

CONCEPCIONES DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LA BÁSICA SECUNDARIA: HACIA LA CONSTRUCCION DE ESCENARIOS DIALÓGICOS Y PARTICIPACIÓN COLECTIVA

Héctor Uriel Iglesias Osorio
Marlon Bañol Hernández

Resumen

Comprender las habilidades sociales durante la adolescencia conlleva a un mayor dominio de las prácticas pedagógicas relacionadas con el ser humano y sus procesos de formación en tanto ser, hacer y saber. El presente artículo indaga en las concepciones que los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, de Riosucio (Caldas), tienen sobre habilidades sociales, así como en su participación colectiva en los diferentes escenarios dialógicos de carácter institucional y comunitario a partir de un enfoque cualitativo, además de plantear cómo la noción de identidad y las conductas de convivencia inciden en las prácticas pedagógicas.

Palabras clave

Habilidades sociales, Escenarios dialógicos, Participación colectiva, prácticas pedagógicas

Abstract

Deepening on social skills during adolescence leads to a greater understanding of pedagogical practices associated to human beings and their formation processes in terms of being, doing, and knowing. This article explores the conceptions that ninth-grade students at the Nuestra Señora de Fátima Educational Institution have about social skills, as well as their collective participation in the different dialogical scenarios of an institutional and community nature, based on a qualitative approach. It also discusses how the notion of identity and coexistence behaviors affect teaching and pedagogical practices.

Keywords

Social skills, Dialogic scenarios, Collective participation, pedagogical practices

Introducción

A lo largo de la vida, el ser humano se ve inmerso en un proceso de aprendizaje continuo; el hogar es la primera escuela, sus padres y núcleo familiar son sus primeros educadores. Poco a poco adquiere una postura propia en cuanto a la toma de decisiones se refiere, desarrolla una personalidad por medio de las interacciones sociales a partir de la percepción del mundo dictada por su subjetividad. Según Caballo (1998), las habilidades sociales parten de la vida diaria y corriente, es necesario llegar a conocerlas a fin de fortalecerlas de acuerdo al contexto social. Teniendo en cuenta esta perspectiva, es importante ahondar en la manera como estas habilidades se incorporan en su ser a través de la experiencia escolar durante el bachillerato y en general durante todo su proceso formativo, al tiempo que se relaciona con los demás y determina su carácter y su visión del mundo exterior.

Las habilidades sociales forman parte de las capacidades para la vida, sobre las cuales el ser humano establece conductas y modos de pensamiento que permitan un desarrollo saludable de su proyecto de vida. En un mundo tan globalizado como el de hoy, donde las relaciones sociales han pasado casi a un segundo plano debido al uso creciente de los recursos tecnológicos, se dificulta cada vez más el contacto humano, se evidencia cierta indiferencia y poca aceptación por las normas y valores que a lo largo de la vida han contribuido al buen vivir en determinadas comunidades. Los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, comunidad de Las Estancias (Resguardo Indígena de Nuestras Señora Candelaria de la Montaña, municipio de Riosucio, Caldas) presentan dificultades en materia de convivencia, comunicación, participación colectiva y liderazgo.

Desde el enfoque de esta investigación, en la diversidad y arraigo cultural de los pueblos indígenas y su cosmogonía se ha percibido apatía en los jóvenes por sus procesos de participación comunitaria y su interacción social. Las deficiencias en materia de identidad y sentido de pertenencia, junto con cierta pérdida de valores como la autonomía, la participación colectiva, el liderazgo y pautas adecuadas de crianza, han afectado su desarrollo como sujetos sociales. Esta problemática ha originado actitudes de rechazo, enfrentamiento, intolerancia y algunos conflictos al interior de la Institución y la comunidad.

Como una herramienta fundamental en la formación de los y las estudiantes de básica secundaria, las habilidades sociales conforman un repertorio de conductas y destrezas que permiten al individuo relacionarse de forma eficaz con otras personas y grupos sociales. Desde la década de 1990, cuando los sistemas educativos empezaron a interesarse por el contexto y la forma en que los estudiantes afrontan los retos del mundo contemporáneo, las habilidades sociales fueron definidas de diferentes formas; algunas estaban relacionadas con conceptos como capacidades, actitudes, competencias o destrezas. A partir de entonces, la UNICEF (2020) propuso una definición global para el término “a partir de los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a vivir juntos”. La UNICEF señala la importancia de enfocar los planes educativos hacia el desarrollo de “habilidades que permitan a niños, niñas y adolescentes convertirse en aprendices ágiles y ciudadanos capaces de navegar con éxito entre los desafíos personales, académicos, sociales, culturales, económicos y políticos tanto de su grupo social como del mundo en que viven”.

Según Walsh (2018), las habilidades sociales están conformadas por dos subgrupos fuertemente vinculados: las habilidades cognitivas y las habilidades emocionales. Las primeras están relacionadas con el pensar y las segundas con el manejo de sí mismo ante los demás. Walsh articula el espacio social con las memorias, emociones y afectos como potenciadores de habilidades implícitamente ligadas al contexto de vida y saberes propios de determinado grupo social. Cabe resaltar el vínculo que la autora advierte entre el aspecto cognitivo o de “casa adentro” y el emocional o de “casa afuera”: ambas conducen a una dinámica de interacción, donde es preciso aplicar capacidades de comunicación, colaboración y negociación en cuanto a la resolución de conflictos, remarcando en que su aprendizaje es clave durante la primera infancia, la adolescencia y la juventud, de ahí la importancia de una educación integral.

Cuando a principios de la década de 1990 empezó a tenerse en cuenta la relación del estudiante con su entorno social y contexto cultural, el principal foco de las habilidades sociales fue la población estudiantil; a medida que fueron implementándose reformas educativas se tuvo en cuenta también el papel tanto del docente como de toda la comunidad educativa. Para Saiz y Ayuso (2016), la evaluación de los procesos destinados a estimular y/o fortalecer las habilidades sociales durante el bachillerato es vital porque permite obtener un panorama objetivo sobre el actual estado de estas capacidades tanto en estudiantes como en docentes. Este factor deja en

claro que el abordaje, fortalecimiento y evaluación de las habilidades sociales es un ejercicio transversal, pues requiere de la participación de todos los entes que conformen una comunidad educativa específica.

Para Cáceres Jurado (2017) las habilidades sociales, están profundamente ligadas a un estilo de vida en que el aspecto educativo de los y las estudiantes representa apenas una cuarta parte de su vida social, lo que evidencia la necesidad de que las investigaciones abarquen otros ámbitos y escenarios además del educativo. Puede observarse, entonces, cómo las habilidades sociales están vinculadas profundamente con la experiencia escolar durante la adolescencia. El contacto humano en la Institución, como aspecto vital en el devenir de toda comunidad, presenta deficiencias producto de la poca aplicación o ausencia de dichas habilidades.

La enseñanza desde el modelo pedagógico etnoeducativo del Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña pretende inculcar como características fundamentales la integralidad, la interculturalidad y la pertenencia. Este modelo plantea que la enseñanza debe ser sustentada en la premisa “educación propia, espacio donde todos enseñamos y todos aprendemos”. En el plano local, Zamora González (2020) aborda la identidad cultural en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano en la comunidad El Salado, perteneciente al Resguardo Indígena Nuestra Señora de la Candelaria de la Montaña de Riosucio. El trabajo, de orden cualitativo, se enfoca en la educación propia, oralidad y memoria como aspectos a fortalecer.

El plan de vida del Resguardo gira alrededor de los saberes propios y la cosmovisión, historia y arraigo cultural. Plantea mecanismos para contrarrestar la separación entre educación y vida, pues las prácticas escolares etnoeducativas tienen que ir ligadas a los usos y costumbres de la comunidad, así como a sus raíces ancestrales. Los planteamientos de Zamora González cobran especial importancia para este trabajo investigativo porque enfatizan en la necesidad de “fortalecer el interés en los y las adolescentes por participar activamente en los procesos organizativos y la comprensión histórica del Resguardo”, el camino más apropiado para desarrollar un sentido de pertenencia que favorezca la autonomía individual y colectiva.

En el PEI de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, se evidencia desde el perfil del docente qué habilidades sociales debe tenerse en cuenta para laborar en este establecimiento educativo. Según el PEI, se debe demostrar capacidad de dinamizar acciones de

cambio, que su trabajo comunitario motive a la reflexión crítica de espacios de convivencia, que se demuestre iniciativa para emprender y asumir los desafíos que la sociedad de hoy impone, al igual que un alto sentido de la ética y los valores en su ejercicio profesional y comunitario.

Los sistemas educativos, a partir de la nueva definición que plantea la UNICEF, han redefinido la concepción de aprendizaje partiendo de la base del “aprender a vivir juntos”. Las experiencias tanto a nivel internacional, nacional y local enfatizan en la integralidad de la educación, donde las emociones y el adecuado manejo de sí mismo ante los demás configuran la clave potenciadora para la aplicación de habilidades sociales, abarcando la totalidad de la comunidad educativa. En este sentido, el núcleo de este trabajo investigativo consiste en develar las concepciones que tienen los estudiantes del grado noveno de la Institución sobre las habilidades sociales y su incidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes.

Marco teórico

El concepto de habilidades sociales viene siendo replanteado con base en los nuevos desafíos del mundo contemporáneo y adaptado a cada contexto social y educativo. Para la UNICEF (2020) hay una importancia especial en los aspectos que engloban las diferentes dimensiones del aprendizaje humano y el desarrollo integral. Así mismo, determina cuatro tipos de habilidades que engloban el ámbito social del ser humano:

- **Habilidades fundamentales:** las que revisten aspectos esenciales para el aprendizaje, como son la lectura, la escritura, las matemáticas y el compromiso cívico.
- **Habilidades transferibles:** tienen que ver con las destrezas y aptitudes necesarias para adaptarse a los diferentes contextos de la vida, permiten integrarse con facilidad y potenciar ciudadanías responsables.
- **Habilidades específicas para el trabajo:** de carácter técnico y vocacional, son aquellas relevantes para ciertas ocupaciones y requieren determinada preparación.
- **Habilidades digitales:** enmarcan la comprensión y el buen uso de la tecnología con fines productivos y/o creativos.

La Organización Mundial de la Salud (1993), define las habilidades sociales como “las capacidades para adoptar un comportamiento adaptativo y positivo que permita a los individuos

abordar con eficacia las exigencias y desafíos de la vida en sociedad”. Puede inferirse que se trata de destrezas personales e interpersonales, además de cognitivas y físicas, que ayuden a los individuos a dirigir sus vidas según sus deseos, desarrollando capacidades para vivir con su entorno de forma incluyente y productiva.

Según Caballo (1998), las habilidades sociales son aquellas conductas que hacen posible la interacción y comunicación de manera adecuada en función del medio social donde se desenvuelven, constituyendo un conjunto de comportamientos que expresa un sujeto según su contexto personal, donde da a conocer sus sentimientos, deseos, actitudes y opiniones de forma pertinente e inclusiva frente a los demás.

Para Ramírez Villegas (2011), los valores sociales de convivencia y la tradición oral de la región pacífico nariñense inciden “en el quehacer pedagógico” con miras a que “los adolescentes se reconozcan como sujetos identitarios y poseedores de una valiosa riqueza cultural”. La identidad y convivencia como un proceso que surge de la interacción entre el individuo y la sociedad, es presentada como un valor adquirido, algo construido a base de relaciones sociales para las que es vital el aporte de habilidades como la comunicación (lenguaje asertivo y argumentación) y la capacidad de resolver conflictos (negociación donde el concepto de otredad juega un papel fundamental) en el orden doméstico, escolar y social. Cabe señalar que al tratarse de identidad en adolescentes la investigación advierte que en este periodo de vida “suele haber confusión de roles en el afán de amoldarse a la sociedad; Erickson (1972) distingue dos tendencias cuando se presenta esta confusión, una es la *maladaptativa*, donde las percepciones del adolescente suelen ser radicales, sin darle importancia a opiniones ajenas; la otra consiste en cierto *repudio* a incorporarse al mundo adulto, dando lugar a una especie de alienación y ausencia de identidad”.

En cuanto a la resolución de conflictos, Altamiranda y Álvarez (2016) hacen un importante aporte en el plano nacional. El entorno de violencia afincado al interior de una sociedad influye especialmente en la población más joven; hallaron factores de violencia y/o conflicto de orden social, barrial y doméstico ante los cuales el adolescente promedio no encuentra mecanismos de resolución más que el seguir replicando diversos tipos de violencias. Los autores plantean que, antes de llegar a la etapa del diálogo, en los y las estudiantes se deben

fortalecer las herramientas de comunicación y argumentación, sostener posturas teniendo siempre presente que los puntos de vista diferentes son tan válidos como el propio.

En términos sociales, la participación únicamente puede darse desde lo colectivo. Hay un importante desafío en concientizar a los y las adolescentes acerca de la *participación colectiva*, teniendo en cuenta que durante la juventud lo que prima es la apatía hacia los procesos comunitarios y colectivos. Pérez Expósito (2014) afirma que la participación colectiva en población adolescente depende de qué prácticas institucionales o comunitarias la favorezcan; plantea la participación como derecho, una práctica mediante la que se construyen aprendizajes relevantes, y una estrategia para combatir la deserción, la apatía y la violencia escolar. La relación entre participación colectiva y habilidades sociales durante la secundaria es clara: está enfocada a que los y las adolescentes se formen juicios propios basados en experiencias propias. El autor plantea que, si un estudiante se impregna activa y constantemente de los asuntos de su comunidad escolar, más adelante tendrá ganado el derecho a opinar, proponer y/o cuestionar, lo que en el largo plazo equivale a una sólida formación como ciudadano, una de las habilidades sociales más relacionadas con el pensamiento crítico y la consciencia social.

Las habilidades sociales se ven afectadas por factores como edad, sexo, estrato social, ubicación geográfica y particularidades del contexto. Para el caso de este trabajo investigativo, se trata de un contexto indígena que también presenta señales constantes de cambio y movimiento, pues las influencias externas traen consigo nuevas actitudes, valores o ausencia de ellos, creencias y/o capacidades. Caballo (1998) afirma que los beneficios de las habilidades sociales en población escolar permiten aumentar la autoestima, la integración del niño o niña en el grupo, expresar sentimientos, actitudes, intereses, opiniones y derechos de un modo adecuado, respetando esas conductas en los demás, resolviendo problemas de forma inmediata o llevándolos al terreno del diálogo.

Cabe ahondar sobre la afirmación de Morán y Olaz (2014) de diferenciar las competencias sociales de las habilidades sociales, un malentendido recurrente, de ahí la importancia de incluir todos los escenarios de vida en que se desenvuelve el estudiante (familia, barrio, calles, lugares de ocio), ya que en esos ambientes se ejerce una influencia determinante en los y las jóvenes. Una actividad relacionada estrechamente con la categoría de *escenarios*

dialógicos es el torneo de microfútbol inter clases de la Institución, que tiene lugar cada semana en la cancha múltiple de la comunidad Las Estancias, pues allí hay un alto grado de interacción entre estudiantes, docentes y comunidad. Según las respuestas, se hace necesario enfatizar en la necesidad de favorecer la interacción y socialización a través de actividades dentro y fuera del aula, como aporte en la construcción del *diálogo e identidad* individual y colectiva.

Walsh (2018) hace referencia a las capacidades para relacionarse con los demás en beneficio del pleno desarrollo de la *identidad* y la *empatía*, dos habilidades sociales dependientes, pues sin una identidad bien definida no habrá empatía posible. La capacidad *comunicativa* es el fundamento de estas dos habilidades, ya que las relaciones sociales en cualquier comunidad educativa se tejen alrededor de la comunicación como fundamento del diálogo y la resolución de conflictos.

Teniendo en cuenta el planteamiento de García Rojas (2010), quien señala que las habilidades sociales moldean conductas y comportamientos en función de un medio social específico, dando lugar al fortalecimiento de acciones como el desarrollo de peticiones, el aprender a decir “no” y argumentar esa negativa, la manifestación de opiniones, sentimientos y actitudes, la comunicación asertiva pasa a ser el resultado de todo un proceso formativo durante la infancia y adolescencia. Interactuar es, esencialmente, comunicarse con los demás. Según el autor, la otredad constituye los cimientos de la identidad. De modo que el principio fundamental de la habilidad de interacción reside en su carácter comunicativo.

El lenguaje se presenta como vehículo primordial en cuanto a la creación de vínculos. Para que el estudiante se apropie de significados tanto como de significantes, según plantea Vygotsky (1995), debe mediar un ingrediente afectivo surgido de una vinculación emocional: cuando los sentimientos afectivos intervienen se facilita el aprendizaje y se afianzan las relaciones sociales.

La *identidad* es tal vez el más complejo de los valores sociales. Ramírez Villegas (2011) la define como “el resultado de un proceso de intercambios entre el individuo y la sociedad”. Berger y Luckmann (1969) señalan que el juego de roles es el primer paso para allanar una identidad propia: infantes y adolescentes simulan actividades y actitudes del adulto en su vida

cotidiana. A partir de ahí eligen si una actividad o actitud se ajusta a las inclinaciones de su propia personalidad.

Para Berger (1968), “la construcción de la identidad es un proceso que surge de la interacción entre el individuo y la sociedad”. Es necesario ceder en ciertos aspectos colectivos, como también lo es el hecho de afianzarse en convicciones y creencias personales razonables. Villatoro y Gutiérrez (2016) encuentran un valor especial en que las habilidades sociales se conviertan en el núcleo de los currículos escolares, así como de los programas de salud física y mental. Sostienen que “su debida aplicación desde la infancia implica un robustecimiento de las conductas para interactuar socialmente, al punto de convertirse en una estrategia de efecto multiplicador rebasando los prejuicios sociales y educativos”.

Prácticas pedagógicas

Para Tobón (2018), son el complemento de la teoría educativa y se componen de actividades desarrolladas en la escuela, que pueden o no estar basadas en un cuerpo teórico concreto. Cada docente adopta ciertas estrategias para ejecutar lo que inicialmente se recibe como teoría dentro de currículos y planes de estudio. Dentro de los beneficios surgidos de la implementación de prácticas dinámicas en que el estudiante asuma un papel realmente participativo, está el círculo de conocimiento y método que se forma alrededor de estudiantes y docente. Se trata de acciones conjuntas que se llevan a cabo entre diferentes actores (estudiantes, docentes, directivos, comunidad) destinadas a propiciar la adquisición de herramientas prácticas que les permitan resolver los problemas contextuales a que se enfrentan en su vida diaria. Tobón propone que el rol del docente, a través de las prácticas que mejor se ajusten a las necesidades de la población escolar, se centre en la mediación entre el alumno y el concepto teórico o práctico a trabajar. Significa asumir un papel de mediador o facilitador, y al mismo tiempo de diseñador, pues toda práctica pedagógica exige algún grado de innovación en aras de facilitar el proceso de aprendizajes significativos.

Barragán (2012) asume la práctica pedagógica como un conjunto de acciones que realiza el docente dentro del horizonte de los lineamientos curriculares, en las que involucra aspectos del PEI, pedagogía, didáctica y en general aquellos campos constitutivos del ser maestro. El accionar del maestro dentro del aula contribuye a la formación de ideales en la vida del ser humano, sus

estrategias metodológicas hacen parte de su ser, influye en el trasegar de la vida de sus estudiantes y, al tratarse de comunidades indígenas, el maestro indaga dentro de su contexto las acciones y/o conceptos necesarios para recuperar y fortalecer los usos y costumbres fundamentadas en el territorio.

Según proponen López y Lacueva (2007), las prácticas pedagógicas hacen referencia al acervo de medios que facilitan la trasmisión y apropiación del conocimiento. Enfatizan en que se trata de un proceso intencionado del pensamiento donde se induce al estudiante a interactuar de manera reflexiva, socio-cognitiva y emocional, tanto con los contenidos educativos como con el contexto social de que forma parte, dejándole clara la importancia de revisar y autoevaluar su pensamiento y decisiones constantemente y de forma objetiva.

Bautista Lozada (2005) define la *autonomía*, dentro de la enseñanza, como la habilidad de hacerse cargo del aprendizaje de uno mismo, una habilidad que no es innata sino adquirida, bien por medios experienciales o a través de la educación formal. Igualmente hace referencia a tres componentes de la autonomía que el estudiante debe sortear: el qué, el cómo y el por qué aprender. La base de la autonomía es el origen independiente de decisiones que luego se convertirán en acciones por parte del ser humano. Para Bautista Lozada, el método más apropiado para que el estudiante evalúe las decisiones que tomó de forma autónoma tras el proceso de enseñanza son sus propias experiencias de vida, es decir, las acciones derivadas de esas decisiones, una especie de revisión introspectiva. Puede verse entonces cómo va cobrando relevancia la autoevaluación planteada por López y Lacueva, entendida como una habilidad de criterio para sopesar objetivamente las elecciones personales en función del grupo social con que se interactúa.

Metodología

Este trabajo investigativo se basa en la metodología cualitativa de corte etnográfico propuesta por Sampieri (2006). El objeto fundamental de la investigación cualitativa es la cualidad socio-cultural, desde un procedimiento que permita comprender, de manera integral, el complejo mundo de la experiencia desde el punto de vista de las personas que la viven. Se utilizó la recolección de datos mediante la entrevista semiestructurada, para así buscar respuesta a la

pregunta investigativa a través de un proceso de interpretación. Desde esta perspectiva, se hace pertinente este enfoque cualitativo por las siguientes razones:

- Debido al contexto de educación propia en una comunidad indígena de la que hacen parte los docentes a cargo de la investigación, esta se ubica en un proceso de exploración desde adentro, de manera que la entrevista e interpretación generen perspectivas teóricas desde lo particular a lo general.
- Sampieri (2006) afirma que en la mayoría de estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se van afinando a medida que se recolectan más datos y se interpretan.
- Los datos recolectados favorecen la obtención de perspectivas y puntos de vista, como propone la etnografía, a partir de factores como emociones, conflictos, experiencias, deseos y significados en los y las estudiantes y docentes para después replicarlo en la comunidad en general.
- Las respuestas de la entrevista dan lugar a la interpretación de situaciones, actitudes, interacciones y conductas que reflejan las vivencias de los participantes tal como fueron sentidas y experimentadas.

Ya que los sujetos de investigación se desenvuelven en su propio entorno de vida (comunidad Las Estancias), esto les permite moverse con soltura y sin prevención, factor que beneficia la fidelidad de los datos recolectados.

La unidad de trabajo estuvo compuesta por veinticuatro (24) estudiantes de noveno grado, seis (6) docentes etnoeducadores y dos (2) docentes de área.

La unidad de análisis, en este caso, son las concepciones de las habilidades sociales que tienen los estudiantes de grado noveno grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

Instrumentos

Entrevista semiestructurada: Como una herramienta dinámica que proporciona un amplio margen de maniobra a la hora de recolectar datos individuales, se adoptó este tipo de entrevista ya que facilita la expresión de las emociones del entrevistado y ofrece una flexibilidad que juega a favor de la confianza y la soltura. Este tipo de entrevista permite ajustar y

redireccionar las preguntas según el criterio de los investigadores; igualmente ofrece un panorama sobre el manejo de la comunicación verbal y no verbal en los y las estudiantes.

Conversatorio: A partir del concepto de Sampieri (2006) de sesiones de profundidad o grupos de enfoque, se realizó un conversatorio mediante el recurso de “colcha de retazos” para informar y sondear sobre el tema de la investigación.

Con base en el material arrojado por la entrevista y el conversatorio, se procedió con el recurso de triangulación de la información que condujo a los análisis e interpretaciones de donde surgieron las categorías emergentes vinculadas con las tendencias en las respuestas.

Hallazgos

Inicialmente, el análisis de la información se obtuvo codificando los resultados de la entrevista semiestructurada a la luz de la triangulación de las respuestas obtenidas de los docentes y estudiantes. A continuación, se identificaron las tendencias a través de los términos y expresiones más usadas, dando lugar a dos categorías emergentes: Las prácticas pedagógicas frente a las habilidades sociales, los *escenarios dialógicos* como espacios de interacción y *participación colectiva*.

Las prácticas pedagógicas frente a las habilidades sociales

Debido a la reformulación de las prácticas educativas existentes antes de la proclamación de la Constitución Política de 1991, la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima debió adaptarse a los nuevos lineamientos etnoeducativos de la Ley General de Educación de 1994, un giro educativo que aún continúa dándose. Por consiguiente, fue necesario revisar las actuales prácticas escolares a la luz de estos nuevos lineamientos, para así establecer que aún siguen faltando aspectos por adecuar (la re-apropiación del dialecto y la tradición oral, por ejemplo), de lo que se puede inferir que es necesario un análisis y reestructuración de los procesos pedagógicos en el marco de la educación propia, ya que es indispensable fortalecer curricularmente el tejido de lo propio, a fin de dinamizar procesos integrales ajustados a las realidades del contexto.

Es a través de los usos y costumbres de la comunidad donde empiezan a jugar su papel las habilidades sociales en tanto se inculquen desde la escuela conjuntamente con el entorno

doméstico y comunal. El desconocimiento del territorio (veredas, sitios de interés histórico, sitios sagrados) detectado en los estudiantes tiende a contrariar el contenido planteado en el proyecto institucional “Huellas de identidad”, que, como parte del PEI, busca fomentar la apropiación y arraigo por el territorio. El espacio donde se habita va de la mano con la otredad, contribuye a interiorizar sus arraigos identitarios y a la construcción de interacciones adecuadas entre el individuo y la sociedad, de modo que si se desconoce o desprecia habrá un vacío en las habilidades relacionadas con la identidad.

Hay que tener en cuenta que, según Morán y Olaz (2014), estas habilidades no deben confundirse con las competencias sociales, ya que las competencias solamente reúnen criterios de funcionalidad, es decir, miden al individuo en términos de eficiencia, dejando de lado el costado interactivo y social. El hecho de que el término “habilidades” sea percibido por la mayoría de los estudiantes entrevistados como “capacidades para hacer algo” conlleva a que se piense que las habilidades se limitan a la técnica o a cierto conocimiento práctico. El enfoque social de las habilidades habla de *relación con los demás*, algo que en lugar de técnica requiere de sentimientos, opiniones y deseos puestos en la balanza de la otredad.

Algunas respuestas de los estudiantes giraron en torno a actividades de orden práctico más que a los contenidos teóricos, a diferencia de la tendencia en los docentes. Los estudiantes afirman que la institución fomenta las habilidades “presentando concursos o cosas para que todos muestren sus talentos”; “haciendo actividades donde se incluyen todos los grados, ya sea en actividades de conjunto o en actividades de deporte en que desempeñen sus habilidades los estudiantes”, o “cuando hay exposiciones donde hacemos danza y demás actividades lúdicas”, lo que habla de una percepción de las habilidades sociales un tanto separada del aspecto curricular, ligada a las actividades extra-clase.

Desde la visión de los docentes hay integralidad en la metodología con que la Institución potencia las habilidades sociales. En este sentido, puede inferirse que en el aspecto de planificación de actividades tanto de aula como externas hay una inclinación hacia la inclusión de algunos postulados que fundamentan las relaciones sociales (interacción, liderazgo, comunicación, preservación de usos y costumbres). Se trata de una visión suscrita hacia la conceptualización de las actividades, entendida como parte de un enfoque institucional no siempre acorde con la ejecución real y la aplicación en la vida práctica diaria de los postulados

mencionados. En las respuestas tienden a aparecer expresiones como “proyectos”, “direccionamiento” o “planeación”, aludiendo a la fase que antecede las actividades, pero al momento de la ejecución, siguen presentándose conductas contrarias o desligadas de la plena aplicación de las habilidades sociales más mencionadas. Es como si hubiera una brecha entre las intenciones y las ejecuciones. Esto demuestra la inclinación de la visión docente hacia el enfoque exclusivamente conceptual de las habilidades sociales, lo que conlleva a la creencia de que “están inmersas todo el tiempo, desde nuestro rol como docentes en el aula y fuera de ella, en todos los eventos que se planean dentro de la institución”.

Esta incoherencia de percepciones en cuanto a habilidades es algo que los estudiantes detectan, por lo general silenciosamente, y va dando lugar a cierto desprecio o apatía por la educación que reciben, entendida a veces como una repetición vacía o separada de la vida diaria, un factor que puede ser causa de ese “*repudio* a incorporarse al mundo adulto” de que habla Erickson (1972).

Los docentes afirman que “en el área de matemáticas se desarrollan ejercicios de pasar del lenguaje ordinario al algebraico”; cabe preguntarse si algunos aspectos curriculares en realidad hacen parte de las habilidades sociales o si son apenas contenidos básicos de algunas materias carentes de relación con el contexto y necesidades propias. La autocrítica es una habilidad crucial que tendría que incorporarse a la práctica docente igual que a la estudiantil. En los estudiantes predomina el asociar las habilidades con la recreación. Puede deducirse que los talentos lúdicos que muchos poseen sean entendidos como una habilidad social, pero separada de las destrezas académicas que los planes de estudio consideran de mayor importancia, como son la capacidad matemática, uso del lenguaje oral y escrito, aplicación de técnicas de uso de la tierra o facilidades para la interpretación histórica. Suprimir esa separación es precisamente lo que busca la integralidad educacional planteada por Morán y Olaz (2014): que confluyan en igual medida los planes teóricos de estudio y las actividades lúdicas y recreativas cuya apropiación favorezca la interacción y habilidades sociales.

La *confianza* es otra habilidad ampliamente mencionada durante la entrevista. Sin confianza no existiría liderazgo alguno. Algunos estudiantes respondieron que su mayor habilidad era ganarse la confianza de compañeros y amigos. Dado de que la confianza es el elemento esencial en la construcción de las relaciones humanas, Angulo (2001) advierte que, a

pesar su importancia, se trata de una entidad frágil, tan difícil de construir como de recomponer. Alcanzar la confianza de todo un grupo, pilar fundamental de la empatía, requiere que primero se haya alcanzado la confianza en sí mismo y después la interpersonal: primero se debe aprender a caminar y después a correr. Un deber de la Institución es fortalecer esa confianza en sí mismo e interpersonal mediante todo un proceso inculcado y abonado desde la primera infancia.

Cabe señalar que los estudiantes le otorgan una especial relevancia a hacer reír a los demás, un aspecto para nada mencionado en las respuestas de los docentes. González Ynfante (2009), señala que el humor en la etapa escolar consiste en “la creación de un ambiente de trabajo propicio para la participación activa de los estudiantes y en general desarrollar una forma de gestión escolar que conduzca al optimismo (...) la risa puede ser un elemento esencial para el aprendizaje y ayudar a sacar provecho del aspecto cómico que pueda existir en clase, y así mostrar maneras de combinarla con el aprendizaje”.

El sentido del humor, como es bien sabido, es una constante en los estudiantes de secundaria, y la Institución no es ajena a ello; es el vehículo con que “rompen el hielo” y les permite relacionarse con mayor soltura y facilidad. El sentido de compañerismo y otredad que surge del humor se hace manifiesto a partir de estas respuestas: “Soy buena líder porque casi siempre no me da pena hablar en público y también digo muchas bobadas para hacerlos reír”; “la habilidad que más se me facilita es hacer reír a las personas porque casi siempre se ríen de lo que digo”. También se encontró relevancia sobre la habilidad de “hablar en público, alegrar a las personas y ser dinámico”. Habría que repensar aquello de la seriedad y rigidez por la que se caracteriza la responsabilidad, pues se puede ser responsable sin perder el humor ni mermar el compromiso social para con la comunidad o el compromiso académico para con la institución. La acepción del humor en los estudiantes entrevistados está relacionada, más que con la risa o el chiste, con una forma de la afectividad; crea vínculos y favorece la memoria en tanto situaciones y conceptos de aprendizaje. Puede apreciarse, entonces, que el sentido del humor es entendido como un facilitador de la convivencia, algo planteado por González Ynfante (2009), y ayuda a que los trabajos y actividades grupales resulten más entretenidos porque facilita comunicar emociones, factor por el que puede considerarse como un componente elemental de la empatía.

Escenarios dialógicos como espacios de interacción y participación colectiva

En los espacios extra aula asociados con la interacción está en juego la capacidad de relacionarse, comunicarse, escuchar y expresarse; como también puede darse el caso opuesto, en que prima la alienación en lugar de la integración, factor en el que el uso del celular tiene mucho que ver, como pasa en la mayoría de instituciones educativas. La actitud de los estudiantes en dichos espacios, según la tendencia en las respuestas, se percibe distendida, hay una mayor soltura en cuanto a la comunicación, sobresalen los chistes y la risa, hay una mayor confianza en el trato tanto con compañeros como con docentes. Puede inferirse un mayor disfrute del ambiente académico y de convivencia, elemento fundamental para fortalecer la autoestima y la capacidad de socialización como cimiento de las habilidades sociales. Mencionar el patio principal de la institución parece una obviedad, pero no lo es: es allí donde sucede la mayor parte de la interacción entre estudiantes, pues los momentos de recreo y ocio son los que mejor determinan qué tanto se ha avanzado en cuanto a convivencia, escucha, diálogo y comunicación; este espacio se convierte en un perfecto punto de observación para establecer, por ejemplo, qué tanto se han reducido las discusiones o enfrentamientos físicos, factor clave a la hora de analizar la capacidad de resolución de conflictos. Así mismo, se manifiesta que las puestas en escena teatrales e interpretaciones culturales, salidas a huertas caseras, visitas a sitios sagrados y rituales, izadas de banderas o actividades lúdicas dentro y fuera de la institución son aprovechadas por los y las estudiantes para poner en práctica diversas capacidades de interacción y adiestrarse en ellas o, en ocasiones, reflejar la ausencia de las mismas.

Según D'Aloisio (2014), los jóvenes construyen diversas prácticas y relaciones de sociabilidad en los espacios que transitan. El ámbito escolar no es ajeno a estas prácticas, las interacciones dadas en los escenarios del colegio revisten cierto carácter institucionalizado, por lo que difieren en gran medida de las relaciones dadas en ámbitos comunales desligados de la institución. D'Aloisio sostiene que “las posibilidades que tiene el estudiante en la institución de aprender a tratarse y entablar relaciones basadas en la escucha, el respeto y la expresión están vinculadas a condiciones reglamentarias”; mientras en ámbitos desligados, como son los escenarios abiertos de la vereda Las estancias (cancha, esquinas, potreros, caminos, tiendas), esos reglamentos no existen, lo que condiciona sobremanera su comportamiento. Es así como los

escenarios dialógicos influyen de manera especial en la continuidad, adquisición o pérdida de valores relacionados con las habilidades sociales en los estudiantes entrevistados.

La escucha como parte fundamental de la Participación colectiva.

Alcanzar el pleno dominio de la *escucha*, según se observó, demanda tiempo y trabajo constante. Caballo (1998) afirma que los beneficios comunicativos en la población escolar permiten aumentar la autoestima, la integración del niño o niña en el grupo, expresar sentimientos, actitudes, intereses, opiniones y derechos de un modo adecuado. Pero, ¿qué quiere decir realmente *escucha activa*? Para Ortiz (2007), el acto de oír es una función meramente fisiológica, mientras que escuchar requiere la participación del pensamiento y la razón. De modo que la escucha activa se fundamenta en las pausas que deben hacerse mientras el otro habla, el no interrumpir, estar atentos a los mensajes no verbales (postura corporal, lo dicho “entre líneas”, los gestos y en general la kinésica, que también es portadora de mensaje), el suprimir prejuicios y no anticiparse a lo que el otro pueda decir, y en general otorgar significado: acciones practicadas débilmente en la mayor parte de los estudiantes entrevistados, y en algunos docentes. El postulado de que “un verdadero clima de confianza empieza por la aplicación de la escucha activa” es asumido de forma únicamente teórica. Se suelen escuchar las palabras y los sonidos, pero raras veces las ideas, sentimientos, posturas e intenciones que hay detrás de lo dicho. Igual que leer no es solamente descifrar códigos alfabéticos sino aplicar determinado nivel de comprensión y relación de lo leído con el mundo en que se vive, escuchar implica comprender al otro, darle crédito o discernir con argumentos, considerar la diversidad en cuanto a opiniones y puntos de vista distintos, aspectos que todavía se deben fortalecer en la Institución, pues el primer paso para participar colectivamente es escuchar.

En algunas respuestas aparecen términos y expresiones asociadas a los planes de estudio y contenidos curriculares, como también a las actividades inter clases (danzas, actividades lúdicas, juegos de mesa, talleres de tejido, juegos tradicionales, teatro, así como interacciones en el restaurante escolar y tiendas aledañas). Se percibe la integralidad académica como una competencia social. La Institución debe integrar, en los contenidos de las materias, los espacios de socialización e interacción del colegio igual que los de la vereda Las Estancias.

Emociones y opiniones ante la participación colectiva

Un factor clave a interpretar es el referente a sentimientos y subjetividades. Cuando se trata de relacionarse con los demás, los sentimientos en los y las estudiantes juegan un papel sumamente importante, la dificultad reside, según lo observado, en aprender a expresarlos de forma pertinente y clara. La tradición en muchas familias de origen étnico y campesino de la región suele dictar que de los sentimientos no se hable, o se hable mediante eufemismos y encubrimientos, y solamente en la intimidad, pues hablar del tema se percibe como innecesario, ridículo, vergonzoso o como muestra de debilidad. Sin la inclusión del factor sentimental no hay manera de erigir una identidad propia. La formación integral exige un lugar primordial para el costado sentimental de los individuos, pues los sentimientos van ligados a la identidad, y la identidad es el primer paso para llegar a la empatía.

Alcanzar algún grado de comprensión sobre los intereses y actitudes ajenas exige que también esos intereses y actitudes sean considerados válidos en igual medida que los propios, algo muy poco percibido en los estudiantes entrevistados, al menos de forma abierta. Al respecto, en los estudiantes predominan las omisiones más que las acciones. Cabe resaltar que durante la adolescencia y la etapa escolar la empatía suele experimentarse dentro de pequeños núcleos de amigos o allegados, mientras que con la gran mayoría de compañeros de clase es cierta indiferencia lo que predomina.

Discusión

Las respuestas de los estudiantes en la entrevista se orientan hacia las facilidades que, según su concepción, tienen para hacer amigos, realizar trabajos, hablar en público, relacionarse e influir de alguna manera como líderes. Se percibe el deseo de un ambiente de confianza donde sean escuchados y tenidos en cuenta tanto como miembros de una comunidad e institución educativa como individuos caracterizados por sus particularidades. Los estudiantes plantean “inspirar confianza a los demás, escuchar a mis compañeros cuando tienen problemas”; “para mí es convivir con mis conocidos, familia y amigos cercanos con respeto, sinceridad y amistad”; “el compañerismo, porque es una forma de tener un mejor acercamiento hacia otras personas”.

En cuanto a los docentes, se evidencia una percepción más global en lo referente al enfoque institucionalidad y al papel de la sociedad frente a las habilidades de convivencia, una tendencia que puede apreciarse en estas respuestas: “sí, claro, deben tener relevancia en nuestro diario vivir, porque todos necesitamos de todos (...) vamos a tener una mejor sociedad plagada de valores como el respeto y la aceptación por los demás”; “a través de estas habilidades la persona tiene presente que vive en un mundo que es compartido con otros (...) un mundo cada vez más diverso”; “de esta manera podemos fortalecer o mejorar la dinámica en el aula de clase, entre docentes, directivos y padres de familia”.

¿Será cierto, como plantean los estudiantes, que se da aquello de “escuchar a mis compañeros cuando tienen problemas”? De los 24 estudiantes del grado noveno sería desproporcionado afirmar que todos comunican los diferentes problemas que aquejan sus vidas. Por lo general, los estudiantes tienden a contarle sus problemas más íntimos únicamente a su amigo o amiga de confianza; incluso se dan casos en que algunos estudiantes no cuentan con esa persona de confianza, lo que los lleva a un ensimismamiento y alienación que afecta sus habilidades y vida social. En cuanto a las respuestas de los docentes, hay cierta concepción utópica del propósito de la educación, pues afirmar que “vamos a tener una mejor sociedad plagada de valores como el respeto y la aceptación por los demás”, de alguna forma se aleja de la realidad y pierde de vista la complejidad inherente del ser humano, más aún tratándose de adolescentes en proceso de formación.

Ramírez Villegas (2011) considera que aportar en la construcción de la identidad hace parte de un proceso que surge de la interacción entre individuo y sociedad, advirtiendo, como ya se mencionó, que durante la adolescencia impera cierta “confusión de roles en el afán de amoldarse a la sociedad”. Teniendo en cuenta que se trata de un contexto indígena altamente influenciado por la cultura mestiza y las tecnologías de la información, dicha confusión suele presentarse en una amplia cantidad de estudiantes, pues la identidad cultural que se encuentra en formación es sumamente vulnerable, al punto de verse influenciada o malinfluenciada por prácticas de vida ajenas o nocivas, o que atentan contra su formación como contra los usos y costumbres tradicionales de la cultura propia.

Altamiranda y Álvarez (2016) abordan el conflicto en la escuela como una réplica directa del conflicto en el hogar, el barrio o la región, por ello enfatizan en la habilidad comunicativa

como el vehículo más apropiado para enfrentar este fenómeno, un aspecto aún frágil en la Institución. En lo referente a la *comunicación*, Marc y Picard (1992) sostienen que siempre que se alternen las posiciones de emisor y receptor, el proceso comunicativo se convierte en un acto manifiesto de intercambio, en donde no se canjean solo palabras y gestos sino también la percepción que el uno tiene del otro. En este sentido, los elementos comunicativos tanto en estudiantes como docentes, a la luz de lo observado, presentan desventajas en cuanto a claridad y concreción, lo que incrementa las posibilidades de conflicto.

Influencia de la comunicación y aspecto emocional frente a las habilidades sociales

Las actitudes que generan conflicto en la Institución y en la comunidad de Las Estancias (apatía, desánimo, rabia, agresividad verbal o física) son muestra de un deficiente manejo de las emociones. Pero, ¿qué tan aplicable puede ser el apropiado manejo de las emociones en adolescentes por naturaleza problemáticos? Las emociones, como señala Caballo (1998), también deben ser educadas. ¿En los hogares promedio de la comunidad de las Estancias se estimulará algún tipo de control de emociones tanto en adolescentes como en adultos? Tendría que incorporarse la cooperación de la familia y demás actores cercanos al diario vivir de los y las estudiantes, pues todos ellos ofrecen un modelo de valores primordial a la hora de influir conductas y comportamientos. El primer paso en la adquisición de un manejo adecuado de las emociones está en la negociación: alcanzar acuerdos en que ambas partes ganen algo y cedan algo. Aunque cuando se trata de las emociones, según lo observado en actividades grupales, se hace difícil incorporar el sentido de la negociación, pues las emociones se asumen como algo íntimo y por demás subjetivo, mientras llegar a acuerdos y pactar es entendido como algo más externo y objetivo. Estos condicionantes hacen que la resolución de conflictos sea tal vez la habilidad más difícil de trabajar y que más tiempo y estrategias demanda.

En lo referente a las habilidades sociales más trabajadas en la práctica pedagógica de los docentes, reaparecen como tendencia aspectos ya analizados en la *participación colectiva*, como el trabajo en equipo, la escucha y la convivencia. Es importante resaltar la conversación como un elemento vinculante muy apreciado por los estudiantes, ya que al conversar informalmente con los docentes reduce en parte la eterna jerarquización del ámbito educativo. Teniendo en cuenta algo que puede parecer casual como la ubicación docente-estudiante al interior del aula, puede

inferirse la continuación de la actitud jerarquizada que ubica al estudiante, de alguna manera, por debajo de la posición del docente. Como medida que promueva la convivencia y la igualdad al interior del aula: ¿qué estrategias de ubicación y manejo del espacio dentro y fuera del aula podrían implementarse a fin de estimular la *participación colectiva* en la Institución?

Para Barreiro (2000), el trabajo en equipo no es un fin en sí mismo, sino una herramienta destinada a que los estudiantes experimenten la riqueza que conlleva el trabajar juntos en busca de un objetivo común y valorar la posibilidad de hacer y pensar con otros, en un espacio que favorezca la igualdad. La autora asocia el trabajo en equipo con la esencia de la democracia participativa, donde hay un aporte sustancial de opiniones y propuestas, e implica que también en el disenso se pueden alcanzar acuerdos. Participar conlleva a que cada uno pueda tener un lugar en el desarrollo de un proyecto específico, a partir de una posición física en las actividades dentro y fuera del aula en que el estudiante adquiera visibilización. En ese sentido, los estudiantes ofrecieron respuestas relacionadas con “los juegos lúdicos que hacemos en clase, las exposiciones de algún tema y conversar con todos en el salón”; “la comunicación, los trabajos que hacemos en equipo, la unión y la forma de expresarse frente al público”. Así mismo, podría fomentarse el compañerismo teniendo en cuenta respuestas como estas: “las exposiciones y trabajos en grupo para aportar entre compañeros y no sentirse solo ni darle pena”; “cuando nos ponen a exponer y le perdemos el miedo a hablar en público”. La oralidad también recibe una cuota de relevancia: “los docentes utilizan distintas maneras, como contar historia de nosotros u otros, entablar conversación y hacer una actividad entretenida”.

La capacidad de expresión dentro de la participación colectiva

En cuanto a las habilidades más presentes en la participación colectiva se destaca la comunicación, con miras a que permita fortalecer la autoestima e integración del adolescente. Pero surge una problemática en cuanto a expresar ideas complejas, un aspecto en que la tradición oral puede jugar en contra, ya que es costumbre recurrente en la comunidad de Las Estancias no ahondar al hablar de complejidades humanas referentes a sentimientos y formas íntimas de pensar la vida. García Maya (2015) advierte la importancia de dar forma verbal a la *empatía*, esto significa expresarla abiertamente, permitir que la otra persona sepa de forma clara que hay un vínculo humano y emocional entre ella y los demás así pertenezcan a contextos distintos. Es

crucial la capacidad de expresión que permita que otros conozcan nuestro estado de ánimo, nuestras dudas, anhelos y temores. El lenguaje, por consiguiente, se erige como el canal esencial por donde fluye la oralidad, asociado tanto a las historias ancestrales del territorio del Resguardo como a los aconteceres actuales.

Es así como la *participación colectiva* surge como una forma de contrarrestar la apatía en la Institución. En este contexto de básica secundaria, la apatía se presenta como un obstáculo habitual para el pleno ejercicio de las habilidades sociales. La participación se sustenta en el hecho de que todos los miembros de la comunidad se impliquen en adelantar acciones en beneficio colectivo. Para Sarramona y Rodríguez (2010), la habilidad del trabajo en equipo requiere del diálogo y el llegar a acuerdos para allanar los objetivos trazados.

Según Burin, Karl y Levin (1998), hay una importancia capital en la capacidad de expresión en cuanto a poner en palabras claras los pensamientos; la eficacia de la participación radica en que esos pensamientos que se presentan desordenados o transitorios cuenten con un vehículo para salir a flote, tanto como para argumentar una posición u opinión como para refutar o poner de manifiesto malentendidos surgidos del prejuicio o de la misma incomunicación. Uno de los malentendidos más habituales en la Institución consiste en dar por sentado o suponer que el interlocutor entendió el mismo mensaje que el emisor está queriendo enviar: preguntar, recalcar, aclarar, o reconocer que no se entendió algo, suele causar cierta vergüenza en los estudiantes al asociarlo con el ridículo público, cuando en realidad son aspectos claves para una comunicación asertiva.

Estas deficiencias de comunicación son recurrentes en la comunidad de Las Estancias. La poca participación, entonces, puede deberse a timidez, o a temor de ser exigidos en cuanto a expresarse. Las técnicas participativas planteadas por los autores aplican perfectamente para este escenario educativo, en donde los juegos tradicionales, dramatizaciones, foros, charlas y talleres se ajustan a las dinámicas educativas para abordar determinados temas o contenidos. Uno de esos temas está en los rituales y armonizaciones destinados a fortalecer la identidad cultural del Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña. Surge entonces una estrecha relación entre la *participación colectiva* y la comunicación clara, oportuna y pertinente. La etapa

de la adolescencia, por su carácter de constante formación, reviste una alta necesidad de fortalecer las herramientas comunicativas en los y las estudiantes de la Institución.

La creación de vínculos

Al tratarse de *vínculos* dentro de las habilidades sociales se debe tener en cuenta el componente afectivo y emocional. Cuando se habla de interacción, se hace referencia a seres humanos relacionándose a través de diálogos o acciones que requieran cooperación. En la definición de Marc y Picard (1992), “la interacción es la parte de lo social presente en todo encuentro interpersonal, cuya principal característica es un conjunto de códigos y normas que hacen posible una comunicación efectiva”. Hacer parte de una institución educativa ya implica un alto grado de interacción. Desde pedir un favor hasta exigir un derecho requieren compartir escenario con otros, intercambiar palabras e ideas, pactar, expresarse y atender la expresión de los demás. Se enfatiza en que la habilidad de la interacción requiere, como punto de partida, aprender a escuchar. ¿Teniendo en cuenta la enorme cantidad de diálogos y conversaciones a diario dentro de una institución educativa como Nuestra Señora de Fátima, no debería ser mayor la capacidad de escucha tanto en docentes como en estudiantes?

Para establecer los vacíos actuales en cuanto a percepción y fortalecimiento de los vínculos en las habilidades sociales hace falta afianzar primero la capacidad de autocrítica, en estudiantes igual que en docentes. “Disponibilidad en los estudiantes. Aprender a escuchar y comprender a los demás. Valorarse a sí mismo y a los demás”; “más compromiso desde las familias, acatar normas, regular el tiempo”, son respuestas docentes al respecto. Vemos entonces que el primer reto podría consistir en incentivar en los y las estudiantes y docentes el compromiso, es decir, alcanzar la firme determinación de robustecer sus habilidades sociales entendidas como algo *para la vida*, y no solamente como un requisito para cumplir con contenidos académicos o aprobar asignaturas.

Debido a los procesos sociales de inclusión y fortalecimiento de usos y costumbres propios de minorías y comunidades indígenas, la identidad cultural y étnica ha resurgido en Colombia durante las últimas dos décadas. Pero el fortalecimiento de la identidad individual ha quedado algo rezagado, según se percibe en esta investigación, dejando un poco de lado aspectos

como los deseos, las dudas, las aspiraciones, las opiniones personales o los gustos surgidos de la subjetividad, aspectos de vital importancia durante la niñez y la adolescencia.

Conclusiones

La percepción de las habilidades sociales en los estudiantes del grado noveno demuestra que hay ciertos aspectos ligados a las prácticas pedagógicas y otros en los que todavía se debe trabajar. La visión global de las habilidades sociales exige integralidad con miras a formar miembros de una sociedad cada vez más compleja y exigente. En los y las estudiantes de la Institución las habilidades sociales son percibidas como acciones encaminadas al fortalecimiento de los vínculos humanos y emocionales.

Hay elementos claves en las diferentes respuestas y observaciones de los y las estudiantes que difícilmente se hacen comunicables, como son los sentimientos íntimos y los imaginarios más profundos. La formación o deformación de dichos imaginarios, en tanto a las concepciones que tienen los estudiantes sobre habilidades sociales, develan que tiene mucho que ver con el uso que están haciendo de las tecnologías de la información.

Ante la inmensa marea de información que es Internet, se observa que cada vez se hace mayor el posible número de interpretaciones para un hecho, noticia, individuo o situación. La habilidad comunicacional no presenta del todo la capacidad de discernimiento y sentido común para interpretar de forma razonable todo ese flujo de información y otorgar a cada mensaje *significante y contexto*.

A la luz de develar las concepciones de las habilidades sociales en los estudiantes, se encontró que el conflicto está siendo una extensión de la incomunicación, una consecuencia de la incapacidad para que los argumentos razonables sustituyan las conductas agresivas. De modo que la agresividad, como último recurso en estudiantes incapacitados para argumentar, viene siendo un residuo de sus deficiencias de lenguaje. Si bien el conflicto es inherente a la interacción humana, también lo es su posibilidad de resolución, según se identificó a lo largo de la investigación.

Para alcanzar las virtudes sociales del trabajo en equipo tiene que existir previamente el espíritu de compañerismo y fraternidad, algo que en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima se ha logrado apenas en parte y es objeto de continuo trabajo. Se busca no estigmatizar el

desacuerdo, sino incentivar a que el grupo pueda analizarlo y aceptarlo como parte de cualquier proceso, pero sigue existiendo una brecha entre los contenidos teóricos y las ejecuciones prácticas. Llama la atención que la tendencia en las respuestas de estudiantes deje ver, de fondo, un deseo de compañerismo y camaradería mayor al que actualmente se da.

Dentro de las habilidades sociales más mencionadas sobresalen el trabajo en equipo, la empatía y la lúdica. A partir de las respuestas docentes se advierte la buena acogida que tiene la lúdica para desarrollar actividades de manera informal y entretenida aun tratándose de temas muy serios, favoreciendo la reducción, en parte, de la jerarquización docente-estudiante, lo que resulta favorable para las habilidades sociales en los y las estudiantes.

En las respuestas de docentes se resalta “la capacidad de interactuar con otros, de socializar y hacer amigos con facilidad”. Se estableció que la capacidad para hacer amigos en los y las adolescentes en etapa de colegio supera por mucho la de los adultos.

Dentro de las concepciones develadas, se considera que la lúdica y la oralidad están de alguna manera emparentadas, tienen un fin en gran parte similar: crear conexiones entre personas a través de narraciones, anécdotas, historias y relatos surgidos de un territorio compartido. Tanto más puede darse esa conexión en la medida en que haya innovación al contar dichas historias. Por lo general, el manejo de las palabras se da con más facilidad en hogares y familias del territorio que tienen por costumbre conversar; establecer un espacio para la oralidad crea en niños y niñas destrezas que pueden facilitar su inserción en la sociedad y ampliar su círculo de amigos y personas cercanas.

La creación de vínculos se erige como una habilidad clave en lo que a participación colectiva se refiere cuando se trata de habilidades sociales en la Institución educativa. El aprendizaje académico debe aliarse con la apropiación de conocimientos técnicos y profesionales tanto como con las destrezas suficientes para hacer amigos, saber debatir, expresarse con precisión e integrarse eficazmente en cualquier ámbito afectivo de la vida social.

El entendimiento y puesta en práctica de estas estrategias conceptuales fomenta, dinamiza y potencia la apropiación de herramientas emocionales y sociales en los y las estudiantes. Hacer amigos es, a la luz de esta investigación, la más significativa y enriquecedora de las habilidades sociales presentes en la Institución.

La participación colectiva busca abordar a estudiantes con dificultades de interrelación al igual que aquellos que no las presentan, implementa estrategias incluyentes y de adaptación a fin de que desarrollen su potencial individual y social, y sin la habilidad del diálogo esto no sería posible, aspecto que aún presenta falencias.

Escuchar, participar, analizar, interactuar, proponer, discernir y alcanzar acuerdos son propuestas resultantes de este trabajo favorables para la Institución Nuestra Señora de Fátima y la comunidad de Las Estancias, razón por la que el impacto de esta investigación está ligado principalmente al aspecto comunicativo. La comunicación clara, pertinente y a tiempo crea vínculos emocionales, propicia el intercambio de opiniones y creencias destinado a fortalecer los lazos afectivos, motiva la expresión de sentimientos e imaginarios individuales dirigidos al cultivo de la amistad y el trato con los demás, afianza el sentido de pertenencia y arraigo por el territorio y favorece la inserción de los y las estudiantes en los diferentes ámbitos sociales a que se enfrenten en la vida. Minimizar los vacíos en cuanto a comunicación en los y las adolescentes, docentes y directivos es también minimizar las posibilidades de alienación y apatía, al tiempo que las relaciones interpersonales pueden alcanzar una mayor solidez. El diálogo y la expresión abierta e incluyente (practicar la escucha y no temer hablar), la participación y estímulo de liderazgos y la capacidad de resolución de conflictos (confiar y procurarse la confianza de los demás), así como la aplicación de prácticas pedagógicas afines a la otredad (la conversación como elemento vinculante que reduzca la jerarquización docente-estudiante) configuran todo un método de fomento y aplicación de las habilidades sociales con miras a alcanzar los postulados de la UNICEF, en especial el de “aprender a vivir juntos”. El impacto recae, por tanto, sobre este conjunto de mecanismos plenamente asentado en la comunicación y el lenguaje, dos componentes fundamentales en toda relación humana.

Este trabajo investigativo evidencia la necesidad de que la Institución enfatice en la participación colectiva, la comunicación eficaz en los diferentes escenarios dialógicos, y el liderazgo y empoderamiento de estudiantes y docentes, pues un líder, bien sea un comunero, un estudiante, un docente o un directivo, se caracteriza por su visión equitativa en cuanto a las

deficiencias de participación entre los integrantes de los diferentes equipos de trabajo, así como por la acertada toma de decisiones y la ejecución de medidas oportunas y pertinentes. Las habilidades sociales exigen la creación de todo un engranaje de cuya sincronía en los rodamientos depende la construcción de un apropiado proceso formativo en toda institución educativa y comunidad.

Referencias bibliográficas

- Altamiranda, Remberto; Álvarez, Gustavo; *Habilidades sociales para la resolución asertiva del conflicto escolar*. Tesis en Pedagogía lúdica, 2016; Fundación Universitaria Los Libertadores, Cartagena. En <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/889/%C3%81lvarezBlancoJhonJairo.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Angulo, Bernardo; Silíceo, Alfonso; *Liderazgo, el don del servicio*. Interamericana editores, 2001. En <https://es.slideshare.net/HILDALLP/liderazgo-el-don-de-servicio>
- Barragán Giraldo, Diego; *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas*. 2012. Colección Educación y Pedagogía, Universidad de La Salle. Ecoe Ediciones, Bogotá.
- Barreiro, Telma; Artículo *Trabajos en grupo y novedades educativas*. Capítulo III. Buenos Aires, 2000. En <http://agro.unc.edu.ar/~extrural/Barreiro.pdf>
- Bautista Lozada, Yadira; 2005. Artículo *La autonomía del alumno en el aprendizaje*, Revista Innovación educativa, vol. 5, N° 25. Instituto Politécnico Nacional, México. En <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421454005.pdf>
- Berger, Peter; Luckmann, Thomas; *La construcción social de la realidad*. Madrid, 1968. Citado por Ramírez Villegas; 2011. En <https://sired.udenar.edu.co/2786/1/86549.pdf>
- Burin, David; Karl, Itsvan; Levin, Luis; *Hacia una gestión participativa y eficaz*. Manual de técnicas de trabajo grupal para organizaciones sociales, 8va edición, Editorial Ciccus. 1998, Buenos Aires.
- Caballo, Vicente; *Manual de técnicas de intervención y modificación de conductas*, 1998, Perú. Citado por Rosas Castro, en Polo del conocimiento, Vol. 6, 2021; artículo *Habilidades sociales: Instrumentos de evaluación*.

- Cáceres Jurado, Rosa; *Habilidades sociales y convivencia escolar en tercer año de secundaria Red 12, Chorrillos*. Tesis de maestría, Escuela de Psicología Universidad César Vallejo, 2017, Perú.
- D'Aloisio, Florencia; *La secundaria como espacio-tiempo de sociabilidad: aprendizajes para alivianar dificultades de vida y afrontar riesgos*. 2014. Revista Cuadernos de Educación N°12 noviembre 2014. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Erickson, Erick; *Personality Theories*, citado por Ramírez Villegas, Stella, en *Fortalecimiento de la identidad cultural por medio de la tradición oral del Pacífico nariñense*; 2011. Tesis de maestría en educación, Universidad de Nariño, Pasto. En <https://sired.udenar.edu.co/2786/1/86549.pdf>
- García Maya, Ruth; *Apoyo psicosocial, atención relacional y comunicativa en instituciones*. Editorial Paraninfo; Madrid, 2015. En <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/5753/RESUMENES%20ANALITICOS%202007%20PDF.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- García Rojas, Alberto; *Estudio sobre la asertividad en habilidades sociales en el alumnado de educación especial*. Artículo en Revista de educación Universidad de Lima, N° XXI, 2010. En http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio_sobre_la_asertividad.pdf?sequence=5
- González Ynfante, Fredy. (2009). *Escuela con Humor*. Revista Iberoamericana de Educación. N° 50, edición 5.
- López, Ana Manuela; Lacueva, Aurora. *Proyectos de aula: cinco categorías en el análisis de un caso*; 2007. REICE, Revista Iberoamericana sobre calidad en educación, Vol. 5, Madrid, España.
- Marc, Edmond; Picard, Dominique; *La interacción social, cultura, instituciones y comunicación*. Editorial Paidós, España; 1992. En <https://usc2011.yolasite.com/resources/03%20MARC.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional; *Tejiendo sabiduría Embera*. Proyecto Etnoeducativo del pueblo Embera de Caldas, 2010.

- Morán, Valeria; Olaz, Fabián; *Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico*; 2014. Revista de psicología Universidad Nacional de Córdoba, Vol. 23, Argentina.
- Organización Mundial de la Salud. *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la vida en las Escuelas*, 1993; publicación en línea, en <http://www.habilidadesparalavida.net/modelo.php>
- Ortiz, Rodrigo; *Aprender a escuchar*. Ediciones Lulú, 2007, México. En http://www.aprenderaescuchar.es/images/AprenderaEscuchar_Preview.pdf
- Pérez Expósito, Leonel; Artículo *Participación adolescente en la secundaria: explorando lo deseable, lo potencial y lo permisible*. Revista Argumentos, Vol. 27, N° 74. Ciudad de México, 2014. En https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-57952014000100003&script=sci_arttext
- Ramírez Villegas, Stella; *Fortalecimiento de la identidad cultural por medio de la tradición oral del Pacífico nariñense*; 2011. Tesis de maestría en educación, Universidad de Nariño, Pasto.
- M. Saiz, Panadero; Prieto Ayuso, Alejandro; *Evaluación inicial de habilidades sociales y propuesta didáctica de intervención en la Educación física*. 2016, Servicio de publicaciones Universidad de Murcia, Escuela de Didáctica.
- Sampieri, Roberto; *Metodología de la investigación cualitativa*. 2006. Editorial McGraw Interamericana, México.
- Sarramona, Jaume; Rodríguez, Teófilo; *Participación y calidad de la educación*. Aula abierta, 2010, Vol. 38. Universidad Autónoma de Barcelona, 2010. En www.documat.unirioja.es
- Tobón, Sergio; *Prácticas pedagógicas: análisis mediante la cartografía conceptual*; 2018. Artículo en Revista Espacios Vol. 39.
- UNICEF, *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*; Documento de discusión, 2020; p.7 En <https://www.unicef.org/lac/>
- Villatoro, Jorge; Gutiérrez Lourdes; *Desarrollo de habilidades sociales en la escuela: una estrategia de prevención*. 2016. Revista Iberoamericana, Universidad Autónoma de México.

- Vygotsky, Lev; *Pensamiento y lenguaje*; Ediciones Fausto, edición de 1995. En <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Walsh, Catherine; *Identidades (re)territorializadas: Reflexiones sobre los procesos de configuración identitaria afroecuatoriana en Quito*; Citado por Santos, Bruno, en *La configuración de la identidad afroecuatoriana*; tesis de maestría Universidad Andina Simón Bolívar; Ecuador, 2018. En <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6224/1/T2655-MC-Nascimento-La%20configuracion.pdf>
- Zamora Gonzales, Johana; *Escenarios de identidad cultural en la educación propia de la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano*; Riosucio, 2020. Tesis de maestría, Universidad de Caldas.