

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 26 de Julio de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

EDNA JUDITH BOTELLO RUIZ, con C.C. No. 31.641.310 de Guadalajara de Buga,

autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado "La lectura como experiencia para el desarrollo de habilidades sociales" presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

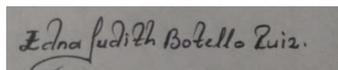
Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores" los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:



Firma: Edna Judith Botello Ruiz.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 4

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: LA LECTURA COMO EXPERIENCIA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Botello Ruiz	Edna Judith

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Rojas Laguna	Yolima

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación - Profundización en Docencia e Investigación Universitaria.

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2022

NÚMERO DE PÁGINAS: 134

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas__x_ Fotografías__x_ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros__x_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: fotografías, anexos de instrumentos de investigación.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| 1. __Lectura como experiencua_ | 1. Reading as experience |
| 2. Habilidades Sociales_ | 2. Social Skills |
| 3. Educación Primaria | 3. Primary Education |
| 4. Educación Secundaria_ | 4. Secondary Education |
| 5. Comprensión Lectora | 5. Reading Comprehension |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El objetivo de la investigación fue analizar la lectura de contextos como experiencia en la contribución al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria y grado sexto de educación básica secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila, para lograrlo, la investigación fue de naturaleza no experimental e implementa métodos cualitativos y cuantitativos. El desarrollo de la investigación incluyó una muestra de 43 estudiantes de quinto y sexto, a quienes se les aplicó un instrumento pretest y posttest, cuatro actividades para profundizar en las habilidades sociales y en la lectura como experiencia, además el diagnóstico incluyó un instrumento para tres docentes y los padres de los estudiantes.

Como resultado, los estudiantes muestran una mejora en las habilidades lectoras desde la comprensión textual en ambos grados y en los resultados de las habilidades sociales observadas desde los



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

3 de 4

diferentes instrumentos fueron más favorecidos los estudiantes de quinto, señalándose oportunidades de mejora especialmente para los estudiantes de grado sexto, donde se sugiere que el factor edad puede determinar ciertos comportamientos ajenos a una dinámica de convivencia sana.

Para concluir el abordaje de las habilidades sociales desde la lectura como experiencia, permitió un acercamiento no solo a los estudiantes, sino, al maestro y sus apuestas por estrategias pedagógicas innovadoras que estimulen el interés de los estudiantes y esto favorezca no solo el objeto de medición sino el desempeño académico.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The objective of the research was to analyze reading as an experience in the contribution to the development of social skills of students in fifth grade of elementary basic education and sixth grade of secondary basic education of the IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila, to achieve this, the research was non-experimental in nature and implements qualitative and quantitative methods. The development of the research included a sample of 43 fifth and sixth grade students, to whom a pretest and posttest instrument was applied, four activities to deepen social skills and reading as an experience, in addition the diagnosis included an instrument for three teachers and the students' parents.

As a result, students show an improvement in reading skills from textual comprehension in both grades and in the results of social skills observed from the different instruments, fifth grade students were more favored, pointing out opportunities for improvement especially for sixth grade students, where it is suggested that the age factor may determine certain behaviors that are alien to a dynamic of healthy coexistence.



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

4 de 4

To conclude, the approach to social skills from reading as an experience, allowed an approach not only to the students, but also to the teacher and his bets for innovative pedagogical strategies that stimulate the interest of the students and this favors not only the object of measurement but also the academic performance.

APROBACION DE LA TESIS


María Elvira Carvajal Salcedo


Martha Patricia Vives Hurtado

La lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales

Edna Judith Botello Ruiz

Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación

Mg. Yolima Rojas Laguna

12 de mayo de 2022

La lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales

Edna Judith Botello Ruiz

Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación

Mg. Yolima Rojas Laguna

12 de mayo de 2022

Notas de autor

Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación Área de Profundización:
Docencia e Investigación Universitaria.

Línea de investigación: Educación y Pedagogía Críticas Didácticas Alternativas.

Agradecimientos

Mi agradecimiento eterno a DIOS padre de bondad por permitirme disfrutar de nuevos aprendizajes y por potenciarme los talentos para colocarlos al servicio de las personas con las que comparto diariamente, mis estudiantes, compañeros y familia.

A la Universidad Surcolombiana por la facilitarme la formación a nivel de maestría en Educación, a los docentes por compartirme sus conocimientos y a la asesora de tesis Mg. Yolima Rojas Laguna por estar atenta de mi proceso investigativo, siempre disponible. A la Institución Educativa San Antonio del Pescado y a los estudiantes de los grados Quinto de Educación Básica Primaria y Sexto A de Educación Básica Secundaria del año 2022 que contribuyeron para un cierre exitoso de mi investigación.

Dedicatoria

A mi mamá, mi ángel, que desde el cielo se alegra con el alcance de mis metas y de quien siempre recibí todo las bendiciones y el apoyo en razón de su amor por la academia. Eternamente mis triunfos serán para ti.

Contenido

Introducción	9
1. Problema de Investigación.....	10
2. Justificación	15
3. Objetivos.....	19
3.1 Objetivo general	19
3.2 Objetivos específicos.....	19
4. Antecedentes.....	20
4.1 Contexto Internacional	20
4.2 Contexto Nacional.....	29
4.3 Contexto Local	32
5. Marco Teórico.....	35
5.1 La Escuela como Espacio para el Desarrollo de las Habilidades Sociales	35
5.2 La Importancia de las Habilidades Sociales en el Contexto de la Convivencia Escolar	36
5.3 La Lectura como Experiencia	39
5.4 La Lectura más allá del Texto Escrito.....	41
6. Diseño Metodológico.....	43
6.1 Naturaleza de la investigación.....	43
6.2 Población.....	44
6.3 Muestra.....	44
6.4 Instrumentos	45
6.5 Fuentes de información	46
6.6 Procesamiento y Análisis de Datos	46
7. Resultados.....	49
7.1 Identificación de Habilidades Sociales de los Estudiantes de Quinto de Primaria y Sexto de Secundaria	49
7.1.1 Evaluación pretest de Habilidades Lectoras de los Estudiantes y Perspectiva de Docentes y Padres	49
7.1.2 Formas de Relacionamiento entre los Estudiantes	53
7.1.3 Aspectos Comunicativos entre los Estudiantes	55
7.1.4 Respuestas Cooperativas entre los Estudiantes	56

7.1.5 <i>Expresión de las Emociones de los Estudiantes</i>	57
7.1.6 <i>Consideraciones de los Docentes acerca de la Socialización, Comunicación, Cooperación y Expresión de las Emociones</i>	58
7.1.7 <i>Consideraciones de los Padres acerca de la Socialización, Comunicación, Cooperación y Expresión de las Emociones</i>	60
7.2 <i>Diseño de Actividades que Involucran la Lectura como Experiencia</i>	63
7.2.1 <i>Actividad 1. Historias de Vida (Actividad Introductoria)</i>	64
7.2.2 <i>Actividad 2. Mi Familia</i>	66
7.2.3 <i>Actividad 3. Lectura del Entorno (Comunidad)</i>	67
7.2.4 <i>Actividad 4. Lectura del Contexto Escolar</i>	68
7.3 <i>Implementación de las Actividades Pedagógicas Basadas en la Lectura de las Experiencias Cotidianas de los Estudiantes</i>	69
7.3.1 <i>Desarrollo de Actividad 1: Historias de Vida (Actividad Introductoria)</i>	69
7.3.2 <i>Desarrollo de Actividad 2: Mi Familia</i>	74
7.3.3 <i>Desarrollo de Actividad 3: Lectura del Entorno (Comunidad)</i>	77
7.3.4 <i>Desarrollo de Actividad 4: Lectura del Contexto Escolar</i>	82
7.4 <i>Valoración de las Habilidades Sociales de los Estudiantes tras la Implementación de las Actividades</i>	87
7.4.1 <i>Evaluación Postest de Habilidades Lectoras de los Estudiantes</i>	87
7.4.2 <i>Comparativa de Resultados de la Evaluación Pretest y Postest</i>	91
8. <i>Discusión</i>	105
9. <i>Conclusiones</i>	112
10. <i>Recomendaciones</i>	115
<i>Referentes Documentales</i>	116
<i>Índice de Tablas</i>	119
<i>Índice de Figuras</i>	120
<i>Anexos</i>	122

Resumen

Objetivo: analizar la lectura como experiencia en la contribución al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria y grado sexto de educación básica secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila

Métodos: la investigación fue de naturaleza no experimental e implementa métodos cualitativos y cuantitativos. El desarrollo de la investigación incluyó una muestra de 43 estudiantes de quinto y sexto, a quienes se les aplicó un instrumento pretest y postest, cuatro actividades para profundizar en las habilidades sociales y en la lectura como experiencia, además el diagnóstico incluyó un instrumento para tres docentes y los padres de los estudiantes.

Resultados: los resultados muestran una mejora en las habilidades lectoras desde la comprensión textual en ambos grados y en los resultados de las habilidades sociales observadas desde los diferentes instrumentos resultaron más favorecidos los estudiantes de quinto, señalándose oportunidades de mejora especialmente para los estudiantes de grado sexto, donde se sugiere que el factor edad puede determinar ciertos comportamientos ajenos a una dinámica de convivencia sana.

Conclusiones: el abordaje de las habilidades sociales desde la lectura como experiencia permitió un acercamiento no solo a los estudiantes, sino, al maestro y sus apuestas por estrategias pedagógicas innovadoras que estimulen el interés de los estudiantes y esto favorezca no solo el objeto de medición sino el desempeño académico.

Palabras Clave: lectura como experiencia, habilidades sociales, educación primaria, educación secundaria, comprensión lectora.

Abstrac

Objective: to analyze reading as an experience in the contribution to the development of social skills of students in fifth grade of elementary basic education and sixth grade of secondary basic education of the IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila.

Methods: the research was non-experimental in nature and implemented qualitative and quantitative methods. The development of the research included a sample of 43 fifth and sixth grade students, to whom a pretest and posttest instrument was applied, four activities to deepen social skills and reading as an experience, in addition, the diagnosis included an instrument for three teachers and the students' parents.

Results: the results show an improvement in reading skills from textual comprehension in both grades and in the results of social skills observed from the different instruments, the fifth grade students were more favored, pointing out opportunities for improvement especially for sixth grade students, where it is suggested that the age factor may determine certain behaviors alien to a dynamic of healthy coexistence.

Conclusions: the approach to social skills from reading as an experience allowed an approach not only to the students, but also to the teacher and his bets for innovative pedagogical strategies that stimulate the interest of the students and this favors not only the object of measurement but also the academic performance.

Key words: reading as experience, social skills, primary education, secondary education, reading comprehension.

Introducción

El presente estudio plantea un abordaje para la problemática referente a la convivencia en el contexto escolar desde una propuesta que tiene como punto central la lectura como experiencia, sobre el entendido de que los procesos lectores trascienden el texto escrito, ya que vinculan la relación directa entre el sujeto y el medio social, cultural y natural en el que habita.

Dicha relación pone de manifiesto un acto comunicativo como habilidad que permite la interacción social que, dependiendo en como sea tratada, puede facilitar o dificultar los procesos en la escuela y por fuera de ella. De esta manera, las problemáticas de convivencia escolar se presentan de esta forma como la oportunidad para estudiar el contexto educativo, no solo desde la interacción de los actores, sino desde la dinámica educativa en un contexto social más amplio que vincula el conocimiento del territorio. Por tanto, la investigación no solo aporta a la convivencia escolar y al desarrollo de la lectura crítica desde un aprendizaje contextualizado, sino para áreas que desarrollan y fortalecen la resolución de problemas como las matemáticas y las ciencias. En suma, se presenta como un aporte transversal que permite observar el desarrollo social de los estudiantes y las áreas de conocimiento de manera integrada.

El documento proporciona un contexto inicial a partir del planteamiento del problema; la justificación; los objetivos, tanto general como específicos; los antecedentes de acuerdo con la producción literaria y el marco teórico. Del mismo modo, se presenta la propuesta metodológica para el cumplimiento de los objetivos y finalmente un apartado de referencias con el material bibliográfico consultado.

1. Problema de Investigación

El desarrollo de las habilidades sociales no se presenta como un tema nuevo que redunde exclusivamente en el ámbito académico o en las necesidades formativas para responder con las exigencias de las dinámicas actuales del mundo, realmente es un tema que emerge de los inicios de la humanidad en los primeros intentos por organizarse. Estas primeras formas de organización implicaron el desarrollo del lenguaje, el cual es una característica profundamente humana, pero sobre todo el reconocimiento del otro, pudiéndose decir que estos primeros acontecimientos permitieron el salto del reconocimiento como individuo a la comprensión como individuos dentro del colectivo social; cuestión que en palabras de Émile Durkheim permiten comprender el lenguaje como un hecho social (Lorenc, 2014).

De acuerdo con Sánchez (2016), la manera en que los seres humanos se comunican marca la diferencia más importante respecto de los animales, ya que es por medio del lenguaje que se constituye la cultura y es posible transmitirla favoreciéndose así los intercambios sociales. No obstante, al comprender el lenguaje como una dimensión que trasciende la acción verbal, donde los mensajes no siempre son comprensibles dentro de un mismo grupo social y cultural, en el lenguaje no verbal se revelan aún más las limitaciones, ya que se agregan más elementos simbólicos que requieren ser interpretados dentro del mismo código común, el cual determina un contexto sociocultural pero no garantiza que la comunicación entre los sujetos esté exenta de fallas en la interpretación (Serrano, 2011).

Dichas dificultades en la comunicación tienen su ápice en la conducta humana según lo expresa Díaz (2011), ya que es un proceso en el que se encuentran múltiples factores que además del lenguaje atiende a las particularidades de cada persona y su forma de responder ante cada situación. De ahí que las destrezas sociales constituyan una parte fundamental de la interacción humana.

Así visto, las habilidades sociales en palabras de Betina y Contini (2011) se presentan importantes no solo por la posibilidad de relacionarse, sino por la incidencia que esta actividad tiene en los distintos contextos vitales, indíquese familia, barrio, escuela, en el trabajo, entre otros, ya que en estos espacios se desarrolla la autoestima, se mejora el rendimiento académico y se aprende a regular el comportamiento desde la adopción de los diferentes roles, lo cual es fundamental no solo para los niños, niñas y adolescentes sino también para los adultos.

Al respecto de lo anterior, Betancourth, Zambrano, Ceballos, Benavides, Villota (2017) agregan que un niño, niña o adolescente con un desarrollo amplio en sus habilidades sociales tendrá la capacidad de entender y gestionar sus sentimientos y el de otros, lo que tributa en el mejoramiento de las relaciones interpersonales dentro de las exigencias sociales en un contexto determinado. En caso contrario, los conflictos podrán ser visibles en todos los escenarios donde interactúe el sujeto en formación.

Por tanto, la preocupación por parte de quienes contribuyen a la formación de los estudiantes no debe centrarse exclusivamente en los conflictos que, por efecto de las debilidades sociales y comunicativas, lleguen a tener en el ámbito escolar, sino en la manera de resolverlos también por fuera de este contexto, ya que las relaciones sociales básicas vinculan las distintas facetas de un individuo dentro de la sociedad y la escuela debe ser un gestor de ello (Tortosa, 2018). Así visto,

la convivencia constituye el aspecto más importante en las relaciones humanas (Cabállero, 2010).

De esta manera, la propuesta a desarrollar se centra en el tema de la convivencia desde las relaciones y conflictos que presentan los niños, niñas y jóvenes a nivel escolar, contexto que como se reconoció anteriormente es solo una parte del entramado de redes que en el mundo social puede generar un individuo.

En específico, la problemática antes mencionada tiene lugar en la institución educativa de carácter oficial San Antonio del Pescado, la cual está integrada por una sede principal con acceso a básica primaria, básica secundaria y media técnica, así como por trece sedes con acceso al nivel preescolar y básica primaria, todas estas ubicadas en el área rural del centro poblado de San Antonio del Pescado en el municipio de Garzón, departamento del Huila.

La Institución Educativa desarrolla sus actividades para responder al objetivo de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos que integran su área de influencia tanto urbana como rural, respondiendo con coherencia a las características y necesidades de las comunidades a partir de una formación académica con énfasis en producción agropecuaria. También tiene su Proyecto Educativo Institucional (PEI) orientado a cómo mejorar la calidad de vida de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa a partir del desarrollo de una buena convivencia, regulada con la ley 1620 de 2013, como un mecanismo riguroso para asegurar y dar cumplimiento a una armonía a nivel educativo; de aquí la importancia que todos los actores identifiquen y construyan un escenario de sana convivencia.

De acuerdo con estos objetivos y la visión que la institución tiene proyectada a la comunidad, es innegable que la convivencia es un tema complejo que merece atención, ya que puede variar según los niveles de conflicto que existen en la institución y sus distintos actores.

Lo anterior se enuncia de acuerdo con las causas que identifica la institución como desencadenantes de la problemática de la convivencia escolar se reconocen: la falta de respeto a la autoridad escolar, indisciplina, ofensas, burlas, falta de valores, formas de reclamar atención y superioridad, la hostilidad y entornos de crecimiento complejos, entre otras, las cuales hacen que la convivencia escolar entre en un proceso de degeneración sistemático que afectan la armonía y dinámica del proceso de aprendizaje escolar. Todas ellas, situaciones presentes en la institución y los diferentes contextos educativos.

Sin embargo, no es preciso permitir la normalización de este tipo de actos, sino procurar atender las situaciones con diferentes estrategias que posibiliten ambientes más sanos de desarrollo para los niños, niñas y adolescentes tanto en la escuela, como en sus demás espacios de interacción presentes y futuros. De esta manera es como la institución educativa con sus docentes contribuye a la constitución de una sociedad más sana en la medida que respalda su rol como garante de derechos y desarrollo integral (Agudelo, 2019; Etchebehere, 2017).

Frente a la problemática las causas pueden ser de índole familiar, económica, de comunicación, social, cultural y en su suma como característica humana en sociedad, lo cierto es que la ocurrencia de los eventos trae consecuencias negativas a los estudiantes como la pérdida del rendimiento académico, la baja autoestima, pérdida de habilidades cognitivas, disminución en su capacidad de liderazgo, pérdida de identidad cultural, desarrollo de comportamientos

ofensivos y agresivos, abandono escolar y desarrollo de personas emocionalmente inestable con una capacidad de atender hasta con su propia identidad, entre otras (Fierro y Carbajal, 2019). En la medida en que se propongan estrategias se está contribuyendo a contrarrestar estas causas.

Ahora, teniendo en cuenta los anteriores argumentos desarrollados en la identificación del problema, se propone a la lectura como experiencia, en tanto se reconoce que la lectura no solo es posible a través del texto escrito, sino que hace parte de un proceso que todo humano realiza como parte del reconocimiento de su entorno, de sus vivencias y de las personas que integran su día a día, aun siendo analfabeto. De esta manera, se estaría llevando al estudiante a acercarse a su historia, sus necesidades a la construcción social de vida individual y colectiva, con el interés de despertar sentido de pertenencia y sensibilidad social que tribute a la creación de entornos inclusivos, de participación democrática y el desarrollo de habilidades sociales para la resolución de conflictos de forma pacífica (Fierro y Carbajal, 2019); propuesta que permite la formulación de la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera la lectura como experiencia puede contribuir al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria y grado sexto de educación básica secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila?

2. Justificación

En consideración con la problemática de convivencia escolar que aqueja la interacción de los estudiantes dentro de la institución educativa presentada como contexto de estudio, se resalta la importancia de las formas adecuadas de interactuar, atendiendo, desde luego, a los códigos socialmente aceptados para cada contexto, y al hecho comunicativo como medio para establecer el vínculo social con otros, ya que como afirma Wolton (2007) no es posible la vida individual ni colectiva sin la comunicación. “Así como no existen hombres sin sociedad, tampoco existe sociedad sin comunicación.” (p. 23).

Así pues, la convivencia y la comunicación se presentan como dos hechos estrechamente relacionados que desde un punto de vista antropológico son los que le han permitido a la humanidad avanzar hasta la actualidad (Maggio, 2018).

Por tanto, al hablar de las habilidades sociales y comunicativas para promover espacios de convivencia más sanos no es un tema nuevo, pero cada vez se hace vigente por las necesidades de interactuar no solo en un contexto local, sino dentro de una ciudadanía mundial; concepto que toma fuerza con el uso masificado del internet y las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y se afianza con la promoción de las habilidades básicas del siglo XXI promovidas por la UNESCO al reconocer que en América latina y el Caribe existe una crisis de aprendizaje ya que los estudiantes no están desarrollando las habilidades mínimas esperadas para cada grupo de edad (Henríquez y Sotomayor, 2020).

En el informe que dirigen Henríquez y Sotomayor (2020) para la UNESCO, reportan que a partir del estudio regional TERCE se encontró que 6 de cada 10 niños, niñas y adolescentes

latinoamericanos presentan dificultades para la comprensión lectora, en específico la ubicación de información explícita en el texto, inferir el significado de términos conocidos y generar conclusiones.

Como aporte a dicho resultado, en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) de 2019 que se realiza a gran escala para evaluar los logros obtenidos por los estudiantes de América Latina y el Caribe en su proceso de aprendizaje, se encontró que la reflexión y evaluación a partir de textos tenían poca predominancia en el aprendizaje, lo cual resulta preocupante por dos aspectos: por un lado al pensar en las habilidades que exige el mundo actual para desarrollar el pensamiento crítico y ciudadano y por otro, porque los estudiantes no se están adquiriendo los elementos para asumir posturas críticas y tomar decisiones frente al vasto flujo de información que discurre entre la red y de manera impresa.

Sumado a lo anterior, se pone de manifiesto la poca habilidad para la resolución de problemas, observación que realiza el análisis ERCE 2019 desde los logros en las áreas de matemáticas y las ciencias; cuando se le presenta a los estudiantes diferentes situaciones y estos no tienen elementos para abordarlas, lo cual muestra la desventaja de herramientas para deliberar, compartir ideas y opiniones, desarrollar un pensamiento complejo, creativo y trabajar de manera colaborativa (Henríquez y Sotomayor, 2020).

De esta manera se infiere que la lectura en el contexto del soporte anterior tiene una connotación más allá del texto escrito y que las áreas del conocimiento impartidas en la escuela tienen la intención, no siempre efectiva, de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades antes que a recordar contenidos. En este sentido, la educación tiene un gran reto, ya la UNESCO la considera un eje central tanto para el desarrollo sostenible como para la ciudadanía mundial, el cual es el campo que interesa a la investigación.

Al considerar la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) desde la óptica propuesta por la UNESCO (2017), los aprendizajes más importantes se centran en el ámbito cognitivo, socioemocional y conductual, que se centran básicamente en una visión favorable frente a la inclusión y la diversidad, que implica aprender a generar posturas empáticas, solidarias y de respeto a nivel local, nacional y mundial, logrando así desarrollar una cultura mundial sostenible más humana y pacífica.

No obstante, la promoción de este tipo de aprendizajes implica la formación de los docentes desde la reflexión y con formas de trabajo que motiven a los estudiantes a tener una visión global basado en bases de convivencia y ciudadanía, las cuales permiten que la educación trascienda el contexto del aula hacia fundamentos para la vida.

Dando paso a la experiencia que tiene Colombia en el tema, la Ley 1620 desde el 15 de marzo de 2013 se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, con el fin de crear mecanismos de protección y detección temprana frente a toda conducta que altere el curso de la convivencia escolar y el ejercicio ciudadano en favor tanto de los derechos humanos como los que atañen a la dimensión sexual y reproductiva en el escenario escolar y en la vida de los estudiantes fuera de ella.

Con la Ley se espera que la implementación de estrategias contribuya a disminuir la violencia escolar y el embarazo adolescente, las cuales son causales del aumento en la deserción escolar. Esta afirmación se sustenta y alza las alarmas al reconocer los resultados de las encuestas nacionales de salud escolar por parte del Ministerio de Salud y Protección Social (2018), donde un 20,5% de los estudiantes han sufrido víctimas de agresión, 24,4% de los estudiantes han participado en una pelea física y el 15,4% de los estudiantes refieren haber sido

intimidados. Datos que son corroborados por la ONG internacional Bullying Sin Fronteras (2019), a partir de estadísticas obtenidas en 2018 que reportan 2.981 casos de acoso escolar.

Con respecto a la problemática de los embarazos adolescentes, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) reporta que Colombia es el país con los índices más altos con un 19,1% de jóvenes entre 14 y 19 años, que deben abandonar la escuela para dedicarse a la maternidad.

De acuerdo con lo anterior, el interés por establecer las causas de los conflictos interpersonales y sus consecuencias, promueven la intención de impulsar la lectura como una experiencia para contribuir a la solución de la problemática de convivencia escolar identificadas en la Institución Educativa de estudio. Con el diseño e implementación de la estrategia se está apostando a resultados significativos en el aula de clases y sobre todo en la vida de los estudiantes, no solo en la dimensión propiamente educativa desde la estructura de contenidos, sino, en el manejo de las emociones y toma de decisiones de cara al desarrollo de habilidades sociales.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Analizar la lectura como experiencia en la contribución al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria y grado sexto de educación básica secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila

3.2 Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico acerca de las habilidades sociales de los estudiantes de quinto de primaria y sexto de secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila a partir de valoración pre test.
- Diseñar actividades que involucren la lectura como experiencia con el propósito de fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes participantes del estudio.
- Implementar las actividades pedagógicas basadas en la lectura de las experiencias cotidianas de los estudiantes de quinto de primaria y sexto de secundaria.
- Valorar mediante un pos test las habilidades sociales de los estudiantes a fin de contrastar los resultados con los obtenidos en el pre test.

4. Antecedentes

La recopilación de antecedentes se realizó a partir de la consulta en base de datos como Scielo, ScienceDirect, Sage Journal, Scopus y la base de datos del grupo de investigación PACA de la Universidad Surcolombiana, Las palabras de búsqueda: habilidades sociales, habilidades sociales en la escuela, la lectura como experiencia en la escuela y lectura de contexto, tanto en inglés como español haciendo uso de los operadores booleanos AND y OR. Proceso que permitió la recopilación de 22 estudios entre artículos y tesis sobre el tema entre el año 2015 y 2021.

4.1 Contexto Internacional

Las Habilidades Sociales en la Escuela. El primer estudio responde al de Patrício, Maia y Bezerra (2015) titulado “Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia”, el cual tuvo como objetivo analizar la relación que se presentaba entre comportamiento infractor con las habilidades sociales entre adolescentes. Para lograr dicho objetivo los autores propusieron un estudio de tipo caso-control donde participaron 203 adolescentes de una región brasileña, quienes proporcionaron los datos de la investigación a partir del diligenciamiento del Inventario Del Prette y un cuestionario semiestructurado. El análisis se favoreció al cruzar las variables: nivel de escolaridad, situación escolar del adolescente, nivel de escolaridad de los acudientes, la renta familiar, antecedentes disciplinares y consumo de drogas, entre las cuales tuvieron influencia negativa estas últimas en las habilidades sociales. No obstante, el estudio reconoce que dichas habilidades pueden representar tanto un riesgo como protección dependiendo de la capacidad de respuesta individual en cada espacio.

Tapia y Cubo (2017) en su estudio titulado “Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos” se propusieron profundizar en el significado del concepto de habilidades sociales, a partir de un diseño descriptivo y una muestra de 237 participantes entre profesores, académicos y estudiantes universitarios seleccionados por conveniencia de la región chilena de La Araucanía, a quienes se les aplicó la técnica de las redes semánticas naturales. Entre los resultados se encontró que las habilidades empáticas-solidarias y de comunicación tienen gran relevancia para todos los grupos de participantes, las cuales se constituyen en las bases para la formación docente, quienes a su vez tendrán elementos para diseñar estrategias con sus estudiantes a fin de fortalecer las dinámicas de aula. Si bien este documento se desarrolla a nivel universitario, no discrepa con el contexto escolar donde la formación en habilidades sociales debe contemplar tanto a docentes como estudiantes.

Alba, Álvarez, Daza y Ospina (2018) en su documento titulado “Dinámica Familiar y Concepciones de Paz y Convivencia: Influencia en los Procesos Relacionales en la Escuela”. Se plantearon como objetivo comprender las concepciones que existían sobre la paz y la convivencia de las y los estudiantes de primeros grados de secundaria con dificultades relacionales y de sus familias para propiciar procesos de convivencia pacífica. La investigación tuvo un enfoque cualitativo de estudio de caso, cuya muestra estuvo compuesta por algunos estudiantes y sus familias, quienes participaron en el desarrollo de talleres y entrevistas semiestructuradas; datos recolectados que permitieron un análisis categorial de narrativas. Los resultados del estudio permitieron una comprensión acerca del rol importante que tiene la familia en el desarrollo de las capacidades de sus hijos y sus subjetividades. También se resalta el papel que tiene la comunicación, si bien en la construcción de realidades desde la versión de los

distintos actores que confluyen, también en la solución de los conflictos generador de paz y convivencia en los entornos como la escuela y la familia para el caso.

Bolsoni, Perallis y Nunes (2018) en su documento “Los Problemas de Conducta, Competencia Social y Rendimiento Académico: Un Estudio Comparativo en Niños en el Entorno Escolar y Familiar”, se propusieron primero describir y luego comparar con qué frecuencia se presentaban problemas de comportamiento que afectaran la competencia social y el desempeño académico entre escolares, sus familias o en ambos ambientes. En el estudio participaron profesoras y madres o padres cuidadores de 77 niños y niñas de preescolar y primaria con quienes fue posible el diligenciamiento de los instrumentos: CBCL Child Behavior Checklist e TRF Teachers Report Form. Tras reconocer que los niños y niñas con problemas de los dos ambientes tenían mayores problemas de comportamiento y bajo desempeño académico, además presentaban problemas de internalización desde la perspectiva de los profesores y problemas de internalización como de externalización desde las familias, se concluyó que los niños y niñas que presentaban problemas en ambos contextos tenían menos competencias social y académica.

Vieira, Barbosa y Gonçalves (2018) en su documento “Influencia de las Habilidades Sociales y Factores de Estrés sobre lo Rendimiento Escolar el 6º año” se plantearon una evaluación para medir la influencia de las habilidades sociales y la percepción de los factores de estrés en la escuela como predictores del rendimiento escolar entre estudiantes de la transición de primera al bachillerato. En el estudio participaron 214 estudiantes de 11 a 17 años, quienes diligenciaron el inventario de Habilidades Sociales y el inventario de los factores que influyen en el estrés en la escuela. Los datos fueron analizados por un modelo predictivo que evidenció que habilidades sociales como asertividad y empatía, el enfoque emocional y los estresores escolares del estudiante predijeron 18% del desempeño escolar.

Da Silva, Abadio, Carlos, Da Silva, Rosário y Lossi (2018) en su documento “Intervention in social skills and Bullying” quisieron comprobar si la mejora en las habilidades sociales reducía la victimización producida por el acoso escolar en estudiantes de 6 de primaria en una fase evaluativa luego de concluida la intervención cognitivo-comportamental basada en habilidades sociales (civildad, hacer amigos, autocontrol, expresividad emocional, empatía, asertividad y solución de problemas interpersonales). El estudio fue cuasiexperimental y participaron 78 estudiantes identificados como víctimas de acoso escolar, cuyos datos recolectados mediante la muestra fueron analizados a través de la Regresión de Poisson con efecto aleatorio. Se concluyó que las habilidades sociales eran importantes en la mediación contra el acoso escolar y puede contribuir a fundamentar las intervenciones intersectoriales que se dan desde el área de la salud a fin de que las víctimas reciban elementos de empoderamiento que les permita mejorar sus interacciones sociales y en general la calidad de vida en la escuela.

Ghazal y Noorhidawati (2019) en su estudio titulado por su traducción al español “Atraer a los niños con la lectura por placer: La experiencia de la lectura electrónica” tiene su interés en el aprendizaje del inglés como segunda lengua a partir de la lectura por placer. La muestra la compuso niños y niñas de primero y segundo de primaria que habían demostrado un alto desempeño en la lengua extranjera; con ellos, la observación de campo y las entrevistas para identificar las lecturas que hacían por placer y las que compartían de manera física o digital fueron los instrumentos de recolección de datos. Los resultados permitieron identificar que las experiencias que tienen los niños con la lectura por placer engloba tanto construcciones motivacionales como compromisos conductuales al observar que la experiencia de lectura de los niños se da en voz alto o en silencio, con mediación de la pantalla cuando se trata de lectura electrónica.

Más recientemente, Baytemir (2020) en la investigación que lleva por título “Experiencias de la escuela como mediadora entre la competencia interpersonal y la felicidad en los adolescentes”, se propuso examinar el papel mediador de la percepción de las experiencias escolares en la relación entre la competencia interpersonal y la felicidad en los adolescentes. En la propuesta metodológica participaron 268 estudiantes (104 mujeres y 164 hombres) de diferentes centros educativos a nivel de secundaria. La recopilación de datos tuvo como medidas la "Escala de competencia interpersonal", la "Escala de experiencia escolar percibida" y la "Escala de felicidad de Oxford". Los resultados indican que la percepción de la experiencia escolar tiene un papel mediador parcial en la relación entre la competencia interpersonal y la felicidad en los adolescentes y que estos resultados permiten un panorama para los investigadores y profesionales en el campo de la salud.

Para el mismo año, García (2020) en su documento “Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA)” se planteó como objetivo analizar el rol del docente y del sistema educativo en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA) de los estudiantes. A nivel metodológico, la investigación fue de corte cualitativo, cuyos datos fueron recolectados mediante una entrevista en profundidad aplicada a docentes y directivos de una institución educativa en Colombia. Los resultados muestran que las limitaciones sociales y económicas de los contextos vulnerables son un factor en contra de los procesos educativos, pero sobre todo un sistema educativo tradicional, por ello el papel del docente debe ser de promotor de cambio a partir de prácticas pedagógicas innovadoras que permitan nuevas reflexiones y prácticas en el quehacer educativo que no privilegien el aprendizaje de contenidos, como las habilidades para la vida. cuyo impacto se verá reflejado en los estudiantes y en sus proyectos de vida.

García, Cruzata, Bellido y Rejas (2020) en la investigación “Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa Fortaleciéndome” se propusieron determinar la influencia del programa en el nivel de agresividad. Para el logro del objetivo los autores plantearon un diseño cuasi experimental con grupo control y experimental donde participaron estudiantes de 10 y 11 años. El instrumento que permitió la recolección de los datos correspondió al cuestionario de Agresividad de Buss y Perry de 1992, pero adaptado al contexto peruano en 2012. Los resultados de la aplicación del pretest fueron similares tanto en el grupo control como el experimental, sin embargo, los resultados estadísticos permitieron afirmar que la implementación del programa tuvo una influencia positiva en las expresiones de agresividad física, verbal y en los estados de ira y hostilidad. Lo que indica que el diseño e implementación de estrategias pedagógicas y programas orientados a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje son fundamentales para la transformación educativa.

La Lectura como Experiencia en la Escuela. Luego de relacionar los estudios que se enfocan a mejorar las habilidades sociales en el contexto escolar con población estudiantil de la transición primaria a bachillerato y desde los esfuerzos institucionales para generar alternativas a la educación tradicional, a continuación, se presentan los documentos que dan cuenta de cómo la lectura como experiencia puede hacer parte de esas prácticas que promueven espacios alternativos a favor el desarrollo de las habilidades sociales y para la vida en general.

El primer documento remite a Bolívar y Gordo (2016) titulado “Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo”. En este trabajo los autores buscan que los jóvenes de décimo grado se inicien en la lectura de literatura para promover un acercamiento desde la motivación y el disfrute estético de esta práctica. La investigación fue

cualitativa de alcance descriptivo y explicativo a partir de un diseño cuasi-experimental. La recolección de los datos se llevó a cabo mediante una encuesta con estudiantes, profesores y familias y el análisis se organizó a partir de categorías. Los resultados manifiestan que las prácticas que motivan hacia la lectura movilizan a los estudiantes hacia la interpretación, las posturas críticas y el ejercicio de la escritura sobre temas cotidianos, en el cual se vivencia el mundo construido desde los jóvenes en su contexto sociocultural, con las problemáticas y experiencias propias.

Ramírez (2016) propone un trabajo titulado “De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores”, en el cual se presentan los elementos para renovar la formación de lectores en el contexto actual movido por las sociedades de conocimiento. En este contexto la bibliotecología plantea una propuesta con una perspectiva de lectura más amplia que la de los modelos pedagógicos en las instituciones educativas, donde se identifican aportes para la formación de lectores integrales y recursos que contribuyen a la lectura de diferentes códigos para ampliar el capital cultural y el léxico orientado al desarrollo y fortalecimiento de capacidades de pensamiento crítico disponibles tanto para la generación de conocimiento como para la vivencia de experiencias estéticas que formen y transformen la subjetividad de los ciudadanos en todo el discurrir de sus vida.

Munita (2017) en su documento “La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo” plantea abordar el proceso de la didáctica de la literatura como disciplina integrante de la investigación educativa. Para ello, el autor realiza un recuento que inicia con el origen de su objeto de estudio, los avances acontecidos en el tiempo para terminar con un detallado modelo de enseñanza-aprendizaje de la literatura. El documento concluye resaltando la importancia de tener

acceso información procedente de prácticas reales en educación literaria en las aulas, no solo como aporte a la disciplina sino como espacio diferenciador en los entornos educativos.

López y Jaramillo (2018) en su documento “Cuerpo se escribe con p: presencia, palabra y pensamiento en la escuela rural de hoy”, indaga en la forma como los niños y niñas vinculan sus experiencias corpóreas en los procesos de lectura y escritura en una institución rural del departamento del Cauca-Colombia. A nivel metodológico la investigación se apoyó la etnografía reflexiva y los aportes de la fenomenología práctica. Los autores concluyen que los contextos rurales permiten a los docentes acercarse de un modo particular a la enseñanza, de manera concreta mencionan. Entienden que la población infantil en la ruralidad responde a la vivencia donde participan los cuerpos, poco entienden de abstracciones o convenciones sociales donde no participen desde la dimensión corpórea, este resultado permite una mirada distinta a la corporeidad y la lectura. La investigación permite una reflexión para los docentes en la comprensión del marco de referencia sociales y culturales desde el cual proceden los estudiantes en el contexto rural para el caso. Con la investigación se espera una base para la identificación de actitudes y valores que hacen parte del contexto escolar y en el discurrir de la vida rural.

Morales y Pulido (2018) en “Ambientes filosóficos para la lectura en la escuela rural” presentaron los resultados de la investigación sobre la lectura crítica y filosofía como experiencia en la escuela rural, donde participaron tanto docentes como estudiantes de grados segundo y tercero de primaria en una investigación de carácter cualitativo. Los datos fueron recolectados mediante una entrevista que indagó acerca de las experiencias pedagógicas de dos docentes implementando la lectura y se crearon ocho talleres para ser desarrollados por 18 estudiantes de los grados mencionados. El estudio concluyó resaltando que las concepciones y las prácticas de

lectura que se promueven requieren ser reflexivamente cuestionadas para comprender la formación de lectores en las escuelas. Se hace necesario repensar las prácticas que involucran la lectura en el aula para posibilitar la generación de otros espacios que propicien los encuentros y conexión con la infancia dando así oportunidad al pensamiento y la creación.

Por su parte, Rojas (2019) en “La animación a la lectura como estrategia pedagógica para la formación de la competencia literaria en la escuela secundaria” se propone reflexionar acerca de la educación literaria con población adolescente para luego presentar algunas aproximaciones sobre el tema en la escuela desde la teoría de la recepción, que se presenta de acuerdo con la investigación del autor como la base teórica más adecuada para la enseñanza de la literatura, ya que prioriza la experiencia estética del sujeto que lee con el texto literario en el sentido de que la lectura debe ser un proceso motivado desde el gusto para ser disfrutado por el estudiante. La autora sugiere evitar la imposición de lecturas y sobre todo las que resultan densas para los estudiantes de secundaria; la experiencia estética de la lectura puede lograrse si se parte de las opiniones, intereses e inquietudes de los estudiantes.

Gutiérrez (2019) en su documento “Efecto de los grupos interactivos en el aprendizaje de la lectura mediante la colaboración familiar”. Evaluó si los programas que buscan desarrollar habilidades prelectoras en escolares involucrando a su familia permitían la alfabetización. La metodología se sustentó en un diseño cuasi-experimental con pretest y postest, donde participaron 324 estudiantes de los primeros años escolares (5 y los 6 años). A partir de los resultados comparativos se sustenta que los modelos de enseñanza que consideran la participación de las familias en el aula contribuye a mejorar el aprendizaje de la lectura. En este sentido, para la población escolar con la que se trabajará el apoyo de la familia jugará un papel importante, aunque no haya una vinculación en el aula.

En esta línea, un último documento recuperado de la literatura es el que presentan Taylor y Clarke (2021) titulado por su traducción del inglés “Leemos, escribimos: reconsiderando las relaciones entre la lectura y la escritura en los niños de primaria”, en el cual se proponen presentar datos y conclusiones acerca de la relación entre la lectura de libre elección de los niños y la escritura voluntaria entre los 9 y 10 años. El estudio se llevó a cabo al norte de Inglaterra mediante la implementación de métodos mixtos. Los datos cuantitativos se recogieron con una encuesta digital diligenciada por 170 niños y los datos cualitativos surgieron de los diarios de escritura independientes redactados por 38 participantes. Los datos fueron analizados a partir de un enfoque multiliteratura donde se encontró que la elección de los niños en términos de escritura está influenciada por la elección de los textos caracterizados por su contenido, tipo de texto y estilo lingüístico reflejándose así interacciones y transacciones de naturaleza múltiple y compleja donde desaparecen los límites de los géneros y estilos textuales tradicionales en la emergencia de nuevas formas y diseños. Estos resultados ponen de manifiesto el importante papel que tiene los estudiantes en su propio aprendizaje cuando se les deja elegir y crear textos libremente.

4.2 Contexto Nacional

En el contexto nacional se recuperaron cuatro investigaciones de maestría. La primera de Cardona (2016) titulada “Soy feliz: La lectura y la escritura, un arte hecho con amor. Un ambiente de aprendizaje socio afectivo que facilita la adquisición y dominio de la lectura y la escritura”. Se enfocó en mostrar la incidencia del aprendizaje socio afectivo en la adquisición y dominio de la lectura y la escritura. A nivel de la propuesta metodológica la investigación se propuso de tipo cualitativo, atendiendo a un enfoque descriptivo, desde la investigación acción

educativa. Mediante la implementación de ocho veintenas, en las cuales se trabajó transversalmente la lectura, la escritura y la socio-afectividad, atendiendo a las necesidades individuales de cada uno de los niños. Dentro de los resultados, se logró potenciar habilidades para la sana convivencia y un aprendizaje en climas escolares cálidos mediados por el afecto, donde el goce y el disfrute del aprendizaje lleve a la escuela a uno de sus principales objetivos "educar niños felices".

Barco y Guerrero (2017) en su trabajo titulado “Lectura de prácticas sociales de movilidad, como una herramienta para la planeación del transporte público local. Caso de estudio: comunas 8 y 9 de la ciudad de Medellín”, se propusieron cualificar el proceso de producción textual por medio de la composición escrita de una noticia en estudiantes de tercero de primaria de la IE Normal Farallones de Cali. El desarrollo de la investigación incluyó una caracterización del nivel de producción escrita de los estudiantes, el diseño de una secuencia didáctica y su implementación y la evaluación acerca del desarrollo de las habilidades lingüísticas y discursivas. Los resultados indican que los procesos pedagógicos tienen resultados positivos en la adquisición y desarrollo de competencias comunicativas de cara a la transformación educativa.

Buitrago y Úsuga (2019) en el trabajo “La lectura y la escritura autónoma: una forma de interactuar con la vida y el mundo” se propuso identificar procesos de lectura y escritura autónoma, conocer las prácticas docentes de los maestros, las preferencias lectoras y escrituras de los estudiantes y visualizar la necesidad de la integración de áreas para facilitar los aprendizajes y desempeños de los estudiantes. Para ello, se utilizó la entrevista estructurada, cuestionarios, una encuesta y un taller donde se integraron las áreas antes mencionadas, técnicas que fueron implementadas con una muestra integrada por estudiantes de los grados 8° y 9°, un docente de Educación Artística, dos docentes de Lengua Castellana y una docente de

Matemática. A partir de los datos se concluye que la formación de lectores y escritores autónomos no es una práctica que deba limitarse a la escuela como institución del estado y sus actores, sino que debe promoverse y reforzarse en la familia. Se insiste en promover este tipo de prácticas ya que el ejercicio autónomo permite mejores desempeños académicos entre los estudiantes y la lectura en este contexto promueve el sentido crítico, la creatividad y la habilidad de transformar positivamente el entorno.

Recientemente, Agudelo, Arango y Aristizábal (2019) en su tesis titulada “Resignificar la enseñanza de la lectura: una posibilidad desde la experiencia donde se propusieron reflexionar y fortalecer las prácticas de aula atendiendo a la comprensión de los significados de la enseñanza de la lectura con los cinco maestros de primaria de una institución educativa rural en Antioquia, reconociendo las características y relaciones que surgen entre los saberes y las experiencias de los docentes en el marco de la práctica lectora con estudiantes de primaria. La metodología para responder a dicho objetivo fue investigación, acción pedagógica bajo la cual se implementaron técnicas como los talleres con maestros, la observación participante y el diseño de estrategias didácticas a implementar con los estudiantes. Los resultados permitieron la identificación de diferentes significados acerca de la enseñanza de la lectura que permitieron concluir que estas formas de entender el objeto de estudio generan experiencias diversas para los estudiantes que les permite un acercamiento con la dimensión subjetiva tanto individual como colectiva de cara a establecer un contexto para la participación ciudadana a nivel escolar y en su comunidad.

4.3 Contexto Local

Las investigaciones a nivel local están representadas por los trabajos de grado a nivel de maestría realizados en la Universidad Surcolombiana. En ellos se da cuenta de la atención que ha recibido el objeto de estudio acerca de la lectura a partir de la implementación de secuencias didácticas, objetos virtuales de aprendizaje y el uso de redes sociales para su fomento, además de un estudio puntual sobre los imaginarios que tiene los jóvenes acerca de la lectura distópica. No obstante, ninguno de estos aportes trata, en específico, a la lectura desde como un acto que deriva de la experiencia, lo cual resulta un aporte significativo para los avances que en esta materia se hace en la región.

El primer documento recuperado es el de Medina (2016) titulado “Los imaginarios de los jóvenes frente a las lecturas distópicas”, cuyo objetivo se orientó a caracterizar los imaginarios de los estudiantes frente a este tipo de lecturas en favor de la comprensión lectora. La metodología propuso una perspectiva epistemológica hermenéutica, en la cual los datos provinieron de la aplicación de entrevistas, grupos de discusión con 21 estudiantes de octavo. Los resultados permitieron concluir que la motivación de los estudiantes corresponde a la búsqueda de nuevas experiencias acordes con la edad, aspecto importante a tener en cuenta en el desarrollo del plan lector.

El documento de Pérez y Triana (2019) titulado “Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Nilo sede San Gerardo del Municipio de Palermo-Huila”. Esta investigación tuvo como objetivo la implementación del (OVA) para los efectos que se expresan en el título. El abordaje metodológico se dio de acuerdo con un enfoque mixto y el método

investigación acción. La muestra estuvo compuesta por 17 estudiantes de tercero de primaria y se seleccionó atendiendo al nivel educativo, la edad y los resultados de las pruebas saber. Entre las técnicas de recolección de datos estuvo la encuesta, la observación y test para la realización de la prueba diagnóstica y un test final para destacar los avances del proceso.

Los resultados mostraron que la herramienta tecnológica implementada fue valorada positivamente por los estudiantes, por lo cual se concluye que la capacitación permanente es el eje central hacia una educación mediada por recursos digitales, en la que los estudiantes encuentren en el aprendizaje una experiencia significativa porque fortalecen el proceso lector y aprendan a manejar una herramienta tecnológica nueva.

En esta misma línea de implementación de las herramientas tecnológicas, el estudio de Charry (2020) titulado “Facebook como herramienta pedagógica en el aula de clase para estudiantes de grado once en educación media secundaria de grado once de educación media secundaria en lectura crítica de la Institución Educativa Eduardo Santos en la ciudad de Neiva” se propuso la caracterizar estrategias para implementar el uso de Facebook con estudiantes de grado Once para favorecer la lectura crítica.

La investigación se desarrolla dentro del enfoque cualitativo y un análisis mixto. La muestra incluyó a 27 estudiantes considerando criterios de inclusión como la facilidad en el acceso a redes sociales y recurso tecnológico como dispositivos móviles o computadores y ante un ejercicio presencial la disponibilidad espacio en la institución. Dentro de los instrumentos se implementó la encuesta para lograr una caracterización que diera cuenta del consumo cultural de los estudiantes, aspectos comunicativos, acceso y usos de redes y posteriormente la implementación de talleres para interactuar con los actores.

Dentro de los hallazgos se identificó que los estudiantes entienden contenidos locales que aparecen en un texto. Pero las dificultades se presentan cuando debe lograrse una comprensión global del texto, para realizar deducciones del mismo y correlación con otros escritos. Se resalta así mismo que el uso de Facebook por ser de uso cotidiano de los estudiantes, tuvo gran aceptación en el desempeño de las actividades.

Por último, la investigación de Perdomo (2020) titulada “Secuencia didáctica a través de Grillas Semánticas orientada a fortalecer la comprensión de lectura”, buscó analizar la incidencia que tiene la implementación de una secuencia didáctica en el fortalecimiento de la comprensión de lectura con estudiantes de séptimo del colegio Aspaen Gimnasio La Fragua. La metodología tuvo una naturaleza no experimental, fue transeccional de tipo descriptivo. En ella participaron 30 estudiantes de acuerdo con el bajo nivel de comprensión lectora presentado en actividades previas. Tras las pruebas, se constató que los estudiantes presentan dificultades de comprensión de lectura en razón a la identificación de una lectura literal y otros no alcanzaban los niveles mínimos. Con la implementación de la secuencia se logra observar que el nivel de desempeño mejoró de acuerdo con los resultados de una prueba final.

5. Marco Teórico

El soporte teórico que sustenta esta investigación se presenta dividido en cuatro apartes que buscan en primera instancia observar la escuela como un espacio en la se desarrollan las habilidades sociales, las cuales recaban una importancia prioritaria en el contexto de la convivencia escolar. Se presenta también un panorama sobre la lectura como experiencia social del niño y la niña y por qué debe entenderse más allá del texto escrito.

5.1 La Escuela como Espacio para el Desarrollo de las Habilidades Sociales

De acuerdo con el recorrido realizado por Gutiérrez y Villatoro (2018) sus aportes resaltan que las intervenciones preventivas tempranas con niños, niñas y adolescentes favorecen el desarrollo de habilidades fundamentales tanto para le escuela y la vida, disminuyendo de esta manera la probabilidad de que se generen conductas riesgosas entre los estudiantes que afecten la convivencia en el entorno educativo, ya que de lo contrario, cuando desde la infancia no se está preparado para el intercambio social, pueden emerger respuestas negativas que pueden afectar el bienestar del mismo estudiantes, el del aula y el de su familia.

De contribuirse con este tipo de desarrollo desde la infancia, se estaría consolidando un punto de partida para el desarrollo interpersonal de los individuos por sus implicaciones en el aumento de la autoestima y la integración con diferentes personas de la misma generación y con diferentes generaciones, ya que esto permite una asimilación de las pautas de conducta, las normas sociales y un entorno sano para la resolución de problemas, a partir de habilidades de negociación (Caballo, 1986). Lo que hace de las habilidades sociales un indicador clave para el

soporte que necesitan los niños y niñas a nivel de su estructura psicológica, la interacción social y desempeño escolar (Valles et., al., 1996).

De manera complementaria a tal afirmación, dentro de los reportes ofrecidos por la OMS (1997), desde el siglo anterior ya se consideraban las habilidades sociales como el eje principal para los programas de salud física y mental, e incluso se han potenciado con técnicas conductuales de imitación o juegos de roles y técnicas cognitivas como los entrenamientos (López, 2008), que en suma cumple con un efecto preventivo y multiplicador preparando a niños y niñas para la convivencia en un ámbito de la diversidad (López, 2008). Contribuciones que desde luego representan un aporte a los currículos educativos, ya que se estaría atendiendo una dimensión por fuera del componente académico, la dimensión emocional (Malaisi, 2021).

De esta manera, se insiste en la prevención de las conductas negativas al pensar en las habilidades sociales como mecanismo de prevención, ya que los programas que fungen como tratamiento resultan ser difíciles de implementar por los esfuerzos humanos y económicos que implican y el bajo retorno social de la inversión (Dusen-bury & Botvin, 1992; Botvin, 1995).

5.2 La Importancia de las Habilidades Sociales en el Contexto de la Convivencia Escolar

Este impulso por fortalecer espacios de sana convivencia a partir del desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales, sugiere la implementación de medidas que resultan necesarias de acuerdo con Coronado (2008), entre las que se encuentran el control a la exposición de los estudiantes a espacios de violencia, desarrollar programas para el fomento de habilidades sociales que involucren a toda la comunidad educativa, estar atentos a las diferentes manifestaciones de victimización que pueden vivir niños y adolescentes por acosos, burlas, etc.,

y plantear normas claras y positivas que indiquen lo que se espera de los niños, niñas y adolescentes.

Ahora, ¿qué se puede hacer desde las instituciones para que las habilidades sociales hagan parte de los ambientes de enseñanza y aprendizaje? Al respecto Coronado (2008) indica que las instituciones deben considerar en su proyecto pedagógico programas de educación que promuevan la paz. En este sentido, se requieren apoyos para cada actor clave. Para el caso de los docentes, este grupo debe recibir apoyo y orientación para las competencias sociales, ya que de esta manera es posible servir de modelo y guía para el estudiante, apoyados de herramientas como el autocontrol, empatía, comunicación abierta, resolución de conflictos, etc. En esta medida, el docente debe gestionar sus emociones (Arrieta, Córdoba, Maestre, & Niño, 2015) para:

- Contar con un sistema de creencias que permitan fomentar la educación para la paz.
- Conocimiento que le permita una interpretación y comprensión de los intereses del niño, su comportamiento y necesidades particulares adecuadas a la edad. Así como del marco legal que debe contemplar cuando se presenten situaciones de conflicto.
- Desarrollo para la toma de decisiones frente a las problemáticas que en términos de convivencia se presente en la institución y en el aula. Aquí es importante la optimización y gestión de recursos de una manera creativa.

Por su parte, el educando como agente activo debe contribuir con el proceso ya que es parte fundamental de los programas preventivos frente a los diferentes eventos de violencia escolar. Por tanto, debe aprender a gestionar sus emociones (Goleman, 1996), ya que de esta manera podrá desarrollar la empatía y acciones que no debiliten el relacionamiento con los demás compañeros.

Con este marco de comprensión acerca de los roles que juegan los actores (docente y estudiantes) dentro los programas que pueden promover las instituciones de cara al desarrollo de las habilidades sociales con el fin de generar factores preventivos frente a la violencia escolar, es importante resaltar las excepciones en las que pueden no funcionar este tipo de programas (Coronado, 2008). Se reconoce, no obstante, que la escuela tiene una función social de contribuir con la generación de cambios culturales a largo plazo, ya que, si los niños y jóvenes aprenden cómo desenvolverse en la vida social desde la escuela, podrán ejercer su rol como ciudadanos por fuera de dicho espacio. Muchos de los niños y niñas encuentran en la escuela el único lugar seguro, por tanto, para la mayoría de ellos, este lugar es el único donde pueden lograr mejores pautas para relacionarse con otros.

De esta manera, los escenarios que se plantean a continuación si bien pueden entenderse como excepciones siguiendo a Coronado (2008), realmente son retos sobre los que se puede trabajar para lograr las transformaciones sociales deseadas.

- Niños con graves problemas de conducta, producto de un ejercicio de socialización deficiente o con fuertes problemas de base y con una reproducción de patrones constantes desde el hogar que riñen con las acciones que se emprenden desde la escuela.
- Situaciones sociales donde se manifiesta la violencia, inseguridad, pobreza, corrupción, desempleo o informalidad precariedad laboral, dependencia del Estado y exclusión, entre otras.
- En suma, la complejidad de la vida actual también lleva a generar dificultades a la hora de relacionarse, comunicarse, cooperar, comprometerse con los demás, manifestar afecto expresar emociones, compartir y lograr intimidad.

5.3 La Lectura como Experiencia

La comprensión de la lectura a lo largo del tiempo, en el contexto tanto escolar como social, ha estado limitada a los textos escritos y a la acción comunicativa de quien escribe y lee. Sin embargo, la lectura puede ser pensada, y de esto dan cuenta autores como Serrano (2003), desde la perspectiva de la experiencia que deviene de la interacción con el medio físico, social y humano, a lo que puede llamarse formación experiencial. Puede decirse en este sentido, que la lectura tendría dos facetas, una donde la lectura es la experiencia de formación y otra donde la formación es en sí misma lectura.

En el primer caso, dice Serrano (2003), la lectura implica aquella actividad en la que el lector ve lo que es, en un acto de confrontación propio que permite mirarnos hacia adentro, por tanto, resulta una actividad transformadora en la medida que permita a cada uno generar cambios internos. Así pues, en este orden cabe preguntarse por lo que es la experiencia, a lo que la autora indica es aquello que queda dentro de nosotros una vez hemos tenido una vivencia significativa o todo lo que haya atravesado nuestras vidas tanto positivo como negativo. Puede entenderse, entonces a lectura como un acontecimiento propio que acoge nuestros pensamientos, sentimientos y sensibilidades para ayudarnos a organizar la experiencia de vida existente y por venir, proporcionando sentido para comprender las acciones propias y ajenas, lo cual resulta favorecedor para la propuesta aquí planteada porque justamente se espera que la lectura como experiencia contribuya a mejorar el relacionamiento de los estudiantes con ellos mismos y los demás.

De esta manera, la lectura que realiza cada estudiante en su proceso formativo debe propender por la búsqueda de cambio, de no ser así, la formación es vacía. Incluso, esto debe ocurrir con la lectura que promueven los docentes como parte de los procesos educativos para acercar a los estudiantes a información y conocimiento. No es posible pensar una educación exclusiva desde el saber sin atender el ser. Es importante que la lectura se convierta en el medio por medio del cual los estudiantes experimentan nuevas formas de ver el mundo, desde sus reflexiones, sensaciones, auto-confrontaciones e ideas, ya que solo de esta forma dotarán de sentido sus acontecimientos, entre los que se encuentra la relación con otros.

Por tanto, el ejercicio consiste en pensar de manera integrada lo que sabemos y lo que somos (Larrosa, 1998), desde una dinámica libre que no implica no hacer nada en el aula, sino, más bien, la tarea del docente es permitir que cada estudiante experimente la lectura desde sus propios antecedentes de vida, sin imposiciones o bajo las construcciones de sentido que el docente desea. En otras palabras, es dejar aprender en palabras de Heidegger. Y mientras aprendemos desde nuestras propias experiencias es posible narrar nuestra historia desde un relato que no puede terminarse.

Así pues, desde este marco, el conocimiento pedagógico constituye también una narrativa de acuerdo con Vila (2008). Por ello, se hace necesario definirla desde la experiencia y sentido subjetivo que cada persona le da, lo que conlleva una posibilidad de interacción entre el relator y el lector que incluye una dimensión emocional propia de los contextos narrativos.

5.4 La Lectura más allá del Texto Escrito

Se mencionó anteriormente que la lectura constituye un texto más allá del texto (Larrosa, 1998), es decir, que no solo leemos textos escritos, de ser así tampoco constituiría un acto meramente académico, ya que es también una experiencia que atraviesa la subjetividad de quien se aproxima a estos textos. No obstante, sabemos que la lectura como acto individual implica más, es una relación con el otro, con el mundo social inmediato desde donde se logran construcciones de formación propia.

En esta medida se ha reconocido que los estudiantes no logran leer comprensivamente y desde las instituciones se hacen esfuerzos para mejorar estas capacidades, sin embargo, aún falta avanzar acerca de la lectura del mundo, entendiéndola como una experiencia de vida y esta forma debe lograr una comprensión institucional que luego se avanza por los docentes desde la observación de la vida de sus estudiantes para lograr una adecuada interlocución de la lectura del mundo y así fortalecer el aprendizaje.

Pero la lectura aparece acompañada de la escritura, lo que dota de significación a la lectura ya que esto permite ubicar al lector-escritor en su propio contexto permitiéndole el desarrollo de más capacidades en torno al desarrollo del pensamiento (Ramírez, 2012), entre ellas, desarrollo de la imaginación y la generación de compromiso con la producción narrativa de manera crítica (Bruner, 1988), reconociendo tres aspectos clave: la narración tiene historia, los elementos críticos de la narrativa deben permitir la re-significación del mundo del lector y la narración tiene un componente social.

Lo anterior se resalta porque somos el resultado de nuestras propias narraciones y de nuestras relaciones con otros. Se resalta entonces el papel del narrador(a) y del lector (a), lo que

hace difícil obviar a quienes conocen e interpretan desde sus historias de vida, contexto social y cultural, representaciones, símbolos y significados, entre otros elementos de orden cultural (Vila, 2008). Cuestión que implica un reconocimiento de los estudiantes como sujetos críticos desde sus particularidades sociales y culturales que dotan de sentido sus texto y contextos. De esta manera es posible comprender la lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales.

6. Diseño Metodológico

6.1 Naturaleza de la investigación

La investigación fue de naturaleza no experimental e implementa métodos cualitativos y cuantitativos para el cumplimiento de los objetivos específicos con un alcance descriptivo. En los estudios descriptivos se busca puntualizar en las propiedades, características y perfiles en este caso del proceso pedagógico que se quiere analizar.

Como parte de los métodos cualitativos la investigación acción participativa reconocida por sus siglas como IAP busca reconocer en primera instancia cuál es la cotidianidad que viven los estudiantes desde sus historias de vida y cuáles son los elementos sociales y culturales que le dan vida a su mundo simbólico y representacional como base para construir el contexto que leen los estudiantes.

A partir de las experiencias de vida de los estudiantes se diseñaron las actividades que promovieron la acción hacia una concepción de la lectura de la propia vida, desde la experiencia, paso previo para ahondar en otras instancias de la lectura y en procesos de escritura. Estos insumos en su totalidad permitieron los elementos investigativos para lograr el análisis acerca de la forma en que la lectura como experiencia puede contribuir al desarrollo de las habilidades sociales entre estudiantes de quinto de primaria y sexto de bachillerato, en complemento con los métodos cuantitativos que se proporcionarán desde la evaluación pretest y postest.

6.2 Población

El universo que participará en la investigación hace parte de la institución de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila, la cual está constituida por una sede principal de primaria y 12 sedes ubicadas en veredas cercanas. Adicionalmente, la institución cuenta con una sede principal donde se ofrece educación secundaria y media técnica, que en conjunto atienden a 728 estudiantes reportados a febrero de 2022.

De este universo, la población de interés se ubica en el grado quinto de primaria de la sede principal (17 estudiantes) y el grado sexto de la sede principal con 57 estudiantes divididos en dos grupos (A y B), ya que se busca analizar la transición entre primaria y bachillerato.

6.3 Muestra

De la población de 74 estudiantes, la muestra la constituyen 43 estudiantes (ver Tabla 1), 17 del grado quinto y 26 del grupo sexto A. La muestra así seleccionada responde a la técnica intencional y por conveniencia, lo que permitió se ubicara en un tipo de muestreo no probabilístico.

Las muestras intencionales, o también denominadas “dirigidas” por Hernández, Fernández y Baptista (2014), permite la selección de casos con las características necesarias para desarrollar la investigación, lo que permite que la muestra se limite a esos casos (Otzen y Manterola, 2017). Es la razón por la que se seleccionó el grado quinto y sexto. No obstante, para elegir uno de los grupos de sexto se acudió a la muestra por conveniencia ya que se conforman con los casos disponibles a los cuales se tiene acceso (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Otzen y Manterola, 2017).

Tabla 1.*Selección de la muestra*

Grupo	Hombres	Mujeres	Total
Quinto	9	8	17
Sexto A	18	8	26
Total	26	16	43

6.4 Instrumentos

Para la recolección de datos se realizó, una evaluación pretest y una evaluación posttest, y un registro de observación para dar cuenta mediante preguntas orientadoras del proceso durante el desarrollo de las actividades que promoverán la lectura como experiencia. La aplicación de estos instrumentos estuvo respaldada por el consentimiento informado firmado por los padres de familia o acudientes.

El instrumento pretest (ver Anexo 1) y posttest (ver Anexo 2) se diseñó con 18 preguntas cerradas divididas en 4 segmentos: comprensión lectora con 6 preguntas apoyadas de 2 cuentos cortos en el caso del pretest y por dos situaciones en el caso del posttest; relación con pares con 4 preguntas; comunicación con 3 preguntas; cooperación con 2 preguntas y expresión de las emociones con 3 preguntas.

Para apoyar el diagnóstico, además del pretest exclusivamente direccionado a los estudiantes, se realizó un instrumento con diez preguntas abiertas y cerradas para indagar al docente de quinto y al docente de ciencias sociales y lengua castellana de sexto (ver Anexo 3). También se indagó a los padres de familia con instrumento de 11 preguntas con preguntas

abiertas y cerradas (ver Anexo 4). Ambos instrumentos complementarios permitieron un panorama más amplio respecto de las categorías medidas respecto de las habilidades sociales, como diagnóstico. Su punto de vista no fue tenido en cuenta durante el postest, solo se midió el desempeño de los estudiantes.

6.5 Fuentes de información

De acuerdo con el numeral anterior, las fuentes primarias correspondieron a la recolección de información in situ con los estudiantes durante el proceso de intervención mediante las actividades que promoverán la lectura desde experiencia cotidiana, también de estas fuentes hicieron parte los docentes y padres de familia. Por su parte, las fuentes secundarias responden a los documentos que fundamentaron el marco referencial desde investigaciones empíricas, aportes teóricos y metodológicos.

6.6 Procesamiento y Análisis de Datos

El procesamiento y análisis de los datos se atenderá a nivel cualitativo y cuantitativo. En primera instancia el análisis consideró las categorías presentadas en la Tabla 2. que sirvieron para operacionalizar el objeto de estudio. Por su parte, el análisis cuantitativo se llevó a cabo mediante estadística descriptiva para dar cuenta de los resultados de los instrumentos con preguntas cerradas y para identificar las variaciones entre la evaluación pretest y postest.

Tabla 2.*Categorías de análisis*

	Objetivos específicos	Categorías de investigación	Instrumentos	Fuentes
	1. Realizar un diagnóstico acerca de las habilidades sociales de los estudiantes de quinto de primaria y sexto de secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila a partir de valoración pre test.	- Comprensión lectora - Relación con pares -Comunicación - Cooperación - Expresión de las emociones	- Evaluación pretest - Cuestionario a docentes - Cuestionario a padres de familia	- Estudiantes - Docentes - Padres
	2. Diseñar actividades pedagógicas que involucren la lectura como experiencia para estudiantes de quinto de primaria y sexto de secundaria.	Actividades pedagógicas	Guía para estructurar las actividades	- Literatura - Currículo
		La lectura como experiencia	Guía para estructurar las actividades	-Literatura -Currículo
	3. Implementar las actividades pedagógicas basadas en la lectura de las experiencias cotidianas de los estudiantes de quinto de primaria y sexto de secundaria.	Estrategias de lectura	Registro de observación	-Estudiantes -Narrativas textuales y gráficas
		La lectura como experiencia	Registro de observación	-Estudiantes -Narrativas textuales y gráficas
Para el pretest y postest los	4. Valorar mediante un pos test las habilidades sociales de los estudiantes a fin de contrastar los resultados con los obtenidos en el pre test.	-Comprensión lectora -Relación con pares -Comunicación -Cooperación -Expresión de las emociones	Evaluación postest	-Estudiantes

resultados de las preguntas cuantitativas se medirán de acuerdo con la escala de valoración del Ministerio de Educación Nacional (2015) que se muestra en la tabla 3.

Tabla 3.

Escala de valoración

Nivel	Puntaje
Avanzado	Superior a 68%
Satisfactorio	Entre 49% y 67%
Mínimo	Entre 32% y 48%
Insuficiente	Por debajo de 31%

Nota. Tomada del Ministerio de Educación Nacional (2015)

7. Resultados

7.1 Identificación de Habilidades Sociales de los Estudiantes de Quinto de Primaria y Sexto de Secundaria

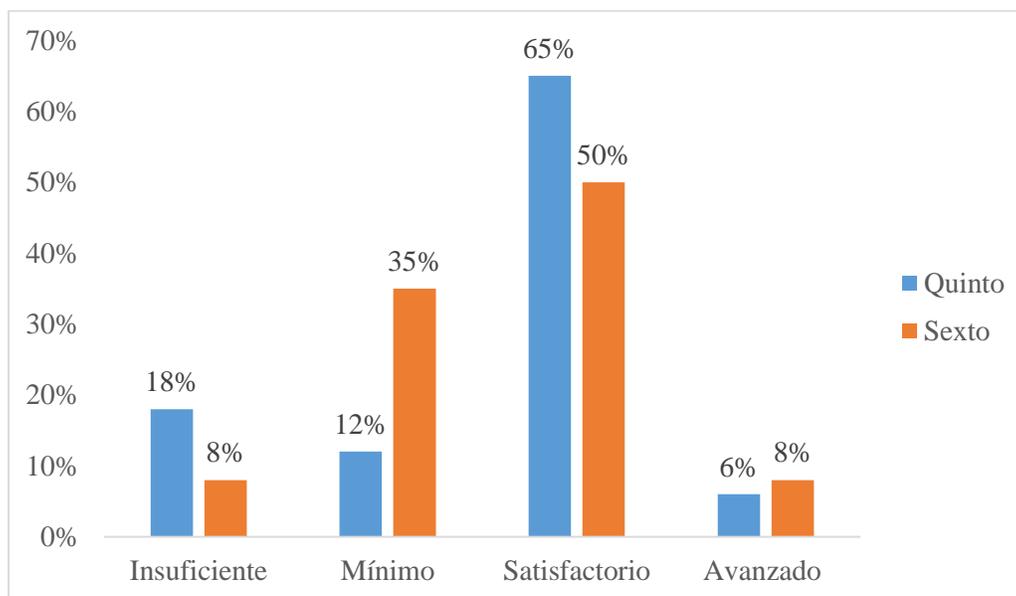
El acercamiento a las habilidades sociales de los estudiantes se evaluó a nivel de la comprensión lectora, relacionamiento con pares, comunicación, cooperación y expresión de las emociones para lograr un acercamiento a las posibilidades de la lectura como experiencia más allá del texto escrito. Así mismo, se tuvo un acercamiento a la comprensión lectora como punto de partida para identificar las bases de los estudiantes medidas sobre el estándar lector. Los datos para esta identificación fueron obtenidos de los estudiantes, docentes y padres de familia con el fin de lograr una triangulación de resultados y una mirada más apreciativa acerca de los procesos de lectura desde la experiencia.

7.1.1 Evaluación pretest de Habilidades Lectoras de los Estudiantes y Perspectiva de Docentes y Padres

Al evaluar a los estudiantes de quinto y sexto grado de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila acerca de su comprensión lectora mediante la escala del Ministerio de Educación que va de insuficiente hasta avanzado como se observa en la Figura 1, se obtuvo un nivel satisfactorio para ambos grados, obteniendo mejor porcentaje los estudiantes de quinto en un 65% y 50% para los estudiantes de sexto. Por su parte, dentro de los porcentajes más representativos, el nivel mínimo esta mayormente liderado por los estudiantes de sexto en un 35% y 12% para los estudiantes de quinto.

Figura 1.

Resultados de comprensión lectora por grado (Pretest)



Desde el punto de vista de los docentes, tanto el de ciencias sociales como de lengua castellana de grado sexto y el docente multiárea de quinto, de manera consensuada indican que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes es regular (ver Tabla 1). De otro modo, tras el concepto dado por los docentes se resalta que los docentes de sexto para el área de ciencias sociales y lengua castellana consideran que la lectura es un proceso que se lleva a cabo más allá de la lectura de texto escrito, no siendo así para el docente de quinto que considera como proceso lector solo la lectura de libros. Ante esto, los docentes señalan las grandes dificultades en la falta de lectura y el gusto por ella, la lectura silábica que en conjunto lleva a la falta de fluidez lectora.

Tabla 4.

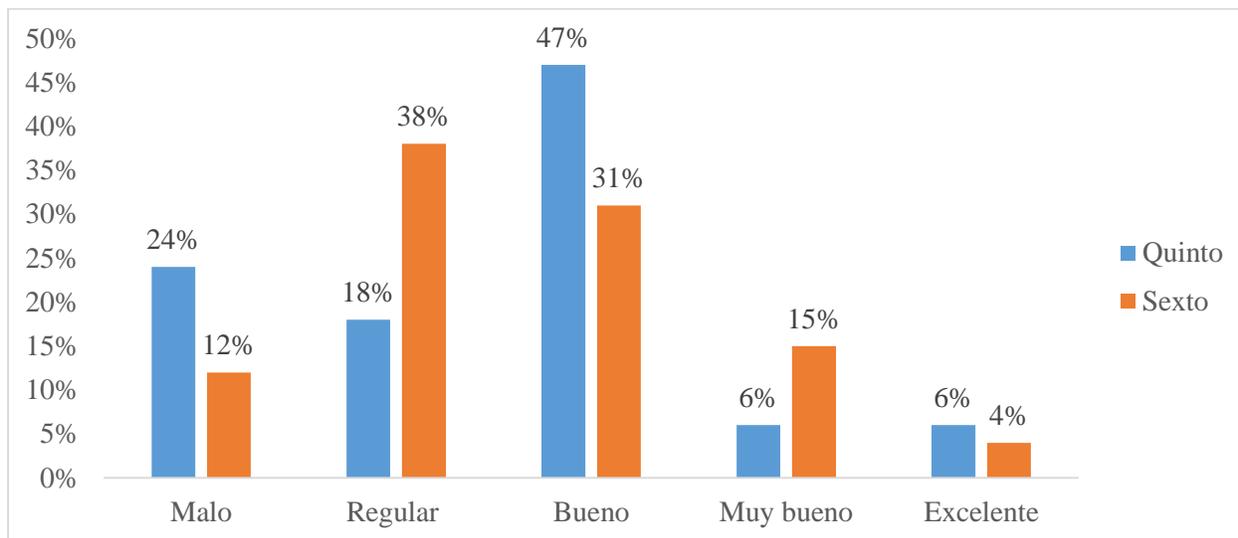
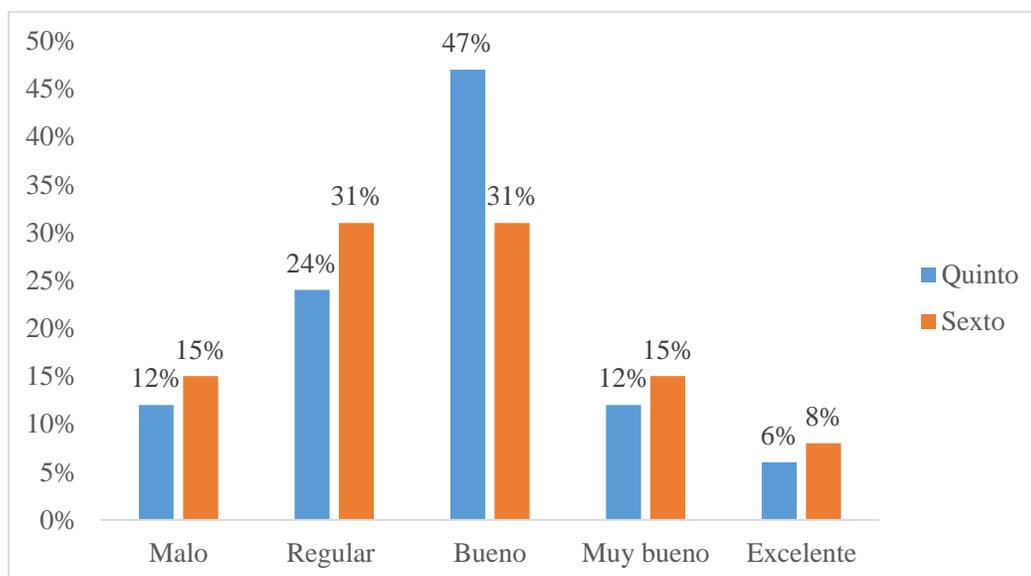
Perspectiva de los docentes acerca de la comprensión lectora de estudiantes y posibilidades de lectura

Lectura de estudiantes	Ciencias Sociales	Lengua Castellana	Multiárea
Malo	0	0	0
Regular	1	1	1

Bueno	0	0	0
Muy bueno	0	0	0
Excelente	0	0	0
Posibilidades de lectura			
Leer libros	0	0	1
Viajar	0	0	0
Pasear en la calle	0	0	0
Trabajar en el campo	0	0	0
Compartir con amigos	0	0	0
Estar en la escuela	0	0	0
Ver televisión	0	0	0
Hacer tareas	0	0	0
Todas las anteriores	1	1	0

Por su parte, los padres de los estudiantes de quinto consideran que sus hijos tienen un proceso lector bueno (47%), no siendo así para los padres de los estudiantes de sexto que consideran el proceso lector de sus hijos como regular (38%) (ver Figura 2). Aquí se diverge de la perspectiva del docente y coincide con los resultados obtenidos por los estudiantes a nivel de sus competencias lectora; cuestión que indicaría, de un lado, que en general el proceso lector de los estudiantes debe ser fortalecido y parece ser que durante la primaria el proceso logra fortalecerse hasta llegar al último grado, pero al iniciar la secundaria el proceso inicia regular frente a las nuevas exigencias del grado.

Por otro lado, esta perspectiva de los padres acerca del proceso lector de sus hijos coincide con los resultados del proceso lector de ellos mismos, la mayoría de los padres de sexto consideran que su proceso de lectura es regular (38%) y la mayoría de los padres de quinto consideran que es bueno (47%) (ver Figura 3).

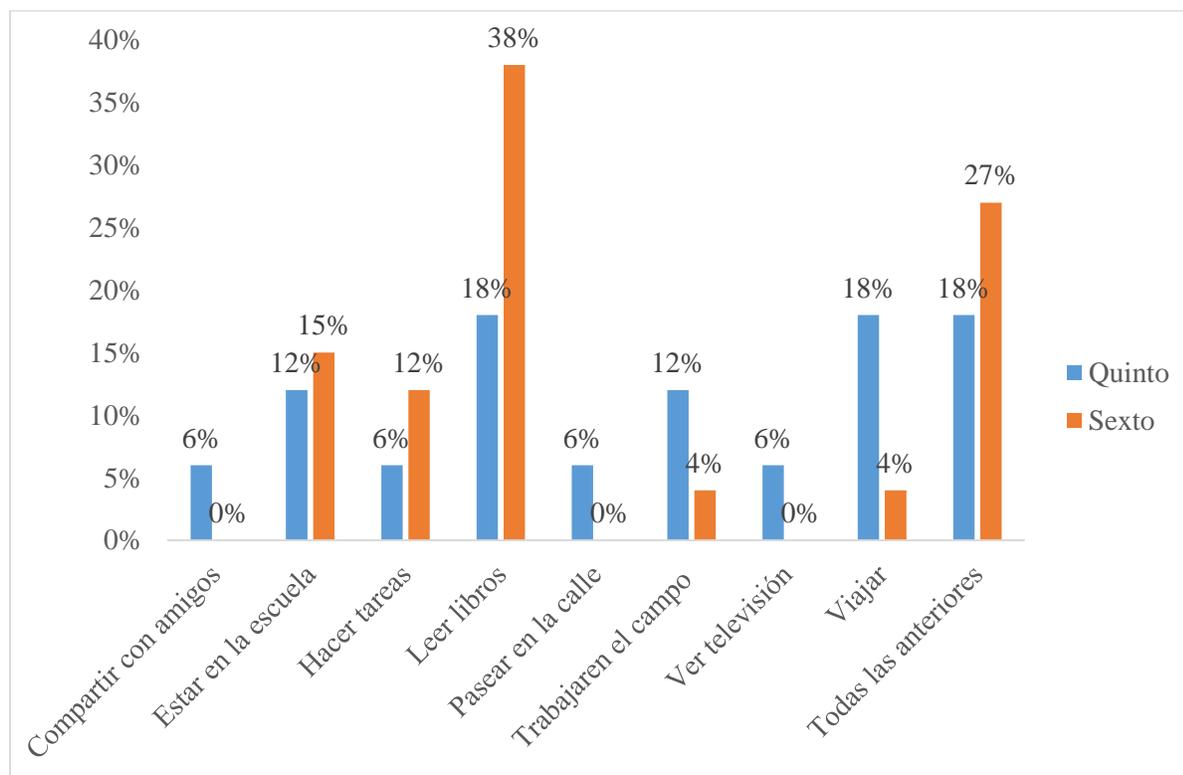
Figura 2.*Perspectiva de los padres acerca de la comprensión lectora de estudiantes***Figura 3.***Proceso lector de los padres de familia*

Ahora, cuando se busca comprender las posibilidades para desarrollar un proceso lector entre varias opciones, los padres indican mayormente que la lectura se da a partir del texto escrito, en sexto 38% y quinto (18%). No obstante, otro porcentaje importante considera las

diferentes experiencias como posibilidades de lectura, para sexto el 27% y para quinto el 18% incluyendo el viaje con un porcentaje igual (18%) (ver Figura 4)

Figura 4.

Posibilidades de lectura de acuerdo con los padres de familia



7.1.2 Formas de Relacionamiento entre los Estudiantes

Presentados los resultados que indicaron un acercamiento a la comprensión lectora de los estudiantes desde el componente escrito, a continuación, se presentan los resultados de las habilidades sociales. En las preguntas que hicieron referencia al relacionamiento con sus pares (ver Tabla 2), tanto los estudiantes de quinto (59%) como de sexto (58%) indicaron mayormente que en el salón les gusta estar con un grupo pequeño de amigos, sin embargo, llama la atención que un 24% de los estudiantes de quinto prefieren estar solos en el salón y los estudiantes de sexto tener un solo amigo (19%).

Desde la percepción que tienen los compañeros de cada uno el 71% de los estudiantes de quinto como el 58% de los estudiantes de sexto dicen observarse ante el grupo como amigables, aunque un 24% de estudiantes de quinto dicen verse ante sus compañeros como antipáticos y el 27% de los estudiantes de sexto como bromistas. Del mismo modo, ninguno de los estudiantes dice verse como violentos antes sus compañeros.

En cuanto a los espacios de mejor relacionamiento entre los estudiantes hay una preferencia por el descanso en un 65% para quinto y 46% para sexto, sin embargo, el 35% de los estudiantes de sexto indican que durante las clases probablemente por las normas de comportamiento establecidas en este espacio.

Al respecto del relacionamiento entre pares (ver Tabla 5), los estudiantes dan cuenta de la postura de sus acudientes frente a peleas en la escuela y de manera similar los acudientes de quinto (41%) y sexto (42%) les indican a sus hijos que frente a una pelea lo comuniquen en casa para hablar con los implicados en la escuela, así mismo indicar la situación en la escuela en un menor porcentaje, sin embargo, hay un porcentaje de acudientes que indican a sus hijos que no se dejen golpear.

Tabla 5.

Relacionamiento con pares

Disposición en el salón	Quinto	Sexto
Estar solo(a)	24%	12%
Ser el más popular	12%	12%
Tener solo un amigo	6%	19%
Tener un grupo pequeño de amigos	59%	58%
Visión de los compañeros	Quinto	Sexto
Violento	0%	0%
Antipático	24%	15%
Bromista	6%	27%

Amigable	71%	58%
Espacios de mejor relacionamiento	Quinto	Sexto
Durante las clases	12%	35%
En la calle	12%	8%
Haciendo tareas grupales en casa	12%	12%
En el descanso	65%	46%
Postura de los acudiente frente a las peleas en la escuela	Quinto	Sexto
Conversa con el compañero acerca de las diferencias	18%	12%
No dejarse si te golpea	12%	15%
Comunicar la situación al docente	29%	31%
Contar en casa para ir a hablar con el docente, el compañero y sus padres	41%	42%

7.1.3 Aspectos Comunicativos entre los Estudiantes

En cuanto al acto comunicativo (ver Tabla 6), cuando se le llama la atención a un compañero, la mayoría de los estudiantes de quinto (71%) y sexto (58%) guardan silencio y otro porcentaje significativo de quinto (29%) y sexto (31%) generan el espacio para hablar con los compañeros y tratar de solucionar la situación. El 12% de los estudiantes de sexto dicen burlarse de los compañeros como expresión de Bullying, aunque en ningún grado mencionan hacer Bullying luego de una situación tal.

Frente a un llamado de atención directo por parte del docente, la mayoría de los estudiantes de quinto (100%) y sexto (96%) dicen pedir disculpas o tratan de explicar la situación. Solo un 4% de los estudiantes de sexto piden a su acudiente que hablen con el docente. Ninguno menciona asumir una actitud de enojo o violencia.

Ante una diferencia entre los compañeros, donde el acto comunicativo se hace expreso la mayoría de los estudiantes de quinto le dice al profesor para que intervenga (59%) o trata de conciliar (41%); por su parte, los estudiantes de grado sexto dicen que tratan de conciliar las

diferencias (50%) y otro porcentaje prefiere decirle al profesor para que intervenga (46%), lo que señala el importante rol que tiene el docente en la dinámica de aula. Ninguno de los estudiantes dice recurrir a los golpes para resolver las diferencias y solo el 4% de sexto dice recurrir al maltrato verbal.

Tabla 6.

Comunicación

Llamado de atención a un compañero	Quinto	Sexto
Guardas silencio	71%	58%
Hablas con tu compañero para tratar de solucionar la situación	29%	31%
Te burlas de tu compañero	0%	12%
No dices nada en el momento y luego le haces Bullying	0%	0%
Actitud ante un regaño del docente	Quinto	Sexto
Callas y le dices a tu acudiente que hable con el/ella	0%	4%
Pides disculpas	76%	54%
Tratas de explicarle la situación	24%	42%
Te enojas y actúas con violencia	0%	0%
Actuación ante diferencias con compañeros	Quinto	Sexto
Le dices al profesor para que intervenga	59%	46%
Lo maltratas con las palabras	0%	4%
Tratas de conciliar	41%	50%
Lo golpeas	0%	0%

7.1.4 Respuestas Cooperativas entre los Estudiantes

Dentro de las respuestas cooperativas de los estudiantes (ver Tabla 7), ante la falta de comprensión de los compañeros frente a algún tema, en quinto el 100% de los estudiantes ayuda con explicaciones, así mismo el 81% en sexto. Sin embargo, en sexto un 19% de los estudiantes dice pedir ayuda a otro compañero para que ayuden con la explicación. Frente a la inasistencia y ante el cumplimiento de tareas, el 47% de los estudiantes de quinto dice que hace las explican la

tarea, así mismo el 54% de los estudiantes de sexto; en quinto el 41% y sexto el 31% también prefieren prestar el cuaderno. Otros, incluso, llegan a hacerles la tarea como acto de cooperación, en quinto lo indica el 6% de los estudiantes y en sexto un 15%. Un 6% adicional de estudiantes de quinto prefieren enviar a los compañeros donde otro estudiante.

Tabla 7.

Cooperación

Respuesta antes dificultades de comprensión de compañeros	Quinto	Sexto
Hablas con otro compañero para que le explique	0%	19%
Le explicas	100%	81%
Discutes con él/ella	0%	0%
No vuelves a hacerte en grupo con él/ella	0%	0%
Respuesta ante no asistencia de compañero que debe cumplir con tarea	Quinto	Sexto
Explicas la tarea	47%	54%
Le haces la tarea	6%	15%
Le prestas el cuaderno	41%	31%
Lo mandas donde otro compañero	6%	0%

7.1.5 Expresión de las Emociones de los Estudiantes

En cuanto a la expresión de las emociones (ver Tabla 8), la respuesta ante la dificultad personal de un compañero, la mayoría de los estudiantes de quinto (41%) y de sexto (46%) hacen lo que esté a su alcance para ayudar, pero también pueden expresar las afecto con un abrazo o palabras de aliento. Como forma de sensibilidad, ninguno de los estudiantes expone la situación con el resto de la clase.

Cuando los estudiantes presentan dificultades, la mayoría de quinto (41%) y sexto (50%) acuden a sus padres, pero también acuden a sus mejores amigos. Un porcentaje menor acuden al profesor en quinto (12%) y sexto (4) y otro porcentaje de ambos grados prefiere no decir nada.

Por otro lado, frente a una dificultad familiar de los estudiantes, el 59% de quinto y el 48% de los de sexto prefieren guardar silencio. El 58% de los estudiantes de sexto y el 35% de quinto prefieren olvidar la situación para estar bien en la escuela. El 6% de los estudiantes de quinto no asisten a clase y ninguno expresa con violencia las dificultades en la casa.

Tabla 8.

Expresión de las emociones

Respuesta ante dificultad personal de compañero	Quinto	Sexto
Haces lo que esté a tu alcance para ayudar	41%	46%
Le demuestras afecto con un abrazo	35%	19%
Le ofreces unas palabras de aliento	24%	35%
Cuentas la situación al resto de la clase	0%	0%
Personas a quienes acudes a contarles dificultades	Quinto	Sexto
A tu mejor amigo (a)	35%	38%
A tus padres o acudientes	41%	50%
Al profesor(a)	12%	4%
Prefieres no decir nada	12%	8%
Respuesta en la escuela ante dificultad familiar	Quinto	Sexto
No asistes a clase	6%	0%
Olvidas por un rato la situación para estar bien en la escuela	35%	58%
Permaneces en silencio	59%	42%
Llegas a ser agresivo con el profesor(a) y compañeros	0%	0%

7.1.6 Consideraciones de los Docentes acerca de la Socialización, Comunicación, Cooperación y Expresión de las Emociones

Al cuestionar a los docentes acerca del proceso de socialización y comunicación de los estudiantes (ver Tabla 9), en el primer caso todos los docentes concuerdan en que es regular, así mismo el proceso de comunicación, aunque el docente de ciencias sociales de sexto considera bueno este aspecto. Dentro de los factores que consideran influyen para tal calificación se resaltan las situaciones violentas que viven los estudiantes en su hogar y entorno; el enfoque en redes sociales con fines de pasa tiempo; la estructura familiar compuesta por hogares

monoparentales, lo que en suma puede llevar a la timidez en algunos niños cuando los procesos mencionados parece que no se desarrollan; en otro caso, los procesos resultan complejos cuando la socialización y la comunicación lleva a estar mediada por la violencia. En el caso del proceso de cooperación (ver Tabla 9) entre los estudiantes, los docentes también lo ven como regular, asociando los factores expresados anteriormente. En cuanto a la expresión de las emociones, los docentes indican que los estudiantes lo hacen de forma verbal, no verbal y pocas veces escrita tanto para expresiones positivas como negativas, manifestadas en gritos, risas y silbidos.

Dentro de las mejoras, los docentes proponen charlas pedagógicas de sana convivencia, talleres de lectura y escritura, incentivar la lúdica, realizar más actividades donde los estudiantes puedan socializar. Resaltan también la importancia de que los estudiantes realicen lecturas de su entorno, pues esto los lleva a identificarse mejor e identificar a los demás. Les genera más confianza, más seguridad. Es muy importante porque reconocen su propia verdad, su entorno, su geografía.

Tabla 9.

Perspectiva de los docentes acerca de la socialización, comunicación, cooperación y expresión de las emociones

Socialización	Ciencias Sociales	Lengua Castellana	Todas
Malo	0	0	0
Regular	1	1	1
Bueno	0	0	0
Muy bueno	0	0	0
Excelente	0	0	0
Comunicación	Ciencias Sociales	Lengua Castellana	Todas
Malo	0	0	0
Regular	0	1	1
Bueno	1	0	0
Muy bueno	0	0	0
Excelente	0	0	0
Cooperación	Ciencias Sociales	Lengua Castellana	Todas

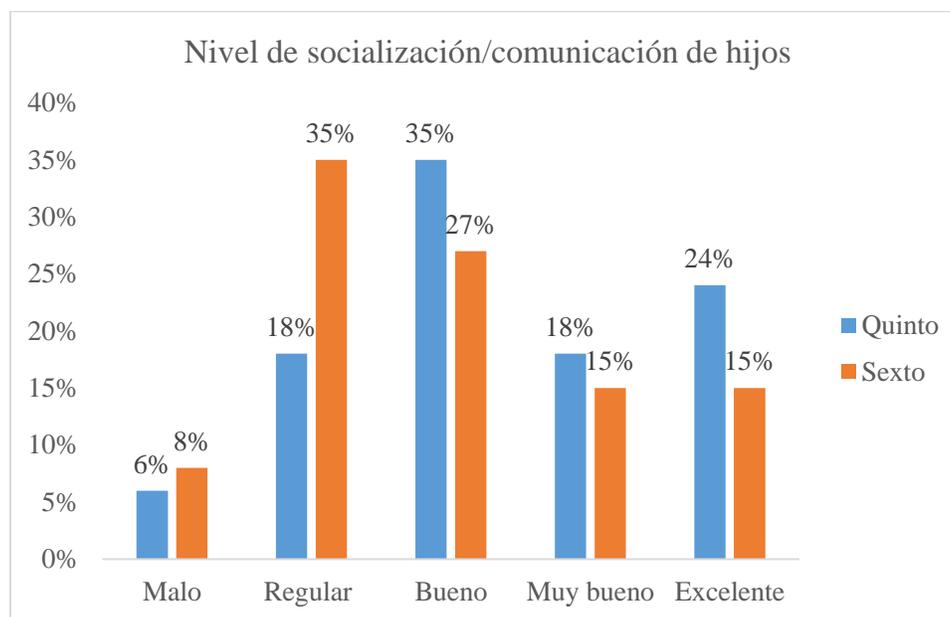
Malo	0	0	0
Regular	1	1	1
Bueno	0	0	0
Muy bueno	0	0	0
Excelente	0	0	0

7.1.7 Consideraciones de los Padres acerca de la Socialización, Comunicación, Cooperación y Expresión de las Emociones

Desde la perspectiva de los padres, la socialización y comunicación de sus hijos de sexto es mayormente regular (35%) disminuyendo los porcentajes en adelante, en cambio, para los estudiantes de quinto la consideración se mantiene en un porcentaje superior a los resultados de sexto desde el nivel bueno (35%) a excelente (15%) (ver Figura 5).

Figura 5.

Perspectiva de los padres respecto de socialización y comunicación de sus hijos



Entre las mejoras respecto a la socialización y comunicación los padres proponen en el primer caso: la generación de espacios para asociar a la comunidad; integrar estudiantes a su

entorno; disponer de más tiempo para compartir con los amigos; enseñar a socializar con la familia de manera creativa y generando espacios para ello; espacios de apoyo y consejo; leyendo cuentos, libros de negocios y lecturas libres para compartir aspectos de ellas; acompañamiento en el aprendizaje; visitas a sitios turísticos;; espacios donde se hable de las cosas que más le gusta hacer; ayudando en los quehaceres; hablando más de lo que le pasa; ayudando a sus hermanos.

Estas propuestas podrían, de acuerdo con los padres, ayudar a darle confianza a los niños para que: se expresen mejor; sean más activos e integrados; tengan buena relación con sus mayores; mejoren su solidaridad y compañerismo; sean más obediente y respetuosos con ellos y los demás; así como mejorar en sus estudios y responsabilidades.

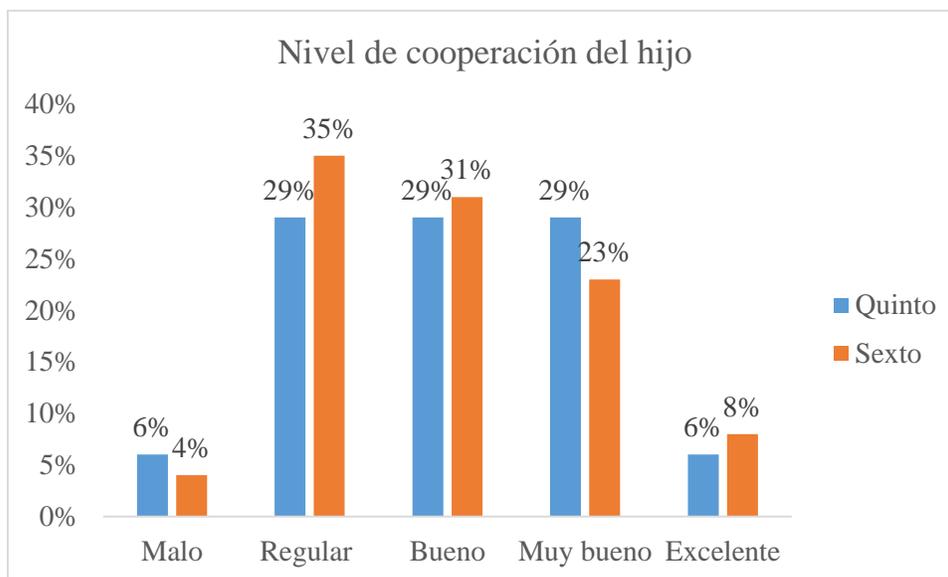
Entre las mejoras a la comunicación los padres proponen: iniciar diálogos preguntando acerca de lo aprendido en la escuela; compartiendo más tiempo de calidad; diálogos con sus familiares para mejorar confianza; escuchando historias; hablar con los abuelitos del poblado; más reuniones con amigos; hablando y enseñando cariñosa y responsablemente; prestarle atención e interesarse por sus tareas e historias; consejos a tiempo; comunicación escuchando los miembros de la familia; explicando las situaciones económicas se mejora el dialogo; ayudando a otros para crecer como persona; permitiéndoles que cuenten historias y sus nuevas experiencias y dejándolos que hablen más. Estas propuestas en torno a la comunicación favorecerían el respeto hacia los mayores, la obediencia y orientación de los padres, evitarían el mal genio y mejoraría el trato a los demás.

En el aspecto de la cooperación, los padres consideran que sus hijos de sexto están entre un nivel regular (35%) y bueno (31%) y los padres de los estudiantes de quinto entre un nivel regular y muy bueno con porcentajes iguales dentro del rango (ver Figura 6). Al respecto, las mejoras que sugieren los padres son: la ayuda para que se relacionen mejor; buen ejemplo de

lectura en casa; asignación de tareas con fines de cumplimiento; explicarle sus compromisos; ayudar a la familia; más dialogo; acompañándolos a hacer tareas; viajando; hablando más de libros; enseñándoles con amor y repartir las actividades entre todos los miembros de la familia. Estas propuestas en torno a la cooperación favorecerían la paciencia; la motivación; la obediencia y el orden de los estudiantes; las buenas relaciones interpersonales; un aprendizaje adecuado para la edad; sirviendo sin interés; la responsabilidad en relación con sus compromisos. Otros padres, señalan que con sus hijos no hay necesidad de cambiarlos porque responden a este aspecto de manera favorable.

Figura 6.

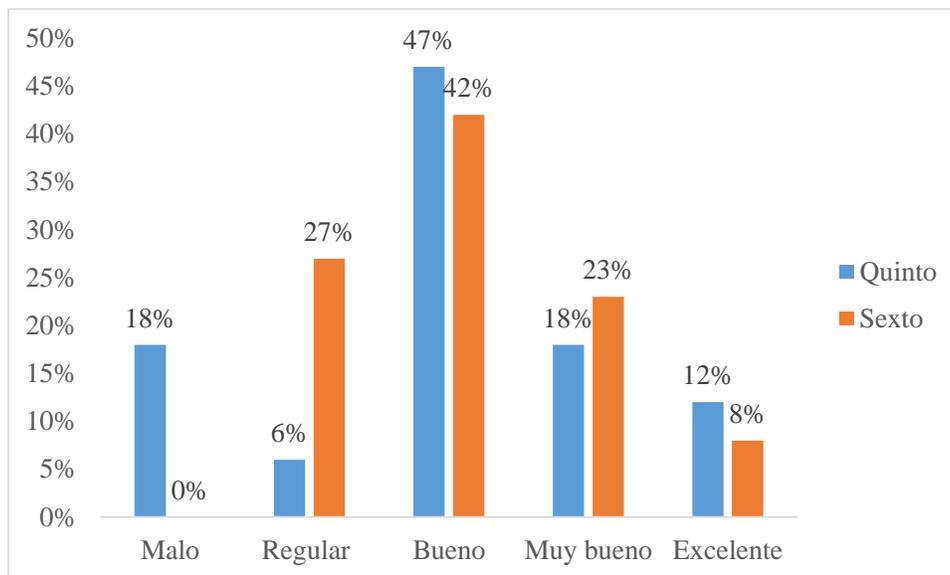
Perspectiva de los padres respecto de la cooperación de sus hijos



A nivel de la expresión de las emociones los padres de los estudiantes de quinto mencionan que este aspecto se encuentra en un nivel bueno (47%), así como los estudiantes de sexto (42%), aunque un porcentaje también importante señala en este grado un nivel regular (27%) (ver Figura 7). Ahora, los padres también señalan que tal expresión se da tanto para las emociones negativas como positivas, lo que sirve de indicador para generación acciones de fortalecimiento y mejora.

Figura 7.

Perspectiva de los padres respecto la expresión de las emociones de sus hijos

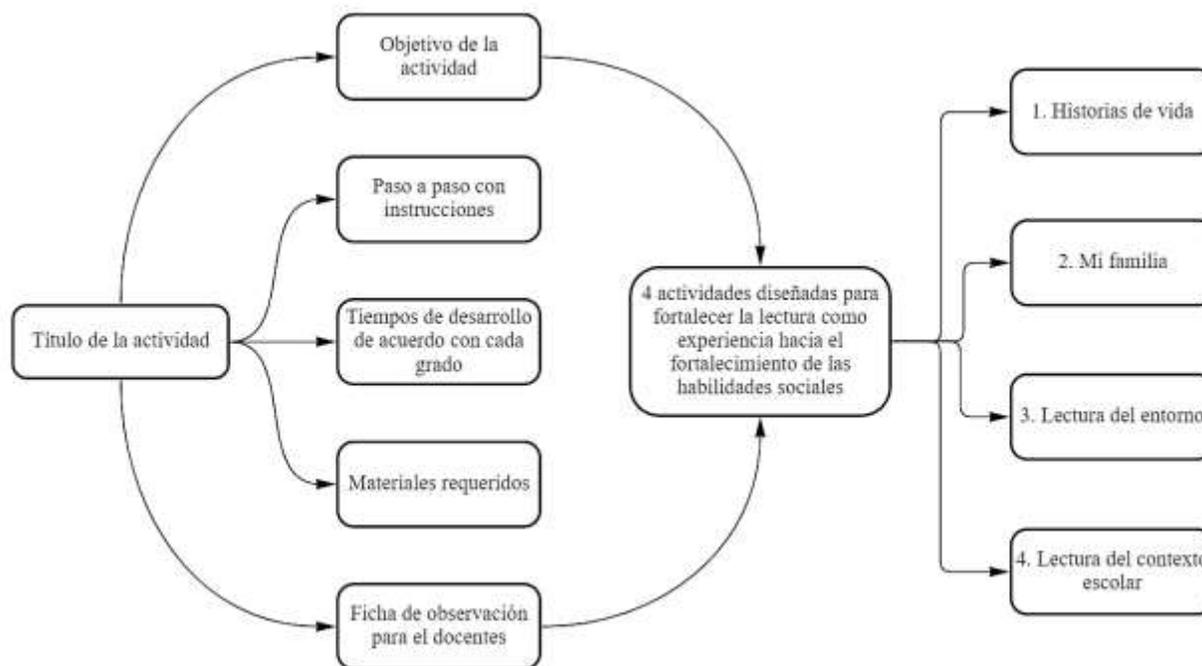


7.2 Diseño de Actividades que Involucran la Lectura como Experiencia

Con las sugerencias ofrecidas por los padres en el contexto de la lectura no solo textual sino como experiencia, se refuerza la pertinencia de las actividades desarrolladas en este ámbito con el fin de contribuir a la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes. Para este caso, el diseño de las actividades siguió la estructura que se observa en la Figura 8, que consideró un objetivo de la actividad alineado al fortalecimiento de la lectura como experiencia para efectos de generar un contexto hacia la mejora de las habilidades sociales. Posteriormente, se estableció el paso a paso de las actividades con instrucciones de desarrollo, tiempos, materiales y se creó complementariamente un registro de observación donde la docente hizo seguimiento a la implementación de las actividades con el grado quinto y sexto.

Figura 8.

Estructura de diseño de actividades



Nota. Figura creada en la plataforma Miro

Las cuatro actividades se presentan cada una a continuación de acuerdo con la estructura plateada en la Figura 8.

7.2.1 Actividad 1. Historias de Vida (Actividad Introdutoria)

Objetivo: Acercar a los estudiantes con sus historias de vida y la de sus compañeros para reforzar sus valores, la comprensión de la diferencia y la tolerancia.

1. Espacio de conversación con los estudiantes donde cada uno compartirá algún momento, aspecto, historia, situación de su vida que le parezca importante. La docente guía deberá

compartir una historia de su vida al inicio con el fin de abrir el espacio y generar un espacio de confianza entre los estudiantes. Debe señalarse desde un principio que el espacio se tratará con respeto. Todos deben participar.

Tiempo por historia (5 min)

Dedicación de tiempo por grado

Para el grado 5°= 1 hora y media

Para el grado 6°= 2 horas y 10 minutos

2. Luego del espacio de historias, que algunos estudiantes (los que quieran voluntariamente) identifiquen la historia del compañero que más le llamó la atención que indique por qué y que le ofrezca unas palabras de aliento si es necesario. Nuevamente, el ejercicio debe darse en un ámbito de respeto. De generarse situaciones que puedan incomodar al otro, utilizarlo como oportunidad para reflexionar acerca de valores, diversidad y tolerancia.

Tiempo para el ejercicio: 30 minutos.

Tiempo total: 2 horas y 2:30 respectivamente

Actividad para la casa (programar un segundo encuentro para esta actividad)

3. Solicitar a los estudiantes que escriban en una o dos páginas acerca de algún acontecimiento pasado o actual de sus vidas que les parezca importante y que en el

mismo escrito indiquen ¿por qué lo escogieron?, ¿qué aprendió de la situación? y ¿en qué puede servirle su historia a sus compañeros para que sean mejor?

4. El día de la recepción de la actividad conversar con los estudiantes a ver cómo les pareció el ejercicio, cómo se sintieron, cuáles fueron sus dificultades.

Tiempo: 30 minutos.

7.2.2 Actividad 2. Mi Familia

Objetivo: identificar la estructura familiar y las situaciones que les generan diferentes emociones a los niños y niñas.

Realidades en dibujo: retratar en un dibujo las respuestas a todas siguientes preguntas.

- Composición familia ¿Cómo está compuesta tu familia?
- Acontecimiento feliz de tu familia ¿Cuál es el acontecimiento más feliz que has vivido en tu familia?
- Acontecimiento triste de tu familia ¿Cuál es el acontecimiento más triste que has vivido en tu familia?
- Acontecimiento que más te genera enojo en tu familia ¿Qué es lo que más te genera enojo en tu familia?

Indicación: en un mismo dibujo deben quedar todas las respuestas.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: lápiz, colores, hojas y cinta.

Exposición de dibujos: pegar los dibujos en la pared para que cada estudiante explique su dibujo en 3 minutos.

Dedicación de tiempo por grado

Para el grado 5°= 50 minutos

Para el grado 6°= 1 hora y 20 minutos.

7.2.3 Actividad 3. Lectura del Entorno (Comunidad)

Objetivo: Identificar problemáticas y soluciones a problemáticas observadas por los mismos estudiantes.

Introspección: cerrar tus ojos y verse saliendo de la casa para hacer un recorrido en la comunidad (barrio, vereda, los lugares de trabajo, de recreación). El docente guía debe acompañar el ejercicio de introspección.

Tiempo: 5 minutos

Conversación con compañeros: conformar equipos y conversar acerca de las siguientes preguntas.

1. ¿Qué es lo que más te gusta de tu comunidad? ¿Por qué?
2. ¿Qué es lo que más te preocupa? ¿Por qué?

3. ¿Cómo crees que pueden solucionarse la situación que te preocupa? ¿Por qué?
4. ¿Qué puedes hacer para mejorar eso que les preocupa en tu comunidad? Lo que por simple que pueda llegar a ser es importante.

Tiempo: 15 minutos

Respuestas en grupo: identificar la problemática más relevante para todo el equipo y responder a las mismas preguntas en una hoja o dispositivo.

Tiempo: 20 minutos

Exposición: presentar ante todo el grupo los resultados del equipo.

7.2.4 Actividad 4. Lectura del Contexto Escolar

Objetivo: Realizar una lectura de la dinámica institucional

- Conformar equipos de trabajo y listar las problemáticas que observan en la institución a nivel de su grado.

Tiempo: 15 minutos.

- Recortar las imágenes que permitan mostrar las principales problemáticas observadas.

Tiempo: 15 minutos.

- Enfrente de las imágenes que muestran las principales problemáticas pegar las imágenes que puedan ser las causas de esas problemáticas.

Tiempo: 15 minutos.

- En frente pegar las posibles soluciones a esas problemáticas.

Tiempo: 15 minutos.

- Exposición de carteles por cada equipo.

Tiempo: 5 minutos por cada equipo.

Materiales: revistas, periódicos, revistas, lápiz, colores, pliegos de papel, pegante o cinta

7.3 Implementación de las Actividades Pedagógicas Basadas en la Lectura de las Experiencias Cotidianas de los Estudiantes

7.3.1 Desarrollo de Actividad 1: Historias de Vida (Actividad Introductoria)

Esta actividad tuvo como objetivo acercar a los estudiantes con sus historias de vida y a las de sus compañeros para reforzar sus valores, la comprensión de la diferencia y la tolerancia. Se desarrolló en el aula del grado quinto el día 16 de marzo de 2022 con 18 estudiantes asistentes en la sede principal de primaria de la IES San Antonio del Pescado.

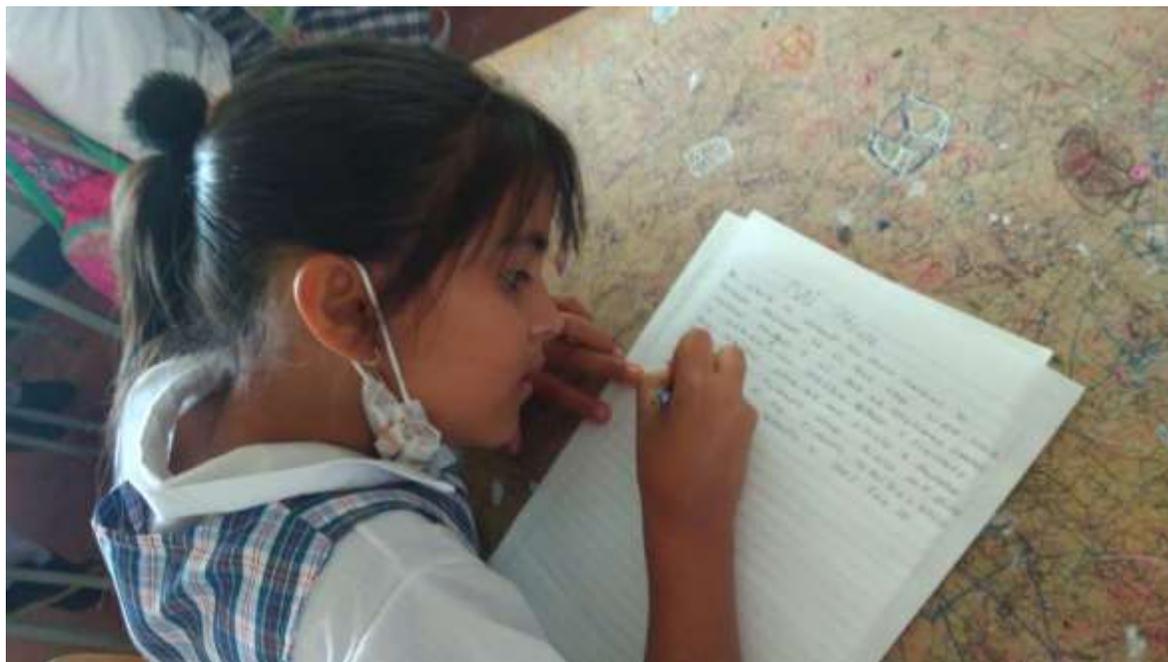
1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (historia de vida propia)?

Los estudiantes tienen desarrollada su capacidad de descripción y esto hace que los otros se emocionen al escuchar cada historia, por lo tanto, la lectura de las situaciones de su vida es

fluida, demuestran en cada comentario muchos sentimientos (odio, burla hacia ellos mismos, desanimo, ánimo, alegría).

Figura 9.

Estudiantes de quinto en el desarrollo de actividad 1: escribiendo historias de vida



2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Pocas veces como docente debo intervenir solicitando atención o silencio para que se exprese un estudiante, lo cual significa que la atención y motivación es alta.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Excelente, demuestran mucho interés por escucharse los unos a los otros.

Figura 10.

Estudiantes de quinto en el desarrollo de actividad 1: escuchando las historias de vida



4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

El grupo de estudiantes propenden por un buen desarrollo de la actividad propuesta, cooperando para que todos participen.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

Se observan estudiantes muy respetuosos y solidarios de lo que comentan, dibujan o escriben sus compañeros.

Observaciones adicionales

El grupo demuestra gusto total con la llegada de la docente investigadora a desarrollar la actividad del día.

La misma actividad se desarrolló en el aula del grado sexto el día 10 de marzo de 2022 con 22 estudiantes asistentes en la sede principal de secundaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (historia de vida propia)?

Se presentó un poco jocosa, los estudiantes quisieron comentar sus historias de vida que divirtieran, muy pocos escogieron temas reflexivos o tristes.

Figura 11.

Estudiantes de sexto en el desarrollo de actividad 1: escribiendo sus historias de vida



2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Un poco irrespetuosa, hubo varios llamados de atención por burlas o comentarios que se pasaban de lo divertido que podía ser lo narrado.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Bien porque es fluida cada narración y se genera la comprensión total de la idea.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Cooperaron respetando la palabra de sus compañeros.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

Observé el ánimo de recocha y burla hacia los demás.

Figura 12.

Estudiantes de sexto en el desarrollo de actividad 1: compartiendo las historias de vida



Observaciones adicionales

El grupo presenta marcada dificultad disciplinaria.

7.3.2 Desarrollo de Actividad 2: Mi Familia

Esta actividad tuvo como objetivo identificar la estructura familiar y las situaciones que generen diferentes emociones a los niños y niñas. Se desarrolló en el aula del grado quinto el día 24 de marzo de 2022 con 18 estudiantes asistentes en la sede principal de primaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (familia)?

Se presenta con cierta reflexión por la historia de vida que comenta cada estudiante, en ocasiones hay lágrimas porque los chicos comentaron algunos episodios de accidentes propios y muerte de familiares cercanos.

2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Muy respetuosa.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Muy fluida, se motivaron y contaron muchos aspectos de sus familias y situaciones anecdóticas y tristes.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Se expresa la cooperación respetando la palabra del compañero y de vez en cuando ofreciendo el apoyo cuando lo que se narraba era doloroso.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

Se pudo observar mucha descripción oral, así como gráfica. Ya en la parte escrita hay más limitación, también se observó mucho interés por contar la verdad sin cohibiciones, con ganas de desahogar momentos de tristeza o de risas cuando es anécdota jocosa personal. Realizaron dibujos significativos para la narrativa que acompañaron y los expusieron en la pared del salón como parte del ejercicio.

Figura 13.

Exposición de dibujos de las familias en el grado quinto



Observaciones adicionales

Muy motivados recibieron a la docente investigadora porque les gustó las actividades de lectura propuestas. Los dibujos realizados contenían expresiones de diferentes sentimientos. Me llamó la atención que un estudiante dibujó espermatozoides para comentar que allí había comenzado su camino a la victoria.

La misma actividad se desarrolló en el aula del grado sexto el día 15 de marzo de 2022 con 24 estudiantes asistentes en la sede principal de secundaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (familia)?

Se presentan historias con una carga emocional muy sentida entre todo el grupo, con historias que permitieron momentos para la reflexión individual.

Figura 14.

Exposición de dibujos de las familias en el grado sexto



2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Se generan expresiones de irrespeto, por lo tanto, la investigadora debe llamar la atención.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Los estudiantes se escuchan, hubo buen respeto a la palabra.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Cooperan escuchándose.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

Muchos de los estudiantes escuchan a los demás atentos, pero al final aportan un comentario de burla o una carcajada irrespetuosa por la historia comentada.

Observaciones adicionales

Grado con marcada dificultad disciplinaria.

7.3.3 Desarrollo de Actividad 3: Lectura del Entorno (Comunidad)

Esta actividad tuvo como objetivo identificar problemáticas y soluciones a problemáticas observadas por los mismos estudiantes. Se desarrolló en el aula del grado quinto el día 7 de abril de 2022 con 18 estudiantes asistentes en la sede principal de primaria de la IES San Antonio del Pescado.

A continuación, se presentan las observaciones realizadas durante la implementación de la primera actividad orientadas bajo las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (comunidad)?

En esta actividad se trabajó acerca de la lectura del entorno, todo lo que respecta a su comunidad. Los estudiantes realizaron un recorrido mental por el centro poblado y al momento de comentar y dibujar manifestaron problemas respecto al manejo de basura y las peleas que se presentan comúnmente entre habitantes.

2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Durante la actividad la relación entre compañeros fue excelente, no hubo ningún problema o llamado de atención a los estudiantes.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

La comunicación se presentó adecuada, los estudiantes demostraron durante toda la actividad deseo de conocer lo que cada compañero opinaba del entorno comunitario.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Fue muy notoria la buena cooperación ya que trabajaron en grupos y se apoyaron para cumplir con el objetivo de la actividad.

Figura 15.

Trabajo en equipos para identificar problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado quinto



5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

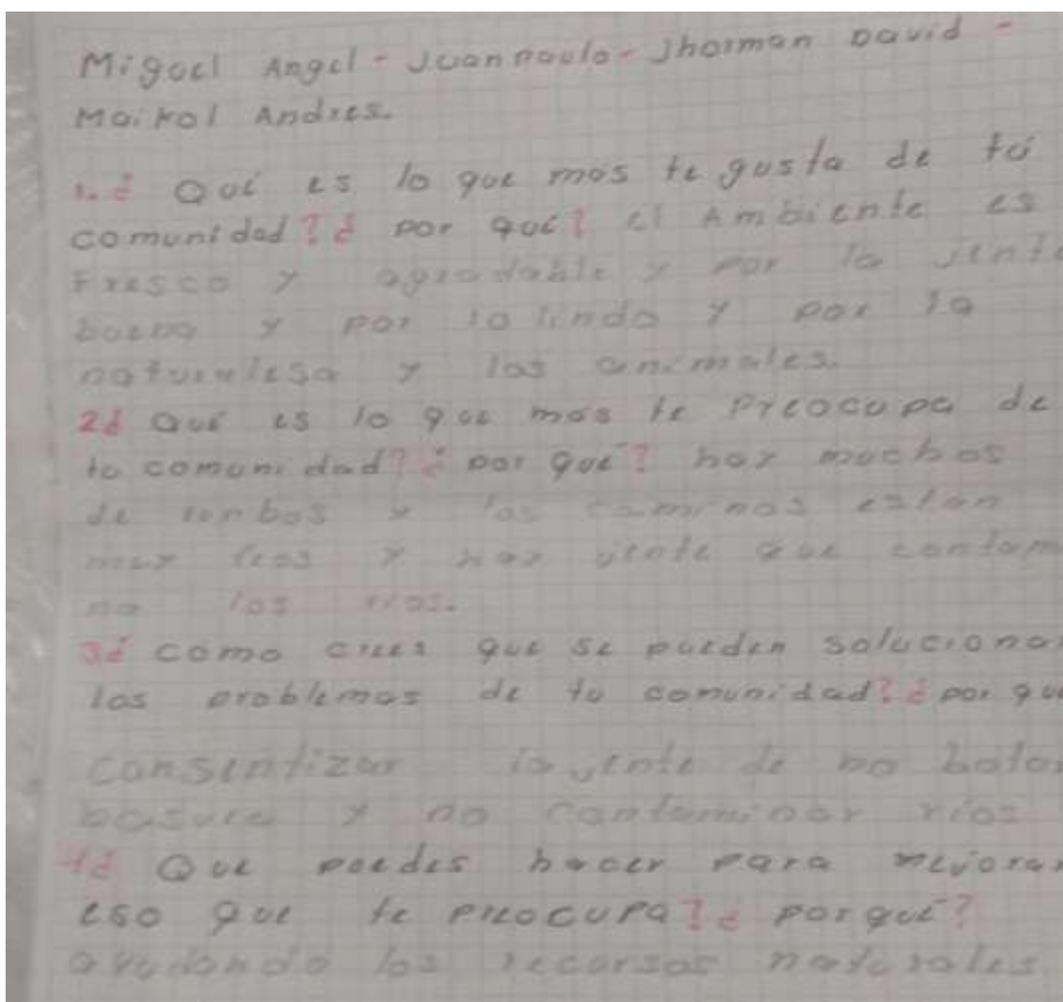
Se observa marcado interés por desarrollar de forma adecuada la actividad, los estudiantes siguen las instrucciones y socializan demostrando gusto por el espacio de trabajo.

Observación adicional

Como observación adicional, los estudiantes en la lectura del entorno resultaron críticos respecto de los comportamientos inadecuados de los adultos.

Figura 16.

Identificación de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado quinto



La misma actividad se desarrolló en el aula del grado sexto el día 22 de marzo de 2022 con 24 estudiantes asistentes en la sede principal de secundaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (comunidad)?

En esta actividad observé mucho interés desde la parte introductoria, cuando se hacía el recorrido imaginario por el centro poblado; gracias a esto los estudiantes pudieron desarrollar el ejercicio.

Figura 17.

Reflexionando acerca de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado sexto



2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Muy buena, fue un espacio de aportes a lo que decía algún compañero respecto al entorno común.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Fue una comunicación muy buena, no hubo llamados de atención.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Cooperaron durante toda la actividad con el respeto a la palabra del compañero y el aporte a lo que según algunos estudiantes les faltaba a otros.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

Puedo destacar que los estudiantes demuestran indignación frente a lo que sucede en la comunidad a causa de negligencia por parte de los adultos.

Figura 18.

Identificación de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado sexto



Observaciones adicionales

Disciplina total hoy durante el desarrollo de la actividad propuesta, buena acogida por parte de los estudiantes.

7.3.4 Desarrollo de Actividad 4: Lectura del Contexto Escolar

Esta actividad tuvo como objetivo realizar una lectura de la dinámica institucional. Se desarrolló en el aula del grado quinto el día 29 de abril de 2022 con 17 estudiantes asistentes en la sede principal de primaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (escuela)?

En esta lectura se observa gran capacidad de análisis de la problemática alrededor de su escuela.

Figura 19.

Presentación de problemáticas y soluciones en el grado quinto



2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

En esta actividad hubo un poco de desacuerdos, algunos estudiantes en una posición de liderazgo dejaban de lado la participación de los más inquietos.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

En algunos grupos la comunicación fue excelente, en otros se notó desacuerdos y hasta peleas.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

La cooperación se demostró al asumir roles de acuerdo con las capacidades, quienes tienen mayor habilidad para el dibujo se ocuparon de hacerlos, mientras el resto recortaba, escribía o preparaba la exposición.

5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

La constante en cada actividad fue siempre la comodidad con la que los estudiantes relatan sus historias de forma oral, escrita o gráfica lo que les ocurre en los diferentes contextos.

Observaciones adicionales

Dificultad para que los líderes de cada grupo integren a los compañeros que, según ellos, no aportan por ser indisciplinados.

Figura 20.

Presentación de problemáticas y soluciones en el grado quinto



La misma actividad se desarrolló en el aula del grado sexto el día 21 de abril de 2022 con 23 estudiantes asistentes en la sede principal de secundaria de la IES San Antonio del Pescado.

1. ¿Cómo se presenta la lectura acerca de situaciones de su entorno (escuela)?

Se presenta con una buena descripción de las situaciones que para los estudiantes son problemáticas en la escuela, por ejemplo, las peleas, los enojos, la falta de dialogo, la basura no reciclada.

2. ¿Cómo se presenta la relación entre compañeros durante las actividades?

Apatía para trabajar en grupo, 8 niños no trabajaron adecuadamente en grupo.

3. ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con sus compañeros durante las actividades?

Los estudiantes demostraron dificultad para comunicar sus ideas asertivamente, tres fueron excluidos de los respectivos grupos, momento en el cual interviene la docente investigadora y los estudiantes continúan su trabajo.

4. ¿Dentro de las actividades colaborativas cómo se expresa la cooperación?

Hubo dificultad para cooperar, para desarrollar un mejor trabajo colaborativo.

Figura 21.

Trabajo en equipo preparando presentación de problemáticas y soluciones en la escuela grado sexto



5. ¿Qué se puede observar acerca de la forma en como los estudiantes expresan sus emociones dentro de las narrativas orales, gráficas, escritas y con sus compañeros?

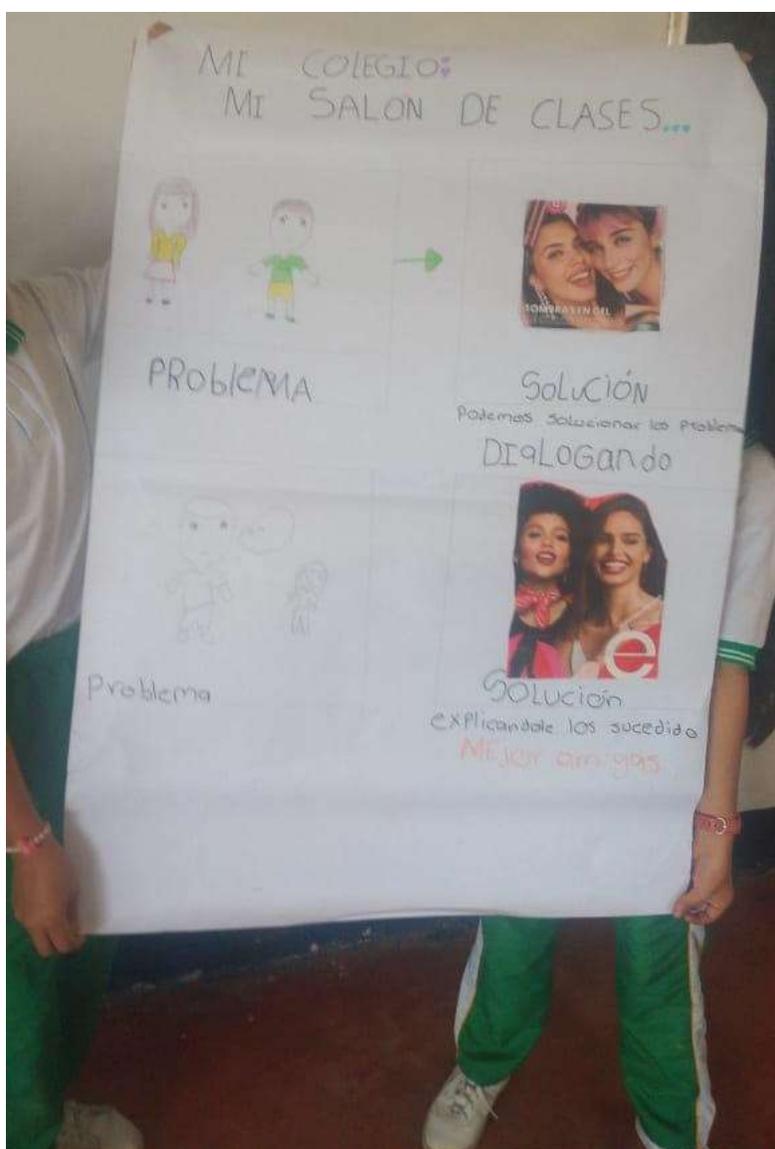
Se observa que los estudiantes tienen necesidad de comentar sus ideas y al escuchar las de los otros siempre tienen algo de que opinar, aconsejar o establecer burla.

Observaciones adicionales

Los trabajos grupales fueron más complicados para realizarse, muchos estudiantes apáticos esperaban que los más activos hicieran carteleras y exposiciones. Varios estudiantes no llevaron los materiales y no participaron, las exposiciones fueron breves, pero acertados los conceptos que expusieron los estudiantes sobre cómo perciben su entorno escolar.

Figura 22.

Presentación de problemáticas y soluciones en la escuela del grado sexto



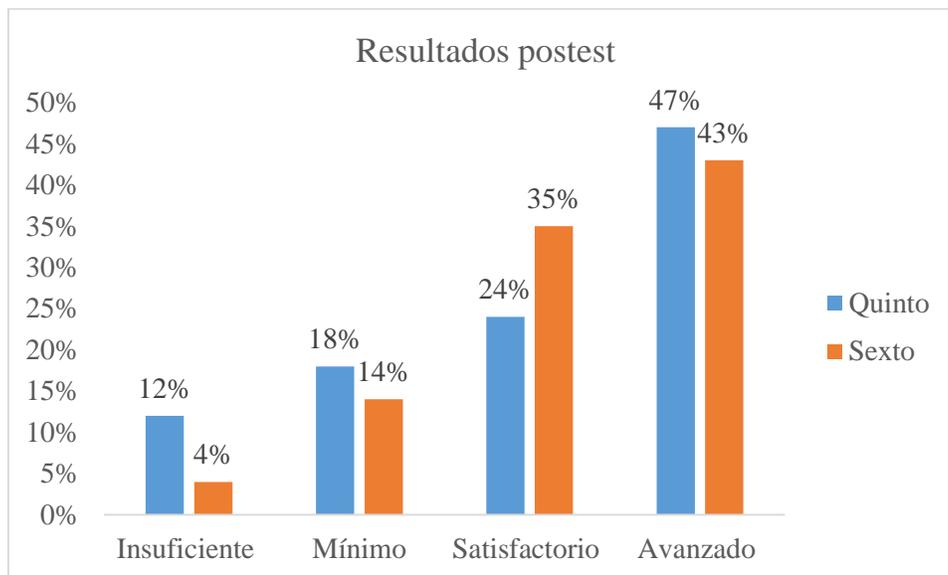
7.4 Valoración de las Habilidades Sociales de los Estudiantes tras la Implementación de las Actividades

La implementación de las actividades que contribuyeron al análisis de la lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales con estudiantes de quinto y sexto, cuyo registro se realizó mediante observaciones directas, fue valorada a partir de la aplicación de un instrumento posttest que permitió otra perspectiva respecto del diagnóstico.

Con la descripción de estos datos valorados posterior a la implementación de las actividades, luego se presenta una comparativa de los datos mediante estadística descriptiva que permite un panorama diferencial, aunque no determinante, de los cambios presentados por los estudiantes a partir de ejercicio. Finalmente, se ofrecen unas sugerencias que sirvieron de sustento para la discusión y conclusiones.

7.4.1 Evaluación Posttest de Habilidades Lectoras de los Estudiantes

El desempeño de la comprensión lectora ubica a los estudiantes se evaluó con 40 de 43 estudiantes que participaron de la aplicación del instrumento pretest. De acuerdo con los datos los porcentajes crecen del nivel mínimo hasta el nivel avanzado ubicando a los estudiantes de quinto en un nivel avanzado en un 47% de los casos, así como el 43% de los estudiantes de sexto (ver Figura 23).

Figura 23.*Desempeño de comprensión lectora por grado (postest)***Relación entre pares**

Dentro de las habilidades sociales, los datos de la relación entre pares después de las actividades implementadas expresan lo siguiente: los estudiantes de quinto (82%) y sexto (82%), quieren ser reconocidos como los mejores estudiantes (ver Tabla 10). El 82% de los estudiantes de quinto y el 65% de los estudiantes de sexto piensan que son vistos por sus compañeros como amigables. El mejor espacio de relacionamiento es el descanso para quinto (53%) y sexto (48%), sin embargo, para los estudiantes de quinto también es la calle (41%) y en la presencialidad o en el salón de clase para los de sexto (35%). Cuando se presentan peleas con los compañeros el 59% de los estudiantes de quinto y el 31% de sexto lo comunican al docente y el 48% de los estudiantes de sexto y el 35% de quinto prefieren comunicar la situación en la casa para que hablen con el docente, estudiante y padres si se requiere.

Tabla 10.*Relacionamiento entre pares Postets*

Reconocimiento en el salón de clase	Quinto	Sexto
El mejor estudiante	82%	82%
El que más hace Bullying	6%	0%
Líder	6%	9%
No me gusta visibilizarme	6%	9%
Visión de compañeros	Quinto	Sexto
Vanidoso	0%	0%
Agresivo	6%	4%
Amigable	82%	65%
Bromista	12%	31%
Espacios de mejor relacionamiento	Quinto	Sexto
En el descanso	53%	48%
En la calle	41%	13%
En la presencialidad	6%	35%
En la virtualidad	0%	4%
Pelea con compañeros	Quinto	Sexto
Comunicar la situación a algún docente	59%	31%
Contar en casa para ir a hablar con el compañero y sus padres	35%	48%
Conversa con el compañero acerca de las diferencias	6%	17%
No dejarse y pegarle si te golpea	0%	4%

A nivel de la comunicación, frente a un llamado de atención del profesor a un compañero tanto los estudiantes de (76%) y el 61% de sexto (ver Tabla 11). Frente a un llamado de atención directo por parte del docente, el 47% de los estudiantes de quinto y el 66% de los estudiantes de sexto pide disculpas y cuando hay diferencias con algún compañero el 53% de los estudiantes de quinto y el 57% de los estudiantes de sexto lo comunica al docente para que intervenga, también hay un porcentaje importante de estudiantes que intenta resolver la diferencias con sus compañeros, 47% de los estudiantes de quinto y 39% de los estudiantes de sexto.

Tabla 11.*Habilidades comunicativas posttest*

Llamado de atención del profesor a un compañero	Quinto	Sexto
Guardas silencio	76%	61%
Hablas con tu compañero para tratar de solucionar la situación	12%	17%
No te interesa lo que pase con tus compañeros	6%	13%
Te burlas de tu compañero	6%	9%
Actitud ante llamado de atención	Quinto	Sexto
Callas y prefieres que tu acudiente resuelva por ti	6%	4%
Pides disculpas	47%	66%
Te enojas y actúas con agresividad	0%	4%
Tratas de explicarle la situación	47%	26%
Diferencias con compañeros	Quinto	Sexto
Lo maltratas con las palabras	0%	0%
Le dices al profesor para que intervenga	53%	57%
Lo golpeas solo o con más compañeros	0%	4%
Tratas de arreglar la situación	47%	39%

Frente a las dificultades de comprensión de los compañeros, el 94% de los estudiantes de quinto y el 78% de los estudiantes de sexto le explican y cuando un compañero no puede asistir a el 70% de los estudiantes de quinto y el 61% de los estudiantes de sexto les presta el cuaderno.

Tabla 12.*Habilidades de cooperación posttest*

Acciones frente a dificultades de comprensión de compañeros	Quinto	Sexto
Hablas con otro compañero para que le explique	6%	13%
Le explicas	94%	78%
No vuelves a hacerte en grupo con él/ella	0%	9%
Discutes con él/ella	0%	0%
Acción frente a compañero no asistente a clase	Quinto	Sexto
Explicas la tarea	24%	35%
Le haces la tarea	0%	4%
Le prestas el cuaderno	70%	61%
Lo dices que pidas ayuda otro compañero	6%	0%

Desde el componente “Expresión de las emociones” frente a una dificultad personal de algún compañero, el 70% de los estudiantes de quinto demuestran afecto con un abrazo y el 39% de los estudiantes de sexto hacen lo que esté a su alcance para ayudar (ver Tabla 13). A la hora de compartir una dificultad personal el 41% de los estudiantes de quinto lo hace al mejor amigo y el 43% de los estudiantes de sexto lo hacen con sus padres o acudiente. Frente a alguna situación familiar, el comportamiento del 65% de los estudiantes de quinto en la escuela olvida la situación para estar bien en la escuela. En el caso de los estudiantes de sexto, el 35% hace lo mismo, pero además el mismo porcentaje permanece en silencio.

Tabla 13.

Habilidades de expresión de emociones postest

Dificultad personal de compañero	Quinto	Sexto
Cuentas la situación al resto de la clase	0%	26%
Haces lo que esté a tu alcance para ayudar	6%	39%
Le demuestras afecto con un abrazo	70%	26%
Le ofreces unas palabras de aliento	24%	9%
Preferencia al compartir dificultad personal	Quinto	Sexto
A tu mejor amigo (a)	41%	22%
A tus padres o acudientes	35%	43%
Al profesor(a)	0%	13%
Prefieres no decir nada	24%	22%
Comportamiento en la escuela ante situación familiar	Quinto	Sexto
Llegas a ser agresivo con el profesor(a) y compañeros	0%	4%
No asistes a clase	0%	26%
Olvidas por un rato la situación para estar bien en la escuela	65%	35%
Permaneces en silencio	35%	35%

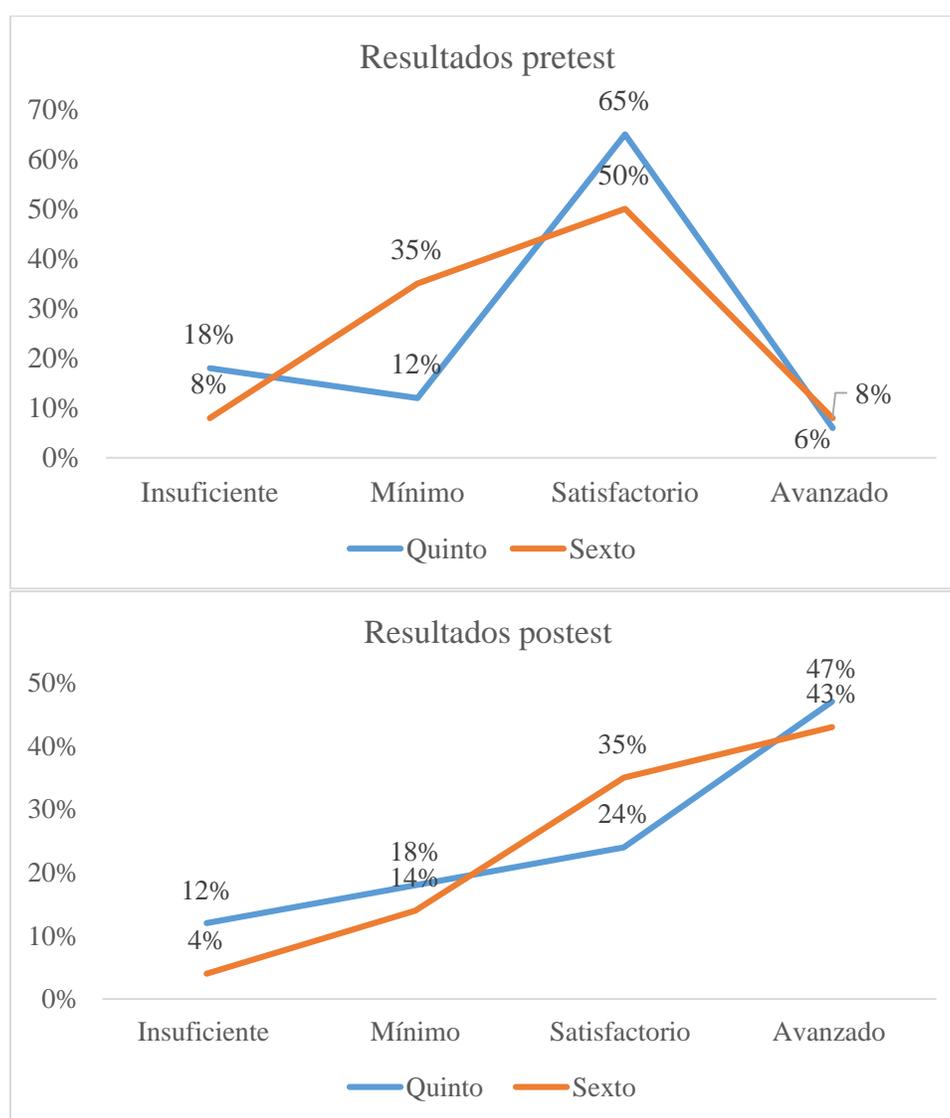
7.4.2 Comparativa de Resultados de la Evaluación Pretest y Postest

Al comparar los resultados del pretest y postest se puede observar que antes de desarrollar las actividades propuestas los estudiantes se encontraban principalmente en un nivel satisfactorio

de desempeño de comprensión lectora, donde los estudiantes de quinto estuvieron en dicho nivel en un 65% de los casos y el 50% con relación a los estudiantes de sexto (ver Figura 24). Estos resultados cambiaron positivamente al aplicar el instrumento posttest, ya que casi el 50% de los estudiantes de ambos grados pudieron avanzar hasta el nivel avanzado liderado por los estudiantes quinto que avanzan de liderar el nivel satisfactorio en el pretest a liderar el nivel avanzado en el posttest.

Figura 24.

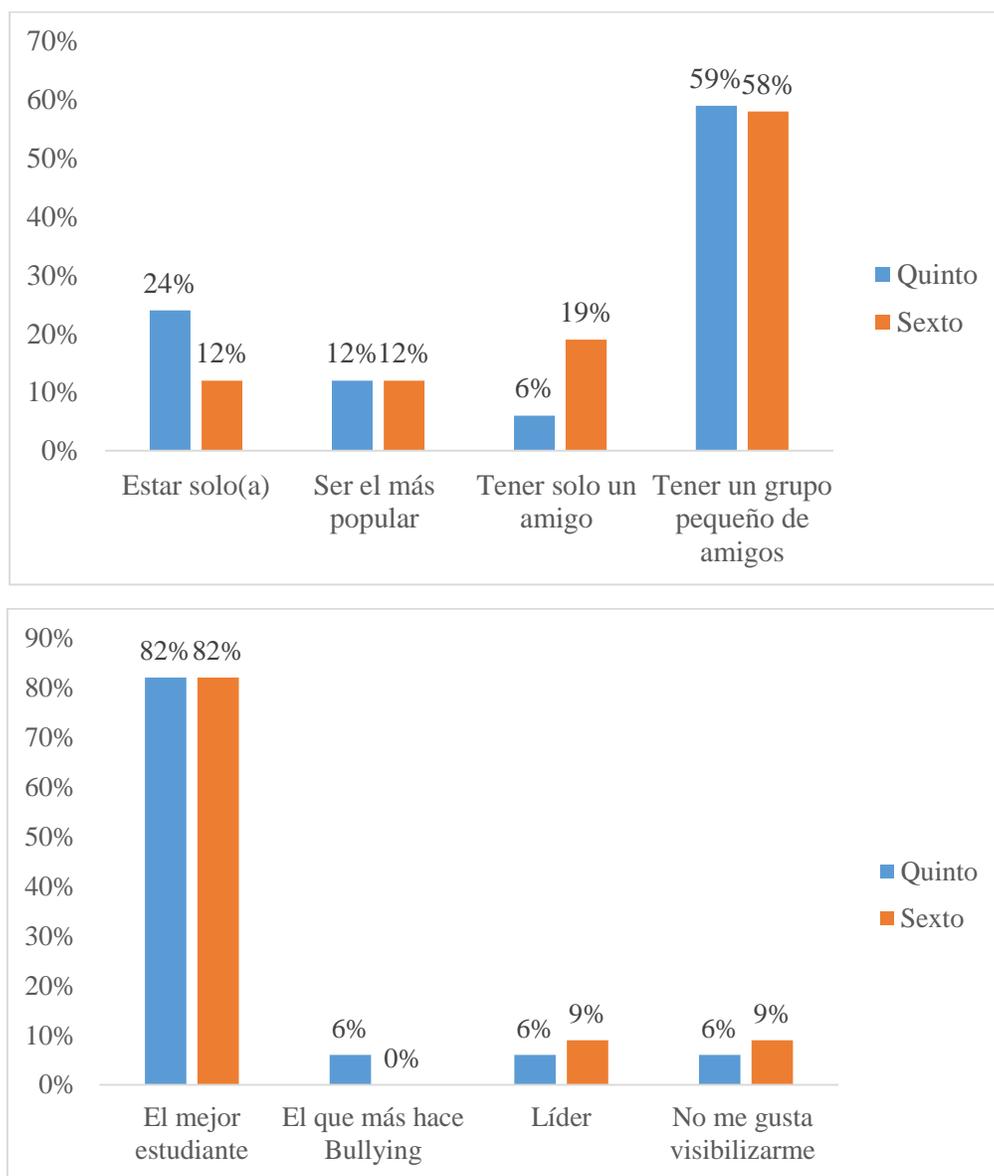
Comparativo en el desempeño de la comprensión lectora



En el instrumento pretest se plantearon preguntas respecto de la postura en el aula, resultados que permitieron evidenciar que los estudiantes prefieren relacionarse entre pequeños grupos de amigos. Para el postest, el reconocimiento en el salón se presentó respecto del rol y los estudiantes buscan ser reconocidos como los mejores estudiantes (ver Figura 25).

Figura 25.

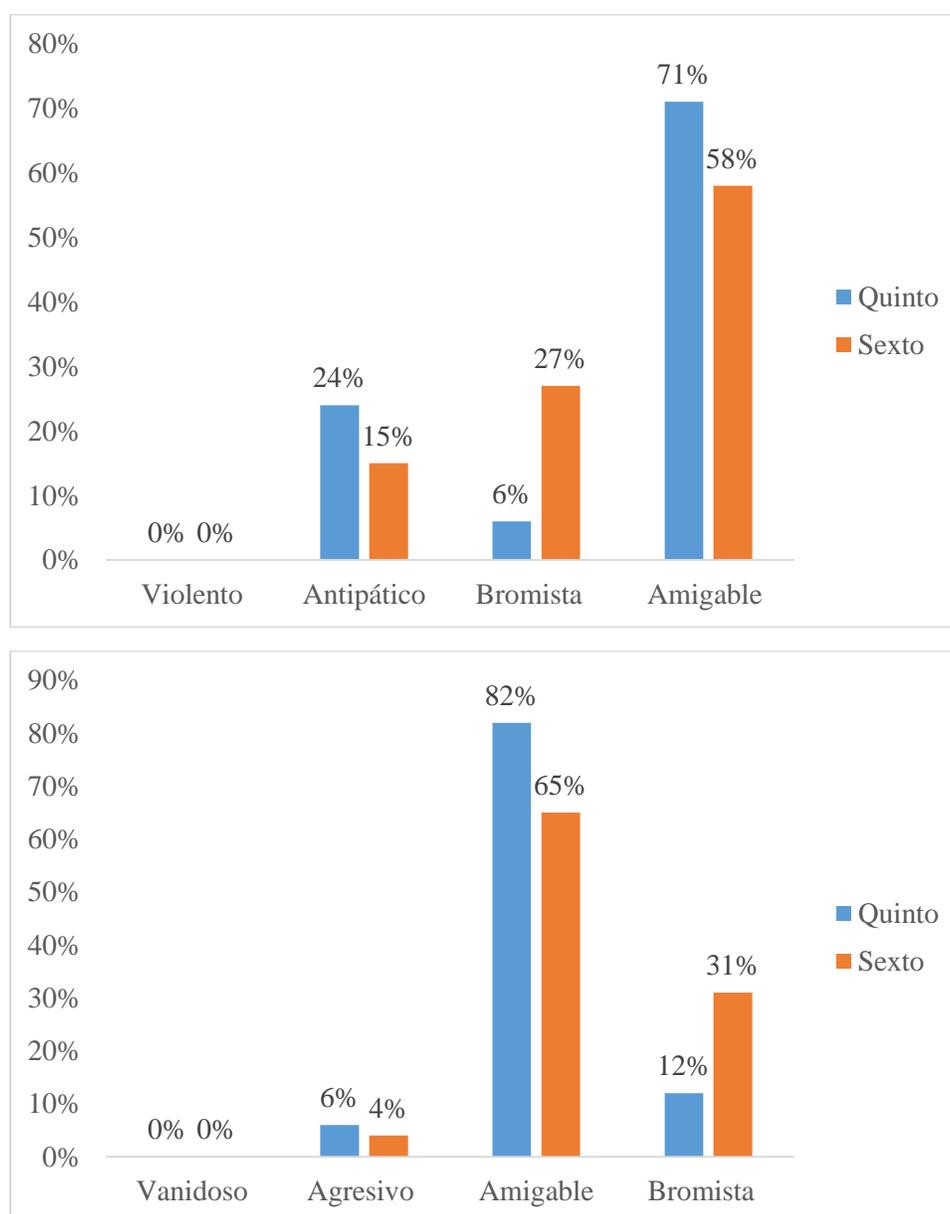
Habilidades de relacionamiento entre pares: postura en el salón



Al preguntar por la forma en cómo consideran los estudiantes que son vistos por sus compañeros, en el pretest en gran porcentaje de los estudiantes de quinto y sexto dicen verse como amistosos, para el postest los estudiantes continúan pensando verse amigables con porcentajes superiores obtenidos en el pretest (ver Figura 26).

Figura 26.

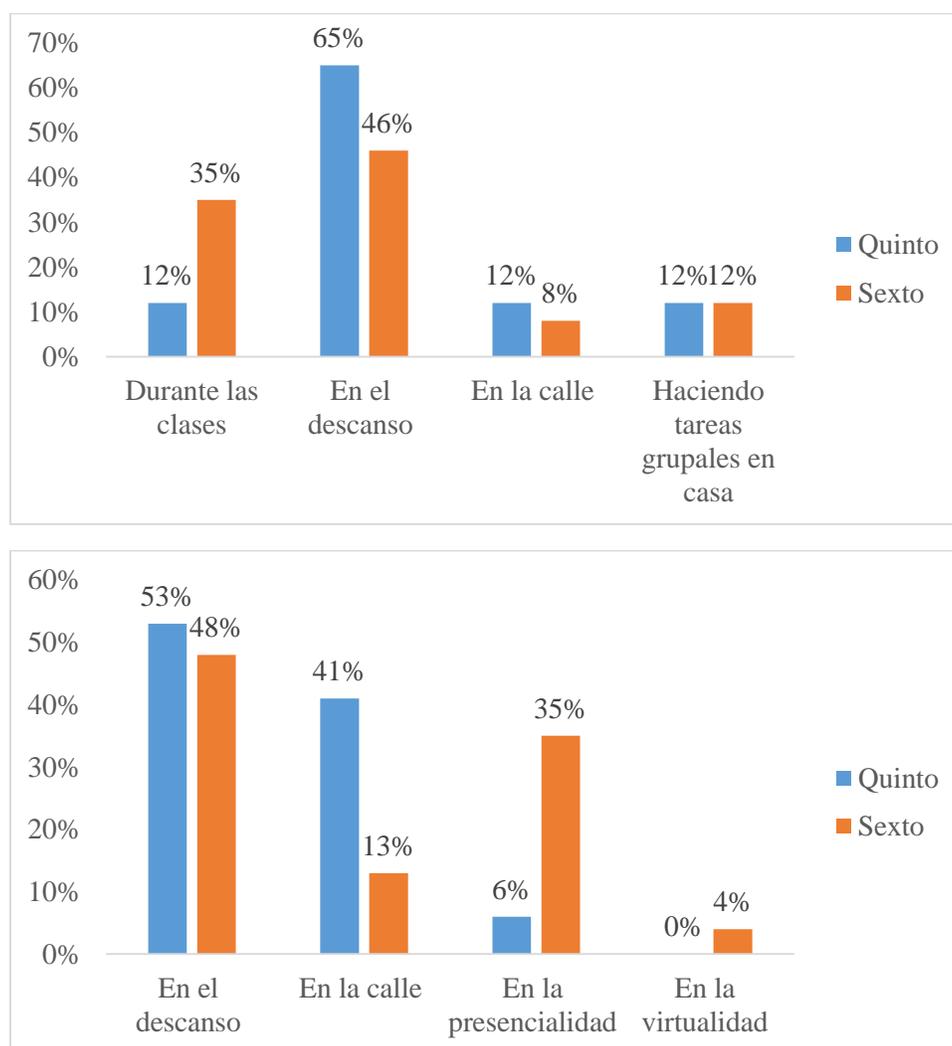
Habilidades de relacionamiento entre pares: visión de los compañeros



Continuando con el tercer aspecto considerado dentro de la categoría de relacionamiento entre pares, entre los espacios de mejor relacionamiento de los estudiantes en la escuela está el descanso, en un 65% para los estudiantes de quinto y 46% para los estudiantes de sexto. Este resultado se presentó para el instrumento pretest y el mismo espacio fue significativo para los estudiantes en el postest, así como la calle como otro espacio de relacionamiento con los compañeros. La virtualidad por su parte, en el caso del postest, representa un espacio de menos relacionamiento.

Figura 27.

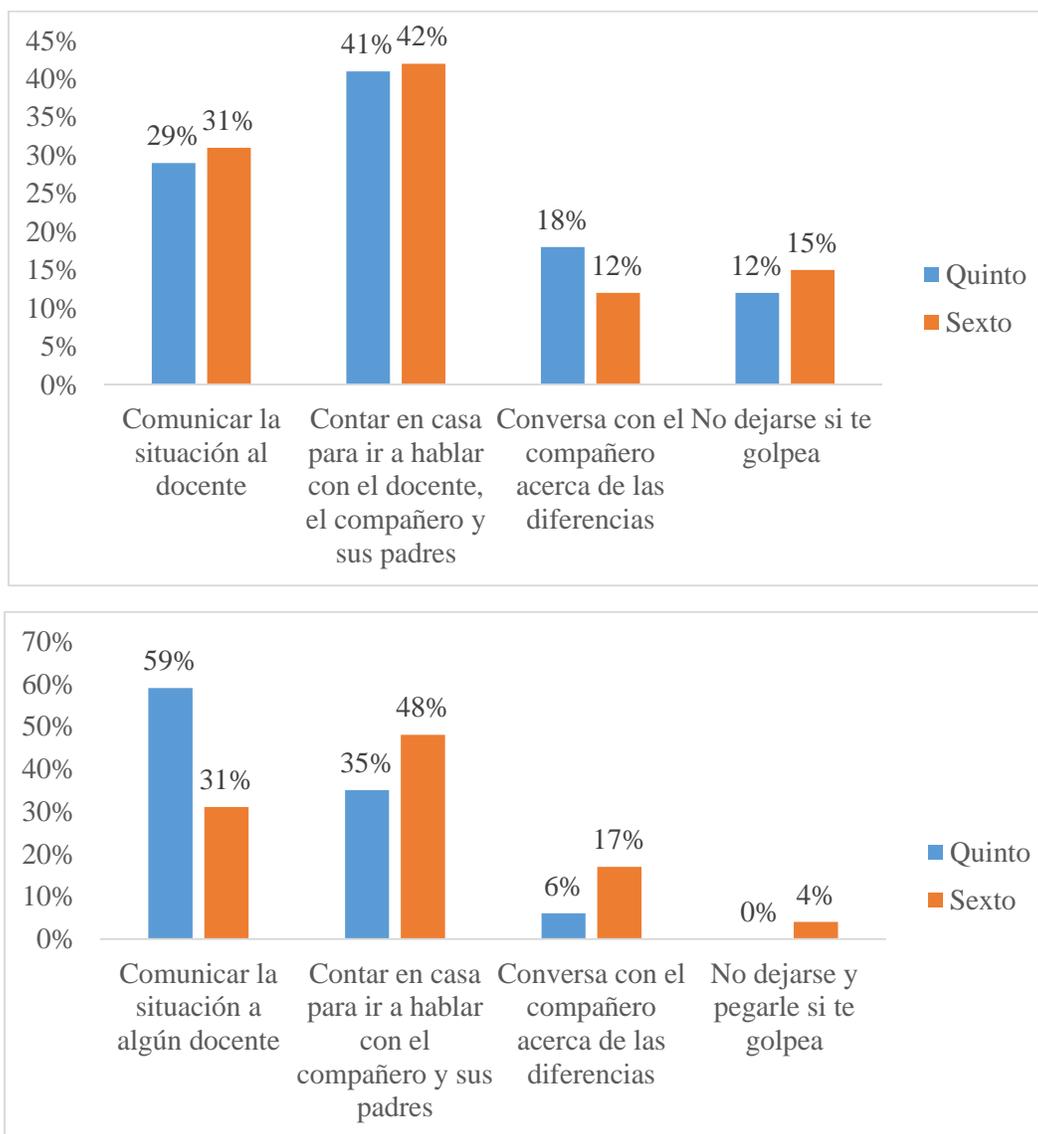
Habilidades de relacionamiento entre pares: espacios de mejor relacionamiento



En la dinámica de relacionamiento entre los estudiantes están presentes las peleas o discusiones con los compañeros y frente a esto los estudiantes manifestaron en el pretest que sus padres o acudientes les indican contar en casa para que medien en la situación con quien sea necesario en la institución y otro porcentaje indica que lo comunica al docente para que intervenga inmediatamente (ver Figura 28). Estos datos son similares para el postest, estando por encima los porcentajes de los estudiantes contando la situación al docente.

Figura 28.

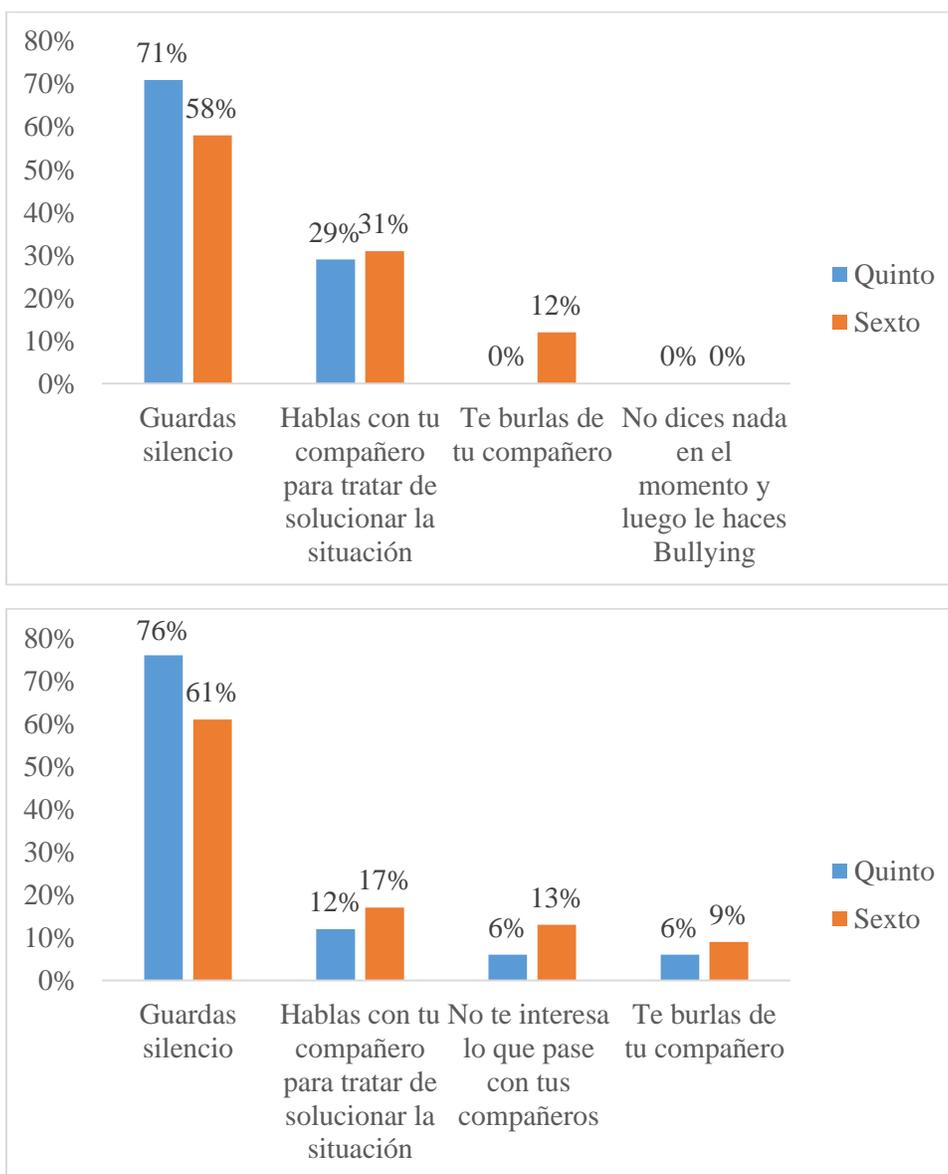
Habilidades de relacionamiento entre pares: los acudientes frente a peleas



Dentro del acto comunicativo, frente al llamado de atención del docente a algún compañero, los estudiantes prefieren guardar silencio tanto en el pretest como el postest, sin embargo, la burla como expresión de Bullying se manifiesta en el postest y el hablar con el compañero para tratar de solucionar el problema se hace más frecuente en el pretest (ver Figura 29).

Figura 29.

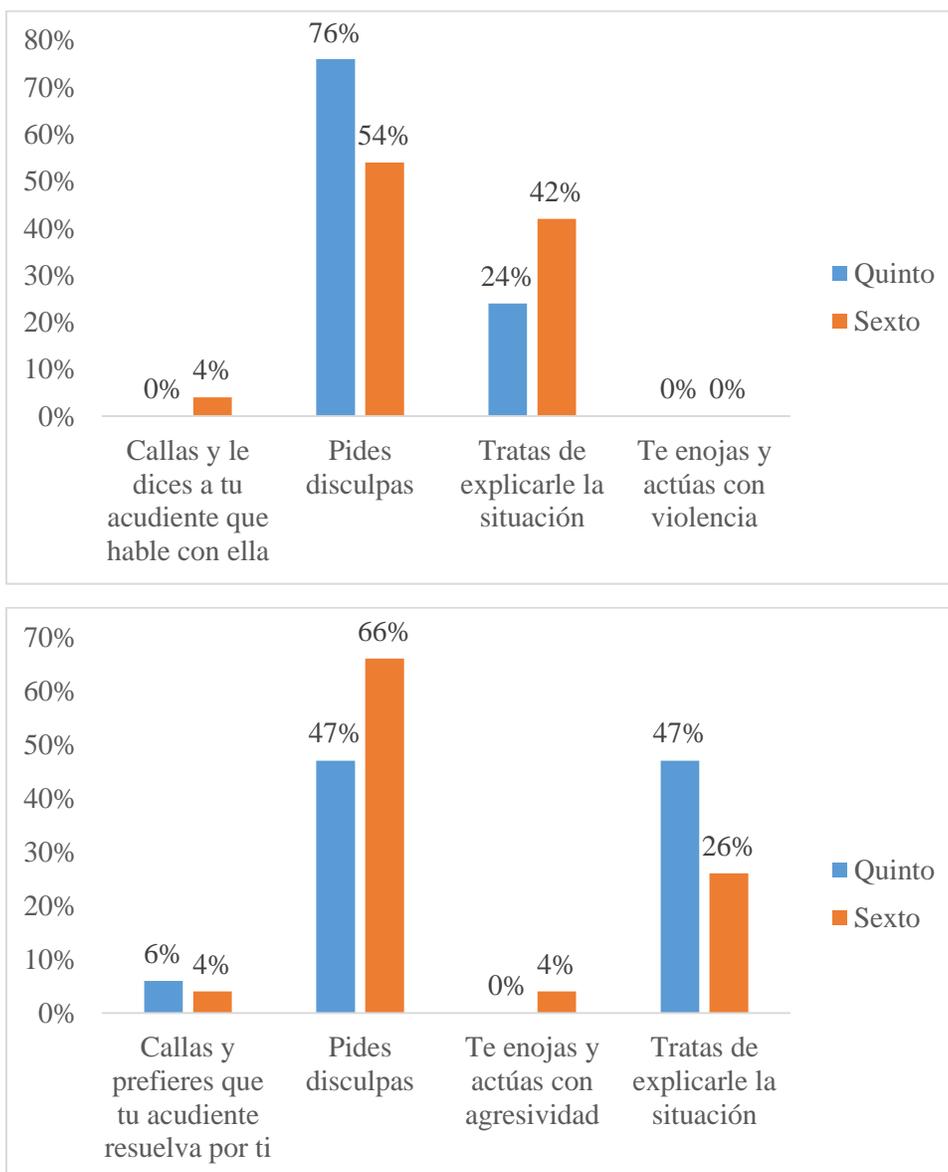
Habilidades comunicativas: llamadas de atención a un compañero



Frente a un llamado de atención directo los estudiantes tanto de quinto como de sexto en el pretest dicen que prefieren pedir disculpas, también tratan de explicar la situación, sin embargo, en los resultados del postest, si bien los estudiantes manifiestan pedir disculpas, son más los estudiantes de quinto que tratan de explicar la situación (ver Figura 30).

Figura 30.

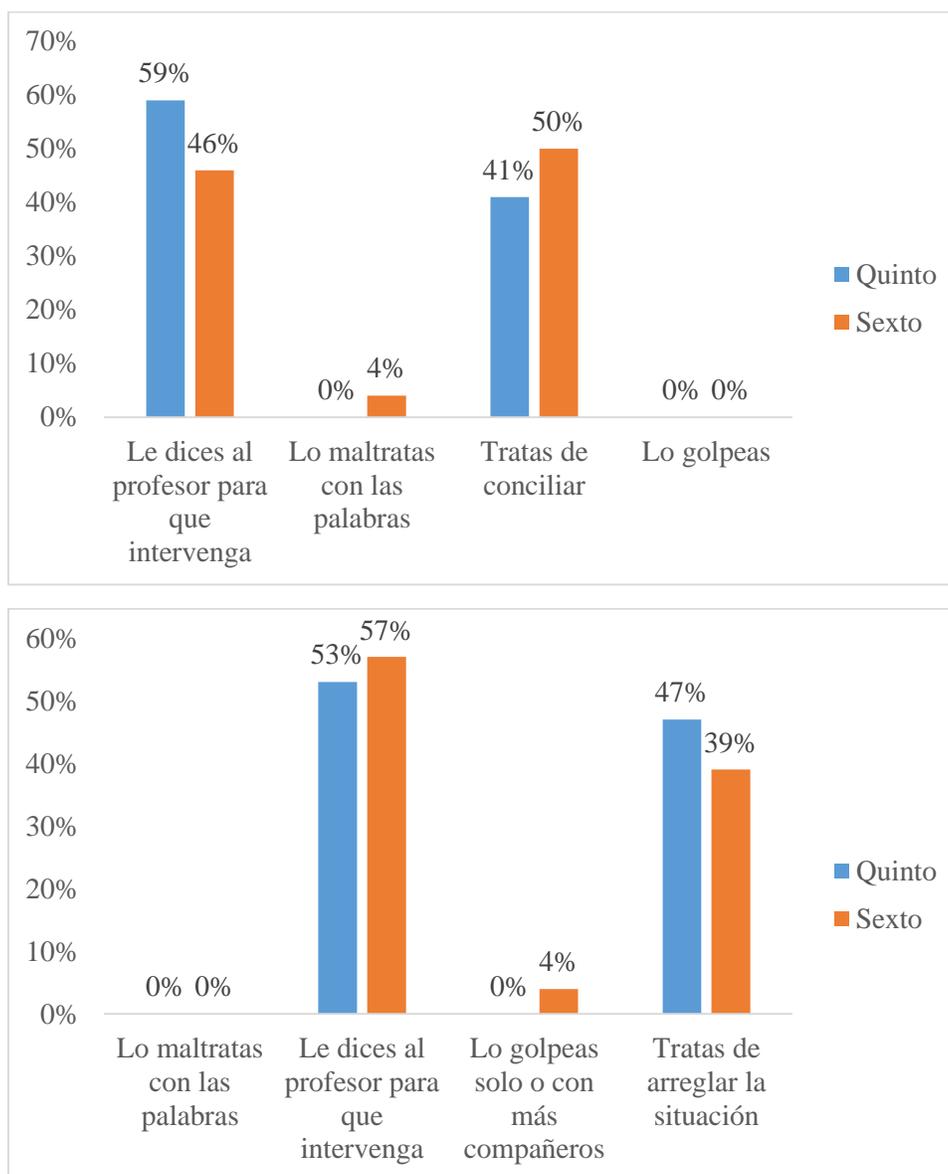
Habilidades comunicativas: actitud frente ha llamado de atención



Cuando se trata de solucionar diferencias se nota que los estudiantes de quinto pasan de decirle al profesor para que intervengan (59%) a tratar de conciliar para arreglar el problema directamente, a diferencia de los estudiantes de sexto que pasan de conciliar (50%) a preferir decirle al profesor para que intervenga (57%).

Figura 31.

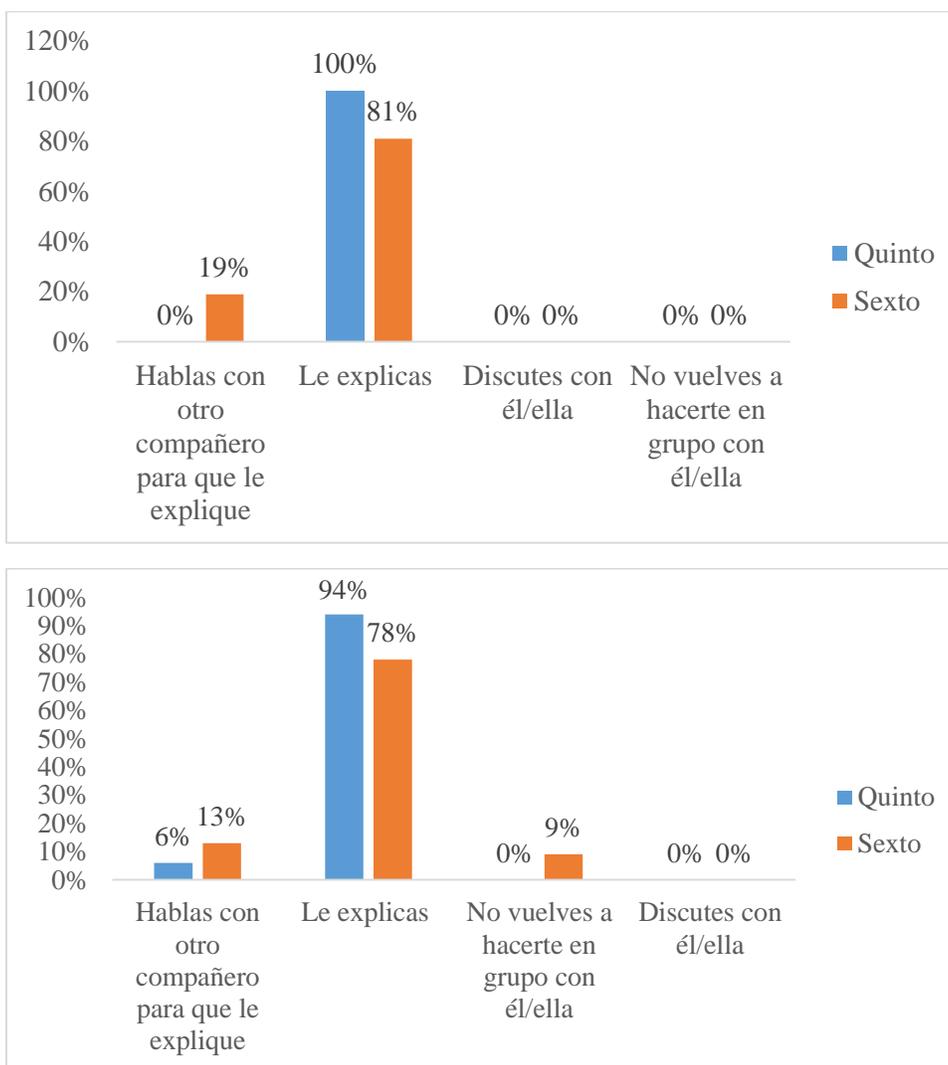
Habilidades comunicativas: diferencias con compañeros



De acuerdo con la variable “Cooperación”, frente a las dificultades de comprensión que tenga un compañero, en el pretest mayormente tanto los estudiantes de quinto como de sexto eligen explicarle y en menor porcentaje los de sexto eligen pedir a otro compañero que lo haga (ver Figura 32). Ya para el postest esta habilidad si bien se mantiene en gran proporción, ya otros estudiantes de quinto eligen pedir el favor a otro compañero (6%) e incluso algunos estudiantes de sexto (9%) eligen no volverse a hacerse en grupo con el compañero que tiene dificultades de comprensión, lo que sugiere una mayor atención en este aspecto para fortalecer la habilidad cooperativa.

Figura 32.

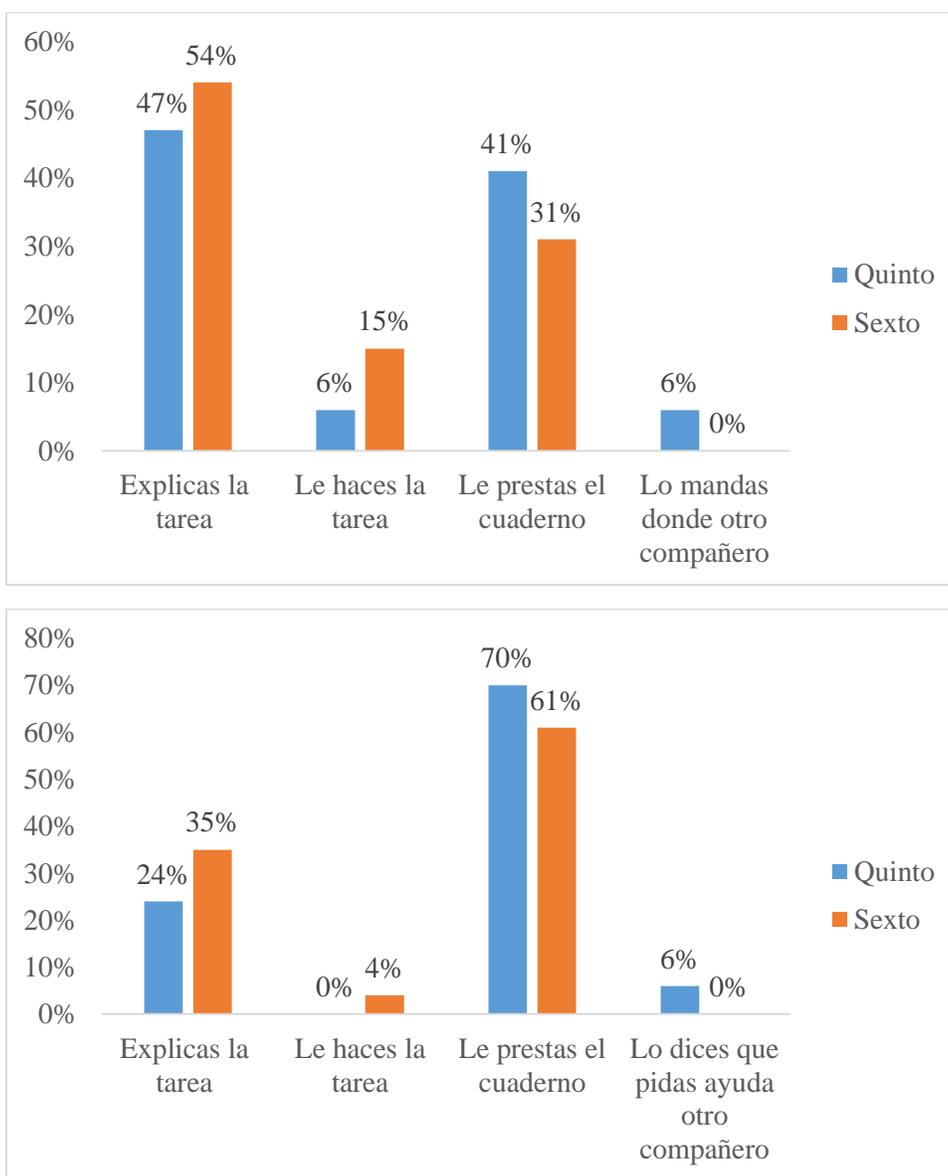
Habilidades cooperativas: dificultades de comprensión de compañeros



Otra expresión de la cooperación ocurre cuando los estudiantes no pueden asistir a clase. En este caso, los resultados del pretest mostraron que tanto los estudiantes de quinto como de sexto prefieren explicarles la tarea o prestarle el cuaderno (ver Figura 33). Ya para el postest, los resultados mostraron que los mayores porcentajes están del lado de prestar el cuaderno, los de quinto un 70% y los de sexto un 61%, es decir que disminuyó la actividad de explicarles la tarea.

Figura 33.

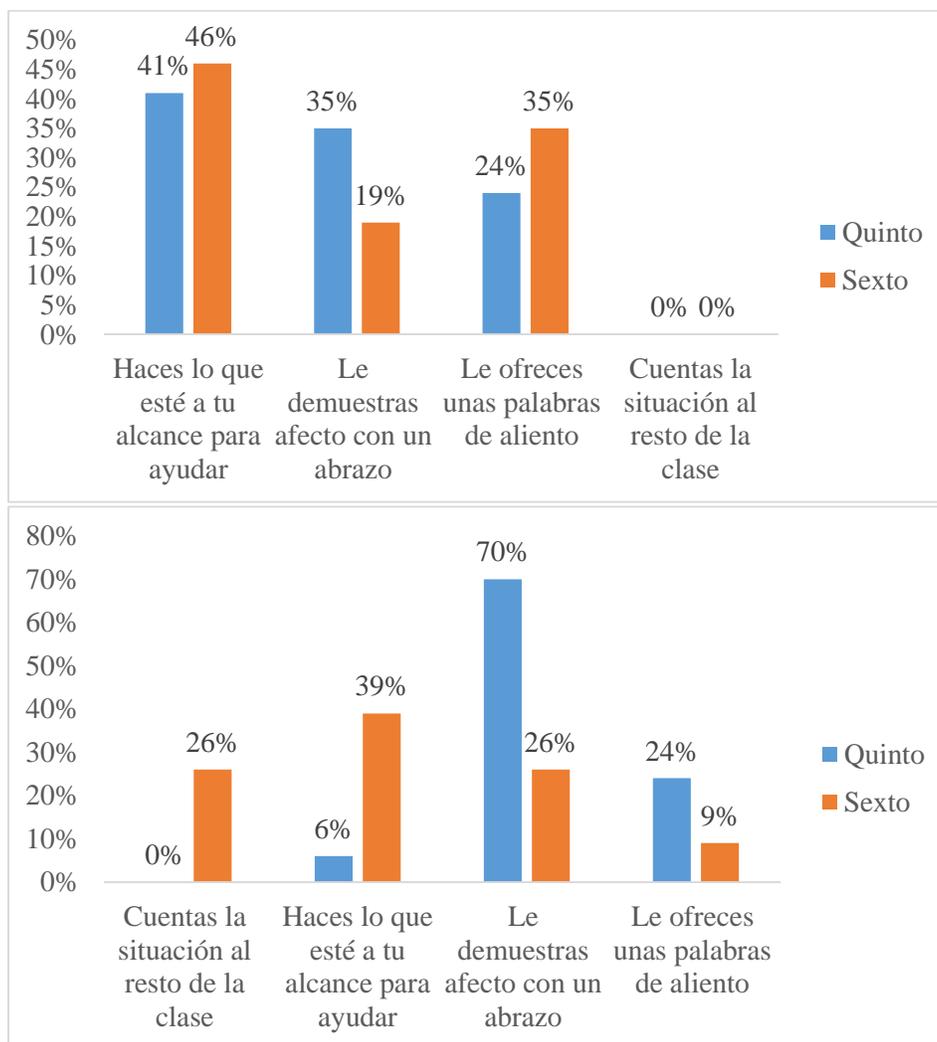
Habilidades cooperativas: inasistencia de compañero



De acuerdo con la variable “expresión de las emociones”, cuando un compañero tiene una dificultad, en el pretest la mayoría de estudiantes de quinto y sexto hacen lo que sea posible para ayudar bien sea con abrazo o palabras de aliento. En los resultados del postest los estudiantes de quinto indican que demuestran afecto con un abrazo (70%), sin embargo, los estudiantes de sexto disminuyen en una menor proporción, o hacen lo que esté a su alcance u ofrecen un abrazo, pero también señalan que cuentan la situación al resto del salón (26%), cuando ninguno de los dos grados expresó esto en el pretest (ver Figura 34).

Figura 34.

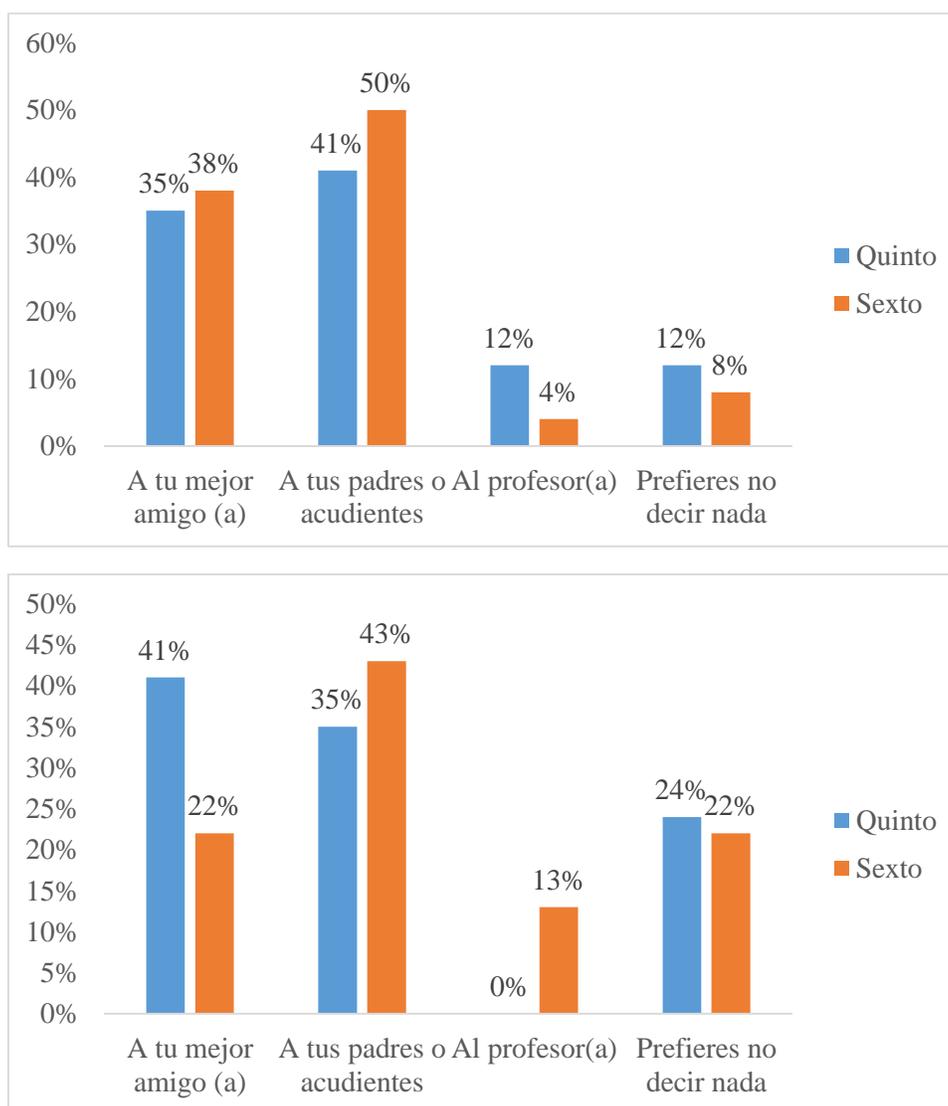
Habilidades de expresión de las emociones: dificultad de compañeros



Cuando es el momento de que los estudiantes acudan a una persona para contarle sus dificultades, en el pretest indicaron que prefieren contarle a sus padres o al mejor amigo, sin embargo, algunos encuentran la posibilidad de conversar con el profesor (a), porque tal vez no es posible con sus padres e incluso otros prefieren no decir nada, lo que requiere mayor atención, sobre todo porque en el postest este porcentaje se incrementa en ambos grados (ver Figura 35).

Figura 35.

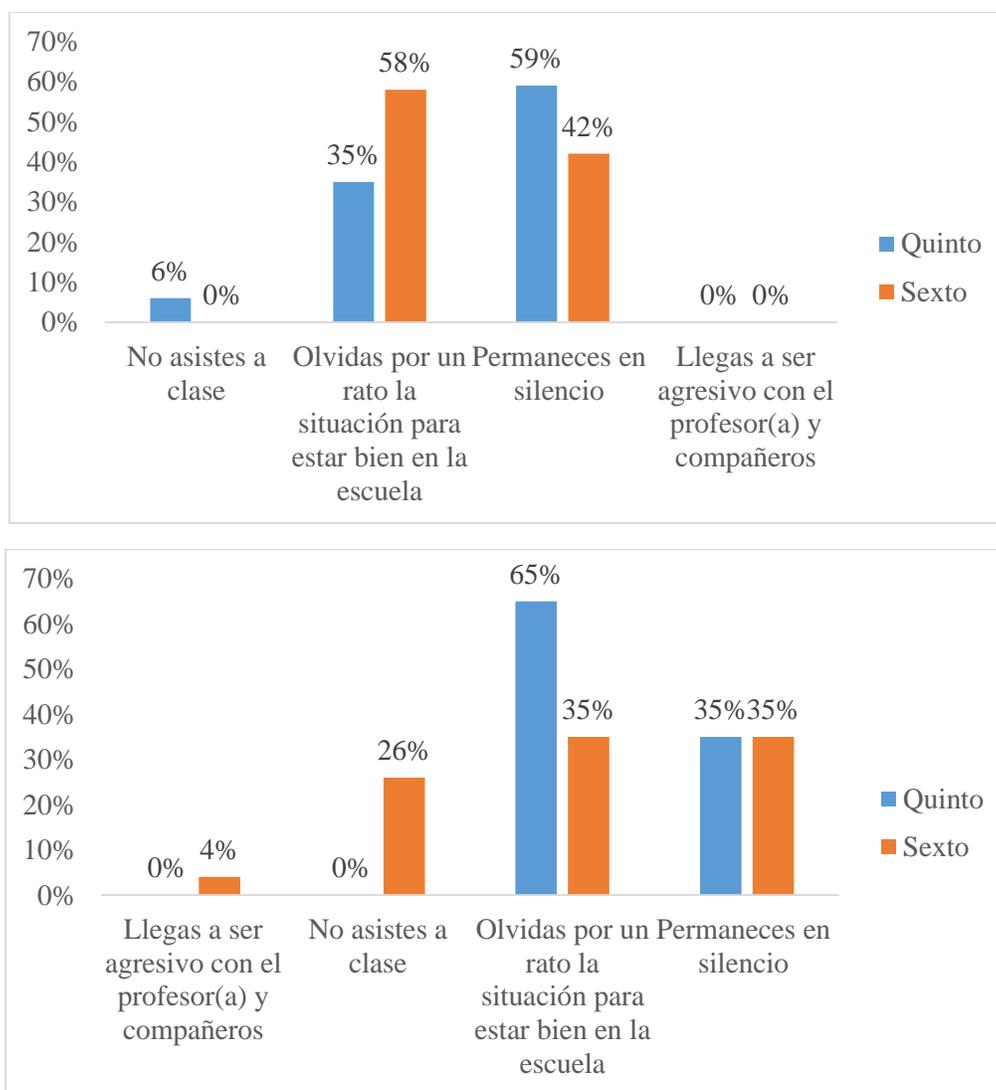
Habilidades de expresión de las emociones: personas con quien comparten sus dificultades



Frente a una dificultad familiar, en el pretest los estudiantes de quinto prefieren permanecer en silencio (59%) y los estudiantes de sexto prefieren olvidar la situación mientras están en la escuela (58%) (ver Figura 36). En el postest, hay una preferencia en permanecer en silencio, pero en esta oportunidad los estudiantes de quinto incrementan el porcentaje al preferir olvidar la situación mientras se encuentre en la escuela.

Figura 36.

Habilidades de expresión de las emociones: respuesta en la escuela ante dificultad familiar



8. Discusión

Al analizar la lectura como experiencia para contribuir con el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria y grado sexto de educación básica secundaria de la IE San Antonio del Pescado de Garzón-Huila, se parte del hecho de que la lectura es entendida más allá del texto (Larrosa, 1998). Desde este tratamiento no solo leemos textos escritos, tampoco responde a un acto exclusivamente académico, por lo que la experiencia individual y colectiva adquiere relevancia para recrear y crear nuevas lecturas.

Pese a tal consideración, el ejercicio desarrollado en la presente investigación se soportó en la comprensión textual para consolidar un punto de partida desde el cual lograr un acercamiento hacia las habilidades sociales. Al respecto, el contraste de los resultados del instrumento pretest y posttest permitió observar un cambio positivo al pasar mayormente de un nivel mínimo y satisfactorio a un nivel avanzado. Lo que indicaría que fortalecer un ejercicio donde la lectura se entiende más allá del texto escrito, permitiría a los estudiantes, primero, acercarse a la lectura desde un punto de vista más amplio y al hacerlo consciente estarían desarrollando una habilidad de comprensión del entorno como contexto que comunica. Segundo, ampliada esta visión, la lectura como experiencia estaría sentando las bases para fortalecer las habilidades sociales entre los estudiantes y habilidades de problematizar acerca de lo que ocurre en su contexto inmediato propias, además, de las habilidades científicas.

De otro lado, se puede coincidir con la reflexión derivada del diagnóstico que los estudiantes de quinto fortalecen su proceso lector durante toda la primaria, ya que curricularmente es clave durante este periodo iniciar el desarrollo de las habilidades lecto-escritoras, pero al pasar a sexto

se evidencian resultados inferiores posiblemente a la nueva dinámica que empieza a vivir el estudiante con respecto al relacionamiento con nuevos compañeros y diversidad de docentes que los acompañan en cada área del conocimiento. Así mismo, es una edad de cambios fisiológicos y que trae consigo nuevas exigencias por parte de la familia, la escuela y sociedad, por lo que procesos como la comprensión lectora desde la mirada convencional puede direccionarse hacia nuevas formas de trabajo con los estudiantes, donde puedan ser llevados hacia una lectura de sí mismo, de los otros y de su entorno. Esto favorece el relacionamiento a estos niveles no solo con sus pares, puede mejorarse la comunicación entre la que se incluye la expresión de las emociones y el ejercicio de la cooperación.

No obstante, como se expondrá más adelante, las dificultades que viven los estudiantes en su entorno familiar y social, base fuerte de las habilidades sociales, pueden ser un factor influyente importante para el desempeño académico en este sentido. Así lo confirman Vieira, Barbosa y Gonçalves (2018) donde el enfoque emocional y los estresores escolares del estudiante lograron predecir el desempeño escolar. Desde lo que puede plantearse una hipótesis estadística que correlacione la influencia de las habilidades sociales con el desempeño académico.

Ya en el plano de las habilidades sociales, en el relacionamiento entre pares, dentro del rol en el aula de clase hay una preferencia hacia la socialización en pequeños grupos y, sin que este resultado represente una causa o una relación estadística, hay un porcentaje importante de estudiantes que buscan verse identificados como mejores estudiantes. De otro lado, al considerar que son vistos por los demás compañeros mayormente como amigables, se estaría generando un principio para el cambio en el relacionamiento de los estudiantes en la escuela, donde el mejor espacio de relacionamiento es el descanso, lo que permite la siguiente pregunta ¿cómo generar un ambiente en el aula de clase donde los estudiantes se sientan como en el descanso sin dejar de

generar aprendizajes importantes para el proceso de cada uno? En respuesta tentativa, considerar el caso de la virtualidad, como herramienta de interacción, podría no ser eficaz ya que los estudiantes reconocen esta modalidad o herramienta, según sea el caso, como espacio de poco relacionamiento.

Frente a la resolución de conflictos, parecen ser que los estudiantes de quinto, respecto de los de sexto, son quienes toman más acción respecto de tratar de resolverlos antes que el docente o los padres intervengan. Posiblemente, la capacidad de gestión de conflictos en un entorno donde esta dinámica es constante hace que se requiera intervención de tales figuras de autoridad, por la influencia negativa que estos entornos generan. Patrício, Maia y Bezerra (2015) que factores como el nivel de escolaridad tanto del estudiante como el acudiente y la situación escolar del estudiante que incluye antecedentes disciplinares y consumo de drogas tienen influencia desfavorable en las habilidades sociales. No obstante, el estudio reconoce que dichas habilidades pueden representar tanto un riesgo como protección dependiendo de la capacidad de respuesta individual en cada espacio.

En cuanto a la cooperación, hay una respuesta de los estudiantes de sexto a excluir a aquellos estudiantes que presentan dificultades de comprensión, por lo que hay que empezar a trabajar en el trato con la diferencia, la tolerancia, la cooperación y la ayuda desde un trabajo dedicado hacia el fortalecimiento de las habilidades sociales como el eje principal para los programas preventivos a nivel de la salud física y mental (López, 2008; Tapia y Cubo, 2017). Lo que indica, de acuerdo con los autores, que continuar el trabajo en esta línea genera un efecto preventivo y multiplicador ya que prepara a los estudiantes para la convivencia en un ámbito de la diversidad.

Tapia y Cubo (2017) señalan que estos programas no solo facilitan los procesos de los estudiantes, sino, que constituyen las bases para la formación docente durante el diseño de estrategias con sus estudiantes a fin de fortalecer las dinámicas de aula. Por su parte, el educando como agente activo debe contribuir con el proceso ya que es parte fundamental de los programas preventivos frente a los diferentes eventos de violencia escolar (Goleman, 1996).

En esta medida, la práctica de que los estudiantes ejerzan como monitores para lograr aprendizajes entre pares debe fortalecerse como una estrategia, ya que esto estimularía nuevas habilidades y capacidades de los estudiantes como el liderazgo, la resolución de problemas, la transferencia de conocimiento efectiva (López, 2008).

Dentro de la expresión de las emociones, los estudiantes de ambos grados son receptivos con las dificultades de los compañeros, aun cuando los estudiantes de sexto mencionan socializar la situación con otros compañeros. Esto puede interpretarse de manera positiva o negativa, ya que, de un lado es una oportunidad para generar una red de apoyo y de otro, la exposición de la intimidad. No obstante, los espacios de conversación frente a dificultades se presentan de manera positiva cuando los estudiantes eligen compartirlo con padres o docentes y hasta con quienes consideran son sus mejores amigos(a), no siendo así cuando los estudiantes prefieren guardar silencio, ya que puede ser un indicativo de atención por parte de los adultos responsables para contribuir a gestionar las dificultades que presentan. Ahora, preferir olvidar una situación difícil mientras se encuentre en la escuela, puede ser una respuesta que demuestre mejor manejo de las emociones de unos estudiantes, por lo cual trabajar la gestión de las emociones se hace necesaria.

Al respecto, Alba, Álvarez, Daza y Ospina (2018) mencionan el importante rol que tiene la familia en el desarrollo de las capacidades de sus hijos, sobre todo el papel de la comunicación como medio para construir realidades desde los distintos actores, que para el caso de la

investigación corresponde a la comunidad educativa, y como herramienta esencial en la resolución de los conflictos, que desde una adecuada gestión puede promover entornos de paz y convivencia en espacios como la escuela y la familia. Así mismo, autores como Da Silva, Abadio, Carlos, Da Silva, Rosário y Lossi (2018) validan la importancia de las habilidades sociales como herramientas de mediación y empoderamiento en el acoso escolar, que no solo mejoran los entornos de interacción social sino, la calidad de vida de la escuela.

Dentro del diseño de estrategias pedagógicas que el docente debería trabajar con sus estudiantes para mejorar las habilidades sociales en los entornos de interacción de los estudiantes (Tapia y Cubo, 2017), las actividades que se implementaron con ellos para promover la lectura desde las experiencias personales, familiares, comunitarias y escolares en primaria (quinto) y secundaria (sexto). En este sentido, resulta importante que la lectura se convierta en el medio por el cual los estudiantes experimenten nuevas formas de ver el mundo, desde sus reflexiones, sensaciones, auto-confrontaciones e ideas, ya que solo de esta forma les darán sentido a sus acontecimientos, entre los que se encuentra la relación con otros como lo menciona Serrano (2003).

De esta forma, las historias de vida personal y familiar generaron en el grado quinto las condiciones para tratar temas dolorosos, donde se involucró la escucha, la atención y el respeto. Los estudiantes de sexto prefirieron momentos felices de su vida para compartir, lo que llegó a generar un ambiente de irrespeto. En general, la comunicación fue adecuada en tanto la emisión de palabras, aunque no hubo receptividad por parte de todos para desarrollar el acto comunicativo. Respuestas que en sí mismas se convierten en una experiencia que puede ser

gestionada por los docentes para crear aprendizajes que resulten significativos no solo para el aprendizaje académico, sino, para la vida.

Cuando la lectura se centró en el entorno permitió evidenciar problemáticas alrededor de las basuras y el relacionamiento inadecuado entre los integrantes adultos de la comunidad, que puede ser un ejemplo de lo que los estudiantes replican en la escuela. En el caso de los estudiantes de sexto, pese a la disposición de irrespeto que generaron los anteriores espacios, este ejercicio permitió un diálogo entre los estudiantes, lo que podría indicar que la realización de ejercicios de lectura a la comunidad puede hacer que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio, ya que las prácticas que motivan hacia la lectura movilizan a los estudiantes hacia la interpretación, las posturas críticas y el ejercicio de la escritura sobre temas cotidianos, en el cual se vivencia el mundo construido desde los jóvenes en su contexto sociocultural, con las problemáticas y experiencias propias (Bolívar y Gordo, 2016; Agudelo, Arango y Aristizábal, 2019). Así mismo, mencionaba Medina (2016) las nuevas experiencias acordes con la edad motivan a los estudiantes hacia la búsqueda de nuevas experiencias.

Por lo cual, es posible discrepar en cierta medida de los resultados obtenidos por García (2020), ya que sus resultados mostraron que las limitaciones sociales y económicas de los contextos vulnerables son un factor en contra de los procesos educativos y esto puede ser así sobre todo en un sistema educativo tradicional, que no facilita encontrar en las dificultades oportunidades pedagógicas hacia la transformación social. Por tanto, el papel del docente debe ser de promotor de cambio a partir de prácticas pedagógicas innovadoras que permitan nuevas reflexiones y prácticas en el quehacer educativo que no privilegien el aprendizaje de contenidos,

como si las habilidades para la vida, cuyo impacto se verá reflejado en los estudiantes y en sus proyectos de vida.

La constante en cada actividad fue siempre la comodidad con la que los estudiantes relatan sus historias de forma oral, escrita o gráfica lo que les ocurre en los diferentes contextos. Entre los estudiantes de sexto, si bien tienen un pensamiento problematizador, hay falta de cooperación y trabajo en grupo e indisciplina que genera limitaciones en el relacionamiento dentro de la escuela y posiblemente también en la familia, por lo que Bolsoni, Perallis y Nunes (2018) sugieren que los estudiantes que presentan dificultades en ambos contextos llegan a tener menos competencias social y académica, lo que lleva a la necesidad de continuar intencionando actividades que promuevan las habilidades de convivencia escolar, familiar y social, con repercusiones positivas a nivel educativo (García, Cruzata, Bellido y Rejas, 2020).

9. Conclusiones

Los resultados obtenidos en el diagnóstico permitieron observar que el proceso lector de los estudiantes si bien es satisfactorio de acuerdo con el instrumento aplicado, los docentes e incluso padres en general observan que el proceso es regular sobre todo para los estudiantes de sexto, ya que con los estudiantes de quinto, para su grado y edad se considera que han logrado un desarrollo de la competencia al menos desde el punto de vista de los padres, no siendo así para el docente que acompaña el grado. Por lo tanto, los resultados señalan oportunidades de atender la comprensión lectora entre los grados.

A nivel de las habilidades sociales establecidas en el relacionamiento entre pares, comunicación, cooperación y expresión de las emociones, los resultados se presentan favorecedores desde el punto de vista de los estudiantes, no siendo así para docentes y padres de familia, quienes permitieron resultados entre un nivel regular y bueno, complementándose del lado de los docentes con algunas causas que a su consideración están desencadenando tales expresiones en la escuela y del lado de los padres aparecen algunas sugerencias de mejora para contrarrestar tales efectos, tal vez reconociendo tácitamente que las habilidades sociales de sus hijos tienen su origen en el contexto de la familia.

Sensibilizar acerca de la comprensión lectora por fuera de los límites del texto escrito permite acercar tanto a los estudiantes como a la comunidad educativa que incluye docentes y padres de familia, a una visualización de sus entornos de socialización privados y públicos más allá de una observación inmediata y sí como una oportunidad para volverlos objetos de reflexión sobre los cuales se pueden empezar a generar cambios dentro de las dinámicas de vida en la

escuela, la familia y la sociedad. También es una oportunidad de reflexión para la escuela y su currículo en la medida en que comprender la lectura en términos de experiencia permitiría un aprovechamiento del potencial de los estudiantes como elemento fundamental para acercarse a sus entornos y ofrecer soluciones a sus propias problemáticas, desarrollando así procesos de aprendizaje contextualizado, problematizador y un diseño pedagógico basado en el pensamiento científico.

Del mismo modo, resulta importante continuar explorando actividades de interés para los estudiantes a fin de que los entornos de aprendizaje se presenten diferentes y sean significativos para los roles pedagógicos. Es la oportunidad para cuestionarnos el papel del maestro en el acto de despertar motivaciones.

La investigación permite también una reflexión para los docentes en la comprensión del marco de referencia sociales y culturales desde el cual proceden los estudiantes en el contexto rural para el caso. Con la investigación se espera una base para la identificación de actitudes y valores que hacen parte del contexto escolar y en el discurrir de la vida rural, además es necesario avanzar con estrategias como las lecturas proyectivas que permitan una mejor transición entre el grado quinto y sexto. Por lo cual, generar más esfuerzos durante la primaria hacia la comprensión de la lectura como experiencia favorecería las bases para la futura dinámica que vivirán los estudiantes.

En esta medida se ha reconocido que los estudiantes no logran leer comprensivamente y desde las instituciones se hacen esfuerzos para mejorar estas capacidades, sin embargo, aún falta avanzar acerca de la lectura del mundo, entendiéndola como una experiencia de vida y esta forma debe lograr una comprensión institucional que luego se avanza por los docentes desde la

observación de las vidas de sus estudiantes para lograr una adecuada interlocución de la lectura del mundo y así fortalecer el aprendizaje.

10. Recomendaciones

Las diferencias entre los estudiantes de quinto y sexto con respecto a su comportamiento en el aula y el relacionamiento con los estudiantes, valen la pena ahondarse en próximas investigaciones, desde donde se plantee una hipótesis estadística que correlacione la influencia de las habilidades sociales con el desempeño académico o un análisis de acuerdo con la edad. Sin embargo, con base en la discusión, conclusiones y atendiendo a la dinámica institucional es posible generar estrategias como lecturas proyectivas que ubiquen a los estudiantes en sus experiencias actuales y les permita mirar las dinámicas cambiantes entre las diferentes etapas que atravesarán durante la escuela en términos académicos y de convivencia con los demás compañeros.

Reconociendo que los resultados de la investigación se muestran sugerentes, vale la pena continuar fortaleciendo las habilidades sociales de los estudiantes de sexto y quinto, así como en otros grados de primaria y bachillerato. Es la oportunidad para que la institución abra espacios de conversación más frecuentes como actividad preventiva en términos de salud mental, consumo de drogas e incluso prevención del suicidio.

Referentes Documentales

- Agudelo, A. M. (2019). La formación del docente como garante de los derechos de niños y niñas: un proyecto pedagógico comunitario con enfoque de derechos. *19*. Retrieved from <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/10/7>
- Arrieta, Y., Córdoba, Y., Maestre, L., & Niño, K. (2015). *Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica*. [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. Retrieved from <https://acortar.link/L0JsI>.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo educativo y educación*. Madrid: Morata
- Bullying Sin Fronteras. (2019, junio 19). *Estadísticas de Bullying en COLOMBIA 2018*. Retrieved from <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>
- Cabállero G, M. (2010). *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*. Granada (España): Scielo.org.
- Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia: Herramientas de análisis y proyectos de intervención*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material.
- Etchebehere, G. (2017). *El rol de garante de los derechos de infancia de las maestras de educación inicial del Uruguay*. [Tesis doctoral, Universidad Rey Juan Carlos]. Retrieved from <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=WcFLHZkpU4c%3D>
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad, 18*(1), 1-19. Retrieved from <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1486/980>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Gutiérrez, M. L., & Villatoro, J. (2012). Desarrollo de habilidades sociales en la escuela: Experiencia de una estrategia de prevención. *Revista Rayuela, 5-34*.
- Henríquez, C., & Sotomayor, C. (2020, noviembre 18). *UNESCO*. Retrieved from Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI: <https://es.unesco.org/news/avanzar-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de Investigación* (Sexta ed.). México D.F: Mc Graw Hill.
- Ley 1620 de 2013. (2013, Marzo 15). Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322721.html?_noredirect=1.
- López, M. (2008). *Efecto del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: Un estudio biométrico de 1997 a 2007* [Tesis de doctorado]. Universidad de Alicante, Alicante.
- Lorenc, F. (2014). Émile Durkheim y la teoría de la sociología de la acción. *Andamios*, 11(26), 299-322. Retrieved from <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v11n26/v11n26a12.pdf>
- Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI : cuando el futuro es hoy : documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires: Fundación Santillana. Retrieved from http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf
- Malaisi, L. (2021, enero 14). *Educación emocional, clave en la creación de vínculos profundos en la escuela*. Retrieved from Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363327.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. (2013, septiembre 11). *Ley de Convivencia Escolar*. Retrieved from <https://n9.cl/cw00q>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre la población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. Retrieved from <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Patrício, M., Maia, F. J., & Bezerra, C. R. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Ramírez, A., Céspedes, N., & Sastoque, L. (2012). ¡Lectura en voz alta!... Una herramienta para potenciar la oralidad. <http://www.javeriana.edu.co/blogs/perezr/?p=176>
- Rodriguez, G. G. (2018). Mejorar la convivencia escolar através de la lectura mediante la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura, educación y sociedad.*, 1-8.
- Serrano, M. J. (2011). Sociolingüística. *Boletín de Filología*, Tomo XLVI(2), 241-249. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032011000200011>

- Tapia, C., & Cubo, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148.
- UNESCO. (2017). *E2030: Educación y Habilidades para el Siglo 21*. Buenos Aires: UNESCO.
Retrieved from
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Habilidades-SXXI-Buenos-Aires-Spa.pdf>
- UNESCO. (2020, julio 28). *Resultados del Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Retrieved from <https://n9.cl/drxwd>
- Wolton, D. (2007). *Pensar la comunicación*. Buenos Aires: Prometeo.

Índice de Tablas

Tabla 1. Selección de la muestra.....	45
Tabla 2. Categorías de análisis.....	47
Tabla 3. Escala de valoración	48
Tabla 4. Perspectiva de los docentes acerca de la comprensión lectora de estudiantes y posibilidades de lectura.....	50
Tabla 5. Relacionamiento con pares	54
Tabla 6. Comunicación	56
Tabla 7. Cooperación	57
Tabla 8. Expresión de las emociones	58
Tabla 9. Perspectiva de los docentes acerca de la socialización, comunicación, cooperación y expresión de las emociones.....	59
Tabla 10. Relacionamiento entre pares Postets.....	89
Tabla 11. Habilidades comunicativas postest	90
Tabla 12. Habilidades de cooperación postest	90
Tabla 13. Habilidades de expresión de emociones postest	91

Índice de Figuras

Figura 1. Resultados de comprensión lectora por grado (Pretest)	50
Figura 2. Perspectiva de los padres acerca de la comprensión lectora de estudiantes.....	52
Figura 3. Proceso lector de los padres de familia	52
Figura 4. Posibilidades de lectura de acuerdo con los padres de familia.....	53
Figura 5. Perspectiva de los padres respecto de socialización y comunicación de sus hijos.....	60
Figura 6. Perspectiva de los padres respecto de la cooperación de sus hijos	62
Figura 7. Perspectiva de los padres respecto la expresión de las emociones de sus hijos.....	63
Figura 8. Estructura de diseño de actividades.....	64
Figura 9. Estudiantes de quinto en el desarrollo de actividad 1: escribiendo historias de vida...	70
Figura 10. Estudiantes de quinto en el desarrollo de actividad 1: escuchando las historias de vida	71
Figura 11. Estudiantes de sexto en el desarrollo de actividad 1: escribiendo sus historias de vida	72
Figura 12. Estudiantes de sexto en el desarrollo de actividad 1: compartiendo las historias de vida	73
Figura 13. Exposición de dibujos de las familias en el grado quinto	75
Figura 14. Exposición de dibujos de las familias en el grado sexto	76
Figura 15. Trabajo en equipos para identificar problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado quinto.....	78
Figura 16. Identificación de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado quinto	79
Figura 17. Reflexionando acerca de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado sexto	80
Figura 18. Identificación de problemáticas a partir de lectura de la comunidad en el grado sexto	81
Figura 19. Presentación de problemáticas y soluciones en el grado quinto	82
Figura 20. Presentación de problemáticas y soluciones en el grado quinto	84

Figura 21. Trabajo en equipo preparando presentación de problemáticas y soluciones en la escuela grado sexto	85
Figura 22. Presentación de problemáticas y soluciones en la escuela del grado sexto	86
Figura 23. Desempeño de comprensión lectora por grado (postest).....	88
Figura 24. Comparativo en el desempeño de la comprensión lectora	92
Figura 25. Habilidades de relacionamiento entre pares: postura en el salón.....	93
Figura 26. Habilidades de relacionamiento entre pares: visión de los compañeros	94
Figura 27. Habilidades de relacionamiento entre pares: espacios de mejor relacionamiento	95
Figura 28. Habilidades de relacionamiento entre pares: los acudientes frente a peleas	96
Figura 29. Habilidades comunicativas: llamadas de atención a un compañero.....	97
Figura 30. Habilidades comunicativas: actitud frente ha llamado de atención	98
Figura 31. Habilidades comunicativas: diferencias con compañeros	99
Figura 32. Habilidades cooperativas: dificultades de comprensión de compañeros	100
Figura 33. Habilidades cooperativas: inasistencia de compañero	101
Figura 34. Habilidades de expresión de las emociones: dificultad de compañeros.....	102
Figura 35. Habilidades de expresión de las emociones: personas con quien comparten sus dificultades	103
Figura 36. Habilidades de expresión de las emociones: respuesta en la escuela ante dificultad familiar	104

Anexos

Anexo 1. Instrumento pretest

Test para saber cómo están tus habilidades sociales (Pretest)

Los resultados de este test no afectarán tus calificaciones, solo pretende identificar en qué nivel se encuentran tus habilidades lectoras, comunicativas y sociales para saber cómo desde el aula se puede contribuir a fortalecerlas no solo en el espacio institucional, sino familiar y social. Por favor responde con total sinceridad de manera individual.

Nombre:		Sexo:	Mujer		Hombre	
Edad:		Grado:				

Comprensión lectora

A continuación, se van a presentar 2 cuentos para que por favor respondan las preguntas que se formularán sucesivamente.

Cuento 1

Sebastián era el rey de los videojuegos, el más rápido con una Tablet. Pasaba horas ante la pantalla y esperaba las vacaciones para poder probar su nuevo juego. Según decían, su último nivel era el mejor que se había hecho nunca y, tras pasar días jugando, consiguió alcanzarlo. Al momento, luces y sonidos de fiesta lo rodearon, una niebla blanca lo cubrió todo y, en mitad del espectáculo... ¡la tablet tomó vida y se lo tragó!

1. En el cuento ¿Por qué llamaban a Sebastián el rey de los videojuegos?
 - A. Porque es el que juega más
 - B. Porque es el que más sabe
 - C. Porque es el más rápido
 - D. Porque sabe cuándo puede jugar

2. ¿Cada cuánto juega Sebastián con su tablet?
 - A. Solo en vacaciones
 - B. Todos los días
 - C. Cada vez que lo dejan sus padres
 - D. Solo los fines de semana

Cuento 2

Martín era un niño normal. Le gustaba ir a clase con los amigos, no sacaba malas notas y obedecía a sus padres. Pero tenía una afición que cada vez le quitaba más tiempo, era un fanático de los videojuegos. Su obsesión por estar jugando con sus personajes de acción favoritos cada vez le quitaba más tiempo. Ya no iba con los amigos a jugar al parque, ya no prestaba atención en clase.

Los padres, preocupados por su estado, le prohibieron jugar a videojuegos y los profesores de su colegio también le impedían jugar a videojuegos durante horas de clase. Ante este castigo que Martín consideraba muy cruel, el pequeño no tuvo más remedio que acostarse, no sin antes desear con todas sus fuerzas que la vida fuera más parecida a un videojuego, donde sabía que podría enfrentarse a cualquier problema y donde podría estar disfrutando todo el rato.

A medianoche, cuando la luna llena alumbraba todas las calles y la ciudad dormía, Martín se despertó oyendo un ruido parecido al de un videojuego, un “beep beep” característico. Martín se levantó de la cama y descubrió que no estaba en su habitación, sino en el patio de su colegio. Sus amigos, normalmente alegres y simpáticos, ahora estaban metidos en trajes espaciales y se le acercaban lentamente ¡era como su videojuego favorito Invasión Alienígena 7!

3. ¿Por qué los padres de Martín le prohibieron jugar videojuegos?

- A. Porque sacaba malas notas
- B. Porque desobedecía a sus padres
- C. Porque peleaba con sus compañeros
- D. Porque ya no quería jugar con sus compañeros

4. ¿Por qué Martín no juega con sus amigos?

- A. Porque se lo prohíben sus padres
- B. Porque se lo prohíben sus profesores
- C. Porque prefiere jugar videojuegos
- D. Porque no son alegres ni simpáticos

5. ¿Qué despertó a Martín a la media noche?

- A. El sonido de su tablet
- B. Los ladridos de su perro
- C. Nunca se despertó
- D. La luz de la luna llena

6. ¿Por qué Martín desea que la vida sea como un videojuego?

- A. Porque lo castigaron
- B. Porque le gustaría resolver problemas mientras disfruta
- C. Porque no le gustaba jugar video juegos
- D. Porque quiere jugar con sus amigos

Relacionamiento con pares

1. En el salón de clase ¿qué prefieres?
 - A. Ser el más popular
 - B. Tener un grupo pequeño de amigos
 - C. Estar solo(a)
 - D. Tener solo un amigo

2. ¿Cómo crees que te ven tus compañeros?
 - A. Antipático
 - B. Amigable
 - C. Violento
 - D. Bromista

3. ¿En qué espacios te relacionas mejor con tus compañeros de clase?
 - A. Durante las clases
 - B. En el descanso
 - C. En la calle
 - D. Haciendo tareas grupales en casa

4. ¿Qué te dicen tu acudiente si llega a presentarse alguna pelea con un compañero de clase?
 - A. Conversa con el compañero acerca de las diferencias
 - B. Comunicar la situación al docente
 - C. No dejarse si te golpea
 - D. Contar en casa para ir a hablar con el docente, el compañero y sus padres

Comunicación

5. Cuando tu profesor(a) le llama la atención a un compañero de la clase ¿normalmente qué haces?
 - A. Te burlas de tu compañero
 - B. Guardas silencio
 - C. No dices nada en el momento y luego le haces Bullying
 - D. Hablas con tu compañero para tratar de solucionar la situación

6. Si la profesora te descubre haciendo algo que no debes hacer ¿Cuál es tu actitud?
 - A. Pides disculpas
 - B. Tratas de explicarle la situación
 - C. Te enojas y actúas con violencia
 - D. Callas y le dices a tu acudiente que hable con ella

7. Si tienes diferencias con algún compañero ¿Cómo actúas?

- A. Lo maltratas con las palabras
- B. Lo golpeas
- C. Tratas de conciliar
- D. Le dices al profesor para que intervenga

Cooperación

8. Si alguno de tus compañeros tiene dificultades para comprender un tema de una exposición grupal ¿qué haces?
- A. Le explicas
 - B. Hablas con otro compañero para que le explique
 - C. Discutes con él/ella
 - D. No vuelves a hacerte en grupo con él/ella
9. Un compañero no asistió a clase y al día siguiente deben entregar una tarea con base en un tema visto justo ese día ¿Qué haces?
- A. Le haces la tarea
 - B. Le prestas el cuaderno
 - C. Explicas la tarea
 - D. Lo mandas donde otro compañero

Expresión de emociones

10. Si algún compañero tiene una dificultad personal y te la cuenta ¿Cómo actúas?
- A. Haces lo que esté a tu alcance para ayudar
 - B. Cuentas la situación al resto de la clase
 - C. Le ofreces unas palabras de aliento
 - D. Le demuestras afecto con un abrazo
11. ¿Cuándo tienes una dificultad personal a quién se la compartes?
- A. A tu mejor amigo (a)
 - B. Al profesor(a)
 - C. A tus padres o acudientes
 - D. Prefieres no decir nada
12. Cuando tienes una situación en tu familia ¿Cuál es tu postura en la escuela?
- A. Permaneces en silencio
 - B. Llegas a ser agresivo con el profesor(a) y compañeros
 - C. Olvidas por un rato la situación para estar bien en la escuela
 - D. No asistes a clase

Anexo 2. Instrumento postest

**Test para reconocer cambios en las habilidades sociales
(Postest)**

Los resultados de este test no afectarán tus calificaciones, solo pretende identificar en qué nivel se encuentran tus habilidades lectoras, comunicativas y sociales para saber cómo desde el aula se puede contribuir a fortalecerlas no solo en el espacio institucional, sino familiar y social. Por favor responde con total sinceridad de manera individual.

Nombre:		Sexo:	Mujer		Hombre	
Edad:		Grado:				

Comprensión lectora

A continuación, se van a presentar 2 cuentos para que por favor respondan las preguntas que se formularán sucesivamente.

Situación 1

A continuación, se presentan dos situaciones, por favor leerlas y responder.

En la República Árabe Siria una niña tuvo que huir de la violencia con su familia y ahora vive en un campamento de refugiados buscando recuperar su futuro. Ahí tiene orientación de una maestra y usa una tableta digital para aprender.

Por otro lado, un niño de 8 años es impulsado casi al suicidio por el acoso cibernético que le hacen sus compañeros.

1. De las situaciones anteriores ¿qué puedes deducir?
 - A. El internet es un recurso inadecuada para los niños y niñas.
 - B. El uso que se le dé a la tecnología determina sus resultados positivos y negativos
 - C. Los padres deberían dejar usar dispositivos electrónicos a sus hijos.
 - D. A y B son verdaderas

2. ¿Para qué se aconseja que los niños usen la tecnología?
 - A. Para jugar todo el día
 - B. Para acosar a los demás compañeros
 - C. Para aprender y divertirse
 - D. A y C son verdaderas

3. ¿Cuál es una estrategia para que los niños hagan adecuado uso de los dispositivos electrónicos?
 - A. Que los padres contraten a una persona para que esté pendiente de los hijos mientras usan dispositivos móviles.
 - B. Que los padres hablen con sus hijos y lleguen a acuerdos que se cumplan.

- C. Que los padres estén pendientes de los niños todo el tiempo.
- D. Que los padres no les compren dispositivos electrónicos a sus hijos.

Situación 2

Hasta hace algunos años la moda era solo “cosa de adultos” y los niños no tenían cabida en ella, pero a medida que ha avanzado el tiempo la moda también ha entrado en el campo infantil y es por eso que desde muy temprana edad los niños escogen lo que quieren usar o no usar. Tiempos en que los padres determinaban el vestuario de sus hijos quedaron atrás, pues los niños y los jóvenes de hoy son más independientes y conscientes de lo que usan, son los que determinan que van a usar y en qué momento. Todo esto demuestra que la moda infantil tiene actualmente un lugar muy importante y debido a esto ha surgido el estilismo infantil, que cada día toma más fuerza, tanto en los diseñadores como en los diferentes medios de comunicación que se dedican a promover la moda para niños. (Aguilar, s.f)

4. Después de leer este párrafo ¿Qué título sería el más adecuado?
 - A. Los niños y su moda moderna
 - B. Los niños y niñas se visten como adultos
 - C. Los niños discuten con sus padres por la ropa que quieren usar
 - D. La moda infantil, una tendencia actual
5. ¿Qué se puede deducir del párrafo?
 - A. Los diseñadores producen más ropa de niños que de niñas
 - B. Los padres siguen eligiendo la ropa de sus hijos
 - C. Los niños siempre han estado a la moda, pero ahora el estilo ha cambiado
 - D. Los niños quieren seguir usando la ropa de siempre
6. ¿Cómo se le llama a la nueva tendencia de moda para niños y niñas?
 - A. Estilismo infantil
 - B. La moda infantil
 - C. Moda juvenil
 - D. Modismos actuales

Relacionamiento con pares

7. ¿Qué rol te gusta ejercer en el salón de clase?
 - E. Líder
 - F. El que más hace Bullying
 - G. El mejor estudiante
 - H. No me gusta visibilizarme
8. ¿Cómo crees que te ven tus compañeros?
 - E. Vanidoso

- F. Agresivo
- G. Amigable
- H. Bromista

9. En este momento ¿En qué espacios te relacionas mejor con tus compañeros de clase?

- E. En la presencialidad
- F. En la virtualidad
- G. En el descanso
- H. En la calle

10. ¿Qué te dicen tus padres o acudientes si llega a presentarse alguna pelea con un compañero de clase?

- E. Contar en casa para ir a hablar con el compañero y sus padres
- F. Conversa con el compañero acerca de las diferencias
- G. No dejarse y pegarle si te golpea
- H. Comunicar la situación a algún docente

Comunicación

11. Cuando tu profesor(a) le llama la atención a un compañero de la clase ¿normalmente qué haces?

- E. Guardas silencio
- F. No te interesa lo que pase con tus compañeros
- G. Hablas con tu compañero para tratar de solucionar la situación
- H. Te burlas de tu compañero

12. Si la profesora te descubre haciendo algo que no debes hacer ¿Cuál es tu actitud?

- E. Te enojas y actúas con agresividad
- F. Callas y prefieres que tu acudiente resuelva por ti
- G. Tratas de explicarle la situación
- H. Pides disculpas

7. Si tienes diferencias con algún compañero ¿Cómo actúas?

- E. Le dices al profesor para que intervenga
- F. Tratas de arreglar la situación
- G. Lo golpeas solo o con más compañeros
- H. Lo maltratas con las palabras

Cooperación

13. Si alguno de tus compañeros tiene dificultades para comprender un tema de una exposición grupal ¿Qué haces?

- E. Le explicas
- F. Hablas con otro compañero para que le explique
- G. No vuelves a hacerte en grupo con él/ella
- H. Discutes con él/ella

14. Un compañero no asistió a clase y al día siguiente deben entregar una tarea con base en un tema visto justo ese día ¿Qué haces?

- E. Le prestas el cuaderno
- F. Le dices que pida ayuda con otro compañero
- G. Le haces la tarea
- H. Explicas la tarea

Expresión de emociones

15. Si algún compañero tiene una dificultad personal y te la comparte ¿Cómo actúas?

- E. Le demuestras afecto con un abrazo
- F. Cuentas la situación al resto de la clase
- G. Haces lo que puedas para ayudar
- H. Le ofreces unas palabras de aliento

11. ¿Cuándo tienes una dificultad personal a quién prefieres compartírsela?

- A. A tu mejor amigo (a)
- B. Prefieres no decir nada
- C. Al profesor(a)
- D. A tus padres o acudientes

12. Cuando tienes una situación en tu familia ¿Cómo te comportas en la escuela?

- E. No asistes a clases
- F. Llegas a ser agresivo con tus compañeros
- G. Prefieres permanecer en silencio
- H. Olvidas por un rato la situación para estar bien en la escuela

Anexo 3. Instrumento para docentes

**Perspectiva de los docentes acerca de la comprensión lectora de los estudiantes
(Pretest)**

En el marco de la investigación titulada “*La lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales*” metodológicamente resultó importante incluir la perspectiva de los docentes que acompañan los grados quinto y sexto en el área de lengua castellana y ciencias sociales respecto de la lectura que los estudiantes hacen de sus entornos de desarrollo a nivel de la escuela, la familia y la comunidad, como forma para acercarlos a la comprensión de su vida, su entorno en relación con mejores procesos de socialización, lo cual implica un proceso de lectura social. De esta forma, la lectura en esta investigación se entenderá más allá del texto escrito.

En este sentido, se han diseñado las siguientes preguntas que responderán teniendo en cuenta al curso general, sus fortalezas y debilidades en lectura, sus procesos de socialización en relación con pares, los procesos de comunicación, cooperación y expresión de las emociones.

Nombre del docente:	Grado:
Área:	Fecha:

1. En su consideración de 1 a 5 ¿Cómo se encuentra el proceso lector de sus estudiantes?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

2. ¿Cuáles son las dificultades más importantes que presentan los estudiantes a nivel lector?

3. Entre las siguientes opciones ¿Cuál o cuáles considera que le posibilita a los estudiantes realizar procesos de lectura?

- a. Viajar_____
- b. Pasear en la calle_____
- c. Trabajar en el campo_____
- d. Compartir con amigos _____
- e. Estar en la escuela _____
- f. Leer libros_____
- g. Ver televisión_____
- h. Hacer tareas_____
- i. Todas las anteriores_____

4. En su consideración de 1 a 5 ¿Cómo se presenta la socialización de los estudiantes con sus compañeros en el aula y en la institución?

Malo	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1	2	3	4	5

5. En su consideración de 1 a 5 ¿Cómo se establece la comunicación de los estudiantes con los docentes y entre sus pares?

Malo	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1	2	3	4	5

6. ¿Cuáles considera que son los factores que inciden en la socialización y la comunicación de los estudiantes?

7. En su consideración de 1 a 5 ¿Qué tanto se da la cooperación entre sus estudiantes?

Malo	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1	2	3	4	5

8. ¿Qué aspectos deberían mejorar para que existan mejores procesos cooperativos entre los estudiantes en el aula?

9. ¿De qué manera los estudiantes expresan sus emociones en el aula?

10. ¿Considera que llevar a los estudiantes a realizar lecturas acerca de los entornos puede contribuir a mejorar la interacción con su entorno tanto en la institución como en la familia y la comunidad?

SI ___ NO ___

¿Por qué?

Muchas gracias por su colaboración

Anexo 4. Instrumento para padres de familia

Perspectiva de los padres de familia acerca de la comprensión lectora de sus hijos y la relación de ellos con el entorno

En el marco de la investigación titulada “*La lectura como experiencia para el desarrollo de las habilidades sociales*” resulta importante incluir la perspectiva de los padres de familia de los estudiantes que cursan grado quinto y sexto en el estudio respecto de la comprensión lectora de sus hijos y la forma de relacionarse en la familia y la comunidad.

En este sentido, se han diseñado las siguientes preguntas que responderán al acercamiento que tiene la familia al proceso lector de sus hijos, sus procesos de socialización en la familia, la comunicación, cooperación y expresión de las emociones.

Por favor responder de la manera más honesta, esta información se manejará de manera confidencial y no interferirá en las calificaciones de su hijo (a).

Nombre del padre/madre:	Grado de su hijo:
Nombre del hijo:	Fecha:

1. De 1 a 5 ¿Cómo considera el proceso lector de su hijo(a)?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

2. De 1 a 5 ¿Cómo considera su proceso lector?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

3. Entre las siguientes opciones ¿Cuál o cuáles considera que le posibilita a su hijo(a) realizar procesos de lectura?

- a. Viajar_____
- b. Pasear en la calle_____
- c. Trabajar en el campo_____
- d. Compartir con amigos_____
- e. Estar en la escuela_____
- f. Leer libros_____
- g. Ver televisión_____
- h. Hacer tareas_____
- i. Todas las anteriores_____

4. De 1 a 5 ¿Cómo es la socialización de su hijo(a) con usted y los demás miembros de la familia?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

5. ¿Cómo cree que puede mejorar la socialización de su hijo(a) en la familia?

6. ¿Cómo cree que puede mejorar la comunicación de su hijo(a) en la familia?

7. De 1 a 5 ¿Qué tanto coopera su hijo(a) en las labores o actividades del hogar y la familia?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

8. ¿Cómo cree que puede mejorar la cooperación de su hijo(a) en la familia?

9. De 1 a 5 ¿Qué tanto expresa su hijo(a) las emociones?

Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
1	2	3	4	5

10. ¿Cuál es el tipo de emociones más frecuente de su hijo(a) y cómo le ayuda usted como madre/padre de familia a manejar tanto las emociones positivas como negativas? Si no interviene en las emociones de su hijo(a) mencionarlo también.

11. ¿Cuáles son los aportes que le proporciona la lectura a sus hijos a nivel académico y social?

Muchas gracias por su colaboración