas actividades.

Referencias

Alcalay, L., Milicic, N., & Torretti, A. (2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. *Psyche*, 14 (2), 1-14.

Alzate, R., Lázaro, I., Ramírez, A., & Valencia, J. (1997). Análisis del impacto del estilo de comunicación del entrenador en el



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

desarrollo de la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción. Revista de psicología del deporte. 1 - 21.

Arellano, N. (2006). Las barreras en la comunicación no verbal entre docente - alumno. Revista ORBIS / Ciencias humanas, 2 (4), 3-38.

Bausela, E. (2004). Detección de necesidades en el proceso de planificación de un servicio de orientación psicológica en el contexto de la Universidad de León (Segundo estudio piloto). Revista de educación, 6, 172-179.

Beltrán, M. (2004). Tolerancia y derechos humanos. Política y Cultura, (21), 179 - 189.

Betacourt, R., Guevara, L., & Fuetes, E. (2011). El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras caracterización y retos. Universidad La Salle.

Caballo, V. (2015). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta* (pp. 407) Madrid, España: Siglo XXI de España Editores.

Capafóns, J. y Dolores, C. (2015). Relaciones de pareja y habilidades sociales: el respeto interpersonal. Psicología Conductual, 23 (1), 25-34.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2003). Técnicas e instrumentos de recogida de información para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid: Pearson, pp. 165 - 239.

Camacho, M., Carvajal, L., Monje, V. & Rodríguez, G. (2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente*. 12(21), pág. 78-85.

Cano, R., & Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (2), 15-28.

Da Dalt, M. & Difabio, H. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares. *Interdisciplina*. 19(2), pág. 119-140.

Dreier, O. (2005). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. En: Pérez, C. G; Alarcón, D.; Yoseff, B. J. J. y Salguero, V. A. Psicología cultural. Volumen I, pp 81-128. México: Iztacala UNAM

Fedor, J. (2016). La Comunicación. *Salus*, 20 (3), 5-6.

González, M., González, I., & Vicencio, K. (2014). Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicaciones en los procesos de formación de pregrado. *Individuo y Sociedad*, 13 (1), 108 - 120.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Herruzo, J., Pino, M., & Raya, A. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (3), 211-222.

Instituto Nacional para la Evaluación Escolar. (2018). A la escuela con Miedo. Revista de Evaluación Para Docentes y Directivos. Recuperado de:
<https://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones-micrositio/blog-revista-red/610-blog-revista-red-home/blog-revista-red-articulos/3438-a-la-escuela-con-miedo>

Lave, J., & Wanger, E. (1991). Aprendizaje Situado. Cambridge University Press.

Ly, V., Meerum, M., Miers, A., Oosterveld, P., & Rieffe, C. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 1 (45), 756-761.

Ministerio de Educación. (2011). Ley 20.536 Sobre violencia escolar. Santiago de Chile.

Mora, A. (2002). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. Universidad de Costa Rica, 4 (2), 1-28.

Morales, F. (1998). Participación de padres en la escuela: Componente para la formación de profesores, 2, 1-22.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Naranjo, M. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Revista electrónica “Actualidades Investigativas en la educación”, 7 (3), 1 - 27.

Ortiz, R. (2007). La necesidad de saber escuchar. Aprender a escuchar. Editorial Lulu. USA.

Pérez, C. G. (2012). ¿Qué es el desarrollo psicológico? Una propuesta desde una perspectiva sociocultural. En Pérez, C. G. y Yoseff, B. J. J. (compiladores): El desarrollo psicológico desde un enfoque sociocultural, cap. 1. México, Iztacala UNAM.

Roca, L. (2007). Habilidades sociales, asertividad y conceptos afines. Cómo mejorar tus habilidades sociales. ACDE. Valencia.

Santos, M. (1995). La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora, Granada: Aljibe.

Secretaria de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. México: Secretaría de Educación Pública.

Siles, C. (2003). La colaboración de los padres con la escuela. Universidad de Sevilla, (279), 10-15.

Villar, T. (2010). Desarrollo de la inteligencia emocional, una oportunidad de crecimiento personal (Tesis de maestría). México: Universidad Vasc de Quiroga.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Recebido: 30/4/2020. Aceito:15/6/2020

Autores y contacto:

Miguel Ángel Olea Peralta

Psicólogo en formación de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México.
oleaperaltam@gmail.com

Gustavo Damián Ordóñez Liceaga

Psicólogo en formación de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México.
ddamian330@gmail.com

Xóchitl Margarita Reyes Flores

Psicóloga en formación de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México.
xochief02@gmail.com

María Antonieta Covarrubias Terán

Profesora Titular en Psicología, UNAM, Campus Iztacala, ámbito de Educación, Desarrollo y Docencia. Doctora en Antropología de las Relaciones de Género, por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Maestría en Psicología Educativa por la UNAM, Licenciatura en Psicología, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, UNAM.
Correo electrónico: marianct9@gmail.com

Adrián Cuevas Jiménez

Licenciatura en Psicología por la UNAM, Maestría y Doctorado en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba, Post-doctorado en Educación Superior por FLACSO-Universidad de la Habana Cuba, Profesor Titular en psicología UNAM Campus Iztacala.
Correo electrónico: cuevasjim@gmail.com