



## BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: El fomento de las habilidades sociales para favorecer la sana convivencia mediante el uso del juego en un centro de atención múltiple

---

AUTOR: Sanjuana Azucena González Torres

---

FECHA: 07/15/2025

---

PALABRAS CLAVE: Habilidades sociales, Sana convivencia, Juego, Discapacidad, Centro de atención múltiple

---

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO**  
**SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR**  
**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN**  
**INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**  
**BENEMÉRITA Y CENTENARIA**  
**ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.**

**GENERACIÓN**

**2021**



**2025**

**EL FOMENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA FAVORECER LA  
SANA CONVIVENCIA MEDIANTE EL USO DEL JUEGO EN UN CENTRO DE  
ATENCIÓN MÚLTIPLE**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN INCLUSIÓN  
EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

**SANJUANA AZUCENA GONZÁLEZ TORRES**

**ASESOR(A):**

**DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DE 2024**



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

---

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO  
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA  
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

---

**A quien corresponda.  
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Sanjuana Azucena González Torres  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

El fomento de las habilidades sociales para favorecer la sana convivencia mediante el uso del juego  
en un centro de atención múltiple

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el  
Título en Licenciatura en Inclusión Educativa

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el  
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines  
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras  
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en  
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE  
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se  
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

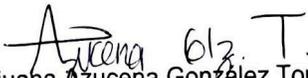
La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los  
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos  
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en  
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 12 días del mes de julio de 2025.

ATENTAMENTE.

  
Sanjuana Azucena González Torres

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200  
Zona Centro, C.P. 78000  
Tel y Fax: 01444 812-11-55  
e-mail: cicyt@becenesp.edu.mx  
www.becenesp.edu.mx

San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

## DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. GONZALEZ TORRES SANJUANA AZUCENA  
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

EL FOMENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA FAVORECER LA SANA CONVIVENCIA MEDIANTE EL USO DEL JUEGO EN UN CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en INCLUSIÓN EDUCATIVA

### ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES  
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRÓ. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ



## Agradecimientos

Es un honor expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que contribuyeron y formaron parte de este gran logro y trayectoria en mi formación docente; a todas aquellas que sumaron a mi vida diversos valores, habilidades, motivaciones y aprendizajes.

Primeramente, a Dios, por ser mi guía constante, por darme la fuerza necesaria para continuar incluso en los momentos más difíciles. Gracias por recordarme mis motivos, por brindarme sabiduría, enseñarme a ser resiliente, aprender de los errores y por cuidarme en cada paso del camino. Sin tu luz, nada de esto habría sido posible.

A mi padre, Aurelio González, por su gran amor, por priorizarme en todo momento, por confiar muchísimo en mí incluso cuando yo no lo hacía, por ver mi potencial desde el inicio, apoyarme incondicionalmente y alentarme a nunca rendirme. Gracias por darme la oportunidad de perseguir mis sueños y culminar mis estudios. Tus palabras positivas siempre fueron esperanza y razón en mi vida. Me enseñaste a no conformarme y a luchar por mis deseos.

A mi madre, Ma. Guadalupe Torres, por su amor inalcanzable, por cada desvelo lleno de cariño, por estar presente aún en sus días más agotadores. Gracias por contribuir con entusiasmo en cada parte del proceso, por ayudarme con los materiales didácticos y, sobre todo, por ser mi fiel acompañante en esta travesía. Nunca me faltó tu apoyo, ni tus chistes para cambiarme de ánimo. Me enseñaste fortaleza y superación para los obstáculos.

Porque ustedes dos son los pilares de mi vida. Me brindaron demasiado y aunque no nos demos afecto, sé que las acciones y el apoyo entre nosotros son desde el corazón. Hemos pasado por momentos muy difíciles, y en verdad agradezco que nunca soltaran mi mano. En cada etapa de este camino me protegieron, hicieron innumerables sacrificios y apostaron por mi futuro. Este logro también es suyo. Hoy y siempre podré decir con mucho orgullo que soy hija de “la señora de las vías” y del “albañil”, y con mayor felicidad decir que ahora son los papás de la maestra. Nada de esto sería posible sin ustedes a mi lado; su esfuerzo, su historia y su amor están reflejados en cada paso que di.

A mi hermano José, aunque la vida no siempre nos haya permitido compartir tanto, ambos sabemos que siempre estaremos el uno para el otro. Mientras yo exista, tú siempre tendrás la cuchara más fea, el pastel más pequeño, las sabritas más vacías... y mi vida, si la necesitas. Gracias por los momentos compartidos, por las bromas, y los apodosos raros. Nuestra hermandad seguirá creciendo y seguiremos afrontando los desafíos como siempre lo hemos hecho desde pequeños.

A mi hermano Prudencio, quien fue, es y será siempre mi mayor inspiración, mi motivación más grande. Gracias por mostrarme lo fuerte que puede ser una persona con discapacidad, por enseñarme con tu silencio más de lo que muchos logran con palabras. Eres el reflejo de la verdadera lucha, de la paciencia y del amor incondicional. Te extraño con todo mi corazón, y cada paso que doy, también lo doy por ti, hasta donde estés, este logro también lleva tu nombre.

A mi mascota Cory, compañera fiel de desvelos, risas y consuelo. Tú llegaste a mi vida cuando más lo necesitaba, y con tus ocurrencias llenaste mi corazón de alegría. Tus patitas estuvieron presentes en muchas de mis hojas y materiales. Me hiciste compañía cuando todo se sentía pesado, me diste amor sin pedir nada a cambio y fuiste parte de todo.

A mi novio, Santos Manuel, por ser mi compañero en tantos años y más aún en esta etapa. Gracias por tu amor incondicional, apoyo, por darme consejos, por valorar mi esfuerzo y brindarme seguridad. Tu presencia influyó en este logro, juntos hemos construido tantas cosas y enfrentado muchos obstáculos. Gracias por tu paciencia, tu compañía, por las veces que me escuchaste sin entender todo, pero aun así estuviste. Te amo, y sé que esto también es parte de lo que hemos vivido juntos.

A mi compañera Karen, por hacer de estos cuatro años una experiencia inolvidable y amena. Gracias por las risas, los enojos, las tristezas, los aprendizajes compartidos y los apoyos mutuos. Siempre recordaré que fuiste la primera persona con la que hablé al iniciar esta carrera, y desde entonces compartimos un camino de momentos únicos.

A mi compañera Guadalupe, porque contigo coincidí en los desafíos de la vida y, por primera vez, tuve a alguien que me entendiera desde esa perspectiva. Hiciste que este recorrido fuera diferente: ocurrente, real, con muchas risas y también muchas lágrimas, pero sobre todo, con una fuerza que crecía cada día. Gracias por ser tú.

A mis compañeros y compañeras de licenciatura, gracias por los momentos compartidos, los trabajos en equipo, los convivios, la confianza, el apoyo y las risas. Estos cuatro años fueron muy gratos a su lado, y cada uno dejó algo valioso en mí. En particular, a Jaime, con quien disfruté cada día de sus ocurrencias. Su sinceridad y la mía hacían un buen dúo. Tu recuerdo siempre permanecerá en mí. Te extrañaremos por siempre.

A mi asesora, Alma Verónica, por su paciencia, orientación y confianza durante este proceso. Su acompañamiento fue fundamental a lo largo del trabajo. Gracias por cada palabra de aliento, por su cercanía y su compromiso, por hacerme sentir capaz y por marcar una diferencia en mi vida y en la de mis compañeros. Siempre recordaré con gratitud su vocación.

A mis maestros de licenciatura: Paloma, Shogo, Débora, Christian y Martín. Gracias por ser una guía en este proceso, por brindar clases diferentes, por generarnos confianza, por cuestionarnos y demostrarnos que cada maestro puede dejar huella desde su estilo único. Aprendí mucho de cada uno, y me llevo enseñanzas que no solo aplican al aula, sino a la vida.

A mi maestra titular, Edna Elizabeth, por su dedicación, por compartir sus conocimientos, por su apoyo constante, por la confianza y por marcar la diferencia como docente. Agradezco haber coincidido en el camino y que me mostrara su manera de enseñar, me brindó seguridad y motivación. Gracias por creer en mí y por todo lo que aprendí de su ejemplo.

Y finalmente, a mí misma, porque sé lo duro que fue llegar hasta aquí. Dudé muchas veces, pero nunca dejé de intentarlo. Sé cuánto he luchado, cuánto he sacrificado y cuánto amor puse en cada paso de mi formación docente. Me reconozco, me valoro y me abrazo por no haberme rendido, a pesar de todos los obstáculos y lágrimas en el recorrido. Este logro no es solo un título. Es la historia de una lucha constante, de sueños que no se abandonaron y de una promesa cumplida conmigo misma y mi hermano.

# Contenido

|  |     |
|--|-----|
| Introducción   | 8   |
| I. Intención del Plan de Acción  | 13  |
| Contextualización Temática del Plan de Acción.                           | 13  |
| Focalización del Problema a Resolver con Plan de Acción.                 | 16  |
| Supuesto.  | 17  |
| Pregunta de Investigación.   | 17  |
| Objetivo General.  | 17  |
| Justificación Sobre la Relevancia del Tema de Investigación.             | 18  |
| Competencias del Perfil de Egreso Fortalecidas Durante la Investigación. | 19  |
| Competencias Genéricas:  | 19  |
| Competencias Profesionales.  | 19  |
| II. Plan de Acción.  | 22  |
| Planificación del Plan de Acción.  | 22  |
| Metodología del Plan de Acción.  | 22  |
| Escenario de la Investigación.   | 22  |
| Población y Muestra de Estudio.  | 22  |
| Fases de Investigación.  | 23  |
| Técnicas e Instrumentos de Investigación.                                | 23  |
| Técnicas de Análisis de los Resultados.                                  | 24  |
| Contexto Educativo de la Intervención.                                   | 25  |
| Contexto Externo.  | 25  |
| Contexto Interno.  | 27  |
| Contexto Áulico.   | 31  |
| Diagnóstico.   | 31  |
| Consideraciones Personales Sobre el Diagnóstico.                         | 36  |
| Revisión Teórica.  | 36  |
| Plan de Intervención.  | 45  |
| III. Desarrollo, Reflexión y Evaluación del Plan de Intervención.        | 47  |
| Actividad 1. “El Semáforo”.  | 47  |
| Actividad 2. “El Espejo de las Expresiones”.                             | 57  |
| Actividad 3. “La Pasarela”.  | 67  |
| Actividad 4. “Juego y Demuestro”.  | 77  |
| Actividad 5. “Sesión Informativa para Padres”.                           | 91  |
| Conclusiones.  | 96  |
| Referencias.   | 99  |
| Anexo  | 105 |

## **Introducción**

El desarrollo de habilidades sociales y la sana convivencia son elementos fundamentales para el desarrollo pleno de los alumnos; particularmente los que asisten a los Centros de Atención Múltiple (CAM), donde la diversidad y características específicas demandan estrategias didácticas inclusivas para potenciar dicho desarrollo. El informe de prácticas, titulado “El fomento de las habilidades sociales para favorecer la sana convivencia mediante el uso del juego en un centro de atención múltiple”, divulga los resultados de la intervención educativa que se realizó en un segundo grado de educación primaria en un CAM.

El desarrollo de habilidades sociales permite a los alumnos desenvolverse de manera efectiva en distintos entornos. El desenvolvimiento de estas habilidades cobra aún mayor relevancia, ya que fortalece la resolución de conflictos y el desarrollo de confianza en sí mismos. A través del juego, se hace posible brindar oportunidades para que practiquen interacciones sociales en un ambiente escolar y se potencien dichas habilidades.

El interés por realizar este trabajo surge por contribuir a los propósitos educativos de la Nueva Escuela Mexicana, que enfatizan que la escuela no solo garantiza aprendizajes disciplinares, sino que también forma ciudadanos responsables, éticos y comprometidos con la construcción de una sociedad justa y solidaria. Desde esta postura, el desarrollo de las habilidades sociales juega un papel importante, ya que dichas habilidades fomentan una convivencia armoniosa, participativa y empática, tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana.

Además, se busca contribuir a la formación de estudiantes escolarizados en un CAM ubicado en la capital del estado de San Luis Potosí, en el que un grupo de segundo grado de primaria, durante la realización de las prácticas profesionales, se identificó en los estudiantes dificultades significativas en sus habilidades sociales de tipo cognitivo, emocional e instrumental.

El contexto del CAM es diverso, ya que se atiende a alumnos con distintas discapacidades, lo que hace necesario el diseño de estrategias de enseñanza diversificadas. En este sentido, el grupo de segundo grado está conformado por alumnos con

discapacidades intelectuales, motrices, auditivas y trastorno del espectro autista, lo que implica desafíos específicos en el desarrollo de sus habilidades sociales. Las interacciones entre los niños pueden verse limitadas debido a las dificultades en la comprensión de normas sociales, por lo que la intervención debe estar detalladamente planificada para garantizar su éxito.

La sana convivencia del 2° grado de primaria enfrenta retos particulares debido a la ausencia de habilidades sociales y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que enfrentan o experimentan. Durante la práctica, se observó que las interacciones entre los mismos frecuentemente derivan en conflictos o aislamientos, influyendo en la convivencia escolar. Situaciones que evidenciaron y resaltaron la importancia de implementar estrategias que fomenten la interacción armoniosa, la tolerancia y la cooperación.

Se identificó que algunos alumnos tienen dificultades en las relaciones de interacción de manera asertiva, lo que genera malentendidos y conflictos en el aula. La falta de herramientas para gestionar sus conflictos lleva a reacciones impulsivas, como el llanto o la agresión. Asimismo, se observó que algunos prefieren evitar la interacción con sus compañeros, lo que limita su desarrollo social. Ante esta problemática, el uso del juego se plantea como una alternativa para promover la cooperación dentro del aula.

Por lo tanto, se reconoce que todos los niños y niñas tienen el derecho de acceder a la educación en entornos accesibles y favorables para su aprendizaje. Es por ello que, como docente en formación y habiendo adquirido competencias durante mi trayecto formativo, considero fundamental diseñar propuestas de intervención mediante estrategias inclusivas que aborden y beneficien las dificultades observadas en el contexto educativo.

Para lograr este propósito, es esencial que los docentes cuenten con recursos y metodologías adecuadas que les permitan atender las características de cada alumno. Además, la participación de la familia en el proceso educativo resulta clave para reforzar las habilidades sociales en distintos contextos, promoviendo así un aprendizaje significativo.

El juego ha sido ampliamente reconocido como un medio didáctico para el aprendizaje y el desarrollo social; su uso realiza una relevancia particular como medio facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una participación activa en las actividades que generalmente resultan atractivas. Se busca evidenciar cómo el juego puede ser una herramienta para contribuir en las habilidades sociales y en la construcción de una convivencia más armoniosa.

El juego contribuye al desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, la empatía y la toma de decisiones. Al participar en actividades lúdicas, los niños tienen la oportunidad de aprender normas sociales de manera natural, experimentando distintas formas de interacción con sus compañeros. Asimismo, el juego permite reforzar valores esenciales para la convivencia, como el respeto, la paciencia y la solidaridad.

El juego no solo es un recurso recreativo, sino una estrategia poderosa que permite a los niños aprender a través de la experiencia y la interacción con sus compañeros. Para lograr una intervención efectiva, se han diseñado una serie de actividades lúdicas pensadas para las características de los alumnos del CAM. Entre estas actividades destacan los juegos que permiten a los niños practicar interacciones sociales; juegos cooperativos, que fomentan el trabajo en equipo y la resolución de conflictos; y juegos afectivos, que ayudan a los estudiantes a identificar y expresar sus emociones.

La selección de juegos debe responder a las características de los alumnos, por lo que es fundamental adaptar las dinámicas según sus habilidades y nivel de desarrollo. Además, el uso de materiales didácticos accesibles y atractivos puede incrementar el interés y la motivación de los niños. Es importante tener en cuenta también establecer reglas claras y ofrecer retroalimentación constante para reforzar los aprendizajes adquiridos, asegurando que los niños interioricen las habilidades sociales trabajadas en cada sesión.

Por tanto y en consideración a lo anterior, el objetivo general de este trabajo es “Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mediante el juego en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia”. A raíz del mismo se plantearon los siguientes objetivos específicos: Identificar las habilidades sociales que manifiestan los alumnos del segundo grado de educación primaria del CAM, realizar y aplicar una propuesta de intervención que integre el juego para propiciar el

desarrollo de habilidades sociales en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia y reflexionar sobre cómo el juego propicia el desarrollo de las habilidades sociales y fortalece la sana convivencia en educación primaria del CAM.

Para alcanzar estos objetivos, es necesario contar con un diagnóstico previo; por lo tanto, se realizó una lista de cotejo que contó con un total de 29 indicadores de observación que se focalizaron mediante una escala de frecuencia. Esto permitió conocer el punto de partida de cada alumno en términos de habilidades sociales y diseñar un plan de intervención educativo que consideró actividades específicas que utilizaron como elemento principal el uso del juego. De igual manera, es importante realizar un seguimiento continuo de los avances o incluso ajustar las estrategias según los resultados obtenidos y asegurar que la intervención tenga un impacto positivo en la convivencia escolar.

Por esta razón, se plantea la necesidad de involucrar a las familias en el proceso, ya que el desarrollo de habilidades sociales no solo debe trabajarse en el entorno escolar, sino también en el hogar. Para ello, se consideró la realización de una sesión informativa para padres y actividades que puedan replicarse en casa, de manera que los niños refuercen lo aprendido en la escuela.

El rol de los padres en el desarrollo de habilidades sociales es fundamental, ya que ellos son los primeros modelos de interacción para sus hijos. A través de estrategias como el refuerzo positivo, por ende, la sesión informativa para padres incluye herramientas y recursos prácticos que les permitirán acompañar a sus hijos en la consolidación de estas habilidades, fomentando una relación entre la escuela y el hogar.

El documento recepcional, que es el informe de prácticas profesionales, se organiza en tres apartados fundamentales. El primer apartado, denominado *Intención del Plan de Acción*, sitúa la problemática abordada en la investigación, permitiendo su delimitación precisa. En este apartado, se plantea un supuesto del cual se desprende la pregunta de investigación, estableciendo así los objetivos generales y específicos. Además, se justifica la relevancia del estudio, argumentando su importancia en el ámbito educativo y social. También se detallan las competencias del perfil de egreso que fueron fortalecidas a lo largo del proceso, evidenciando el desarrollo profesional alcanzado durante la investigación.

En la segunda sección, titulada *Plan de Acción*, se presentan los elementos fundamentales que sustentan la investigación y guían su desarrollo. Se define la metodología de investigación-acción y se proporciona una descripción detallada del contexto escolar en el que se llevó a cabo la intervención. Asimismo, se incluye el diagnóstico inicial y la revisión teórica, en la que se analizan y conceptualizan términos clave como discapacidad, tipos de discapacidad, inclusión, juego, tipos de juego, el juego como estrategia, habilidades sociales, tipos de habilidades sociales, sana convivencia, Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y Centro de Atención Múltiple (CAM). Finalmente, se expone el diseño del plan de intervención, especificando los contenidos, PDA, ejes articuladores, estrategias, actividades, juegos y habilidades sociales empleadas para atender la problemática detectada.

El tercer apartado, denominado *Desarrollo, Reflexión y Evaluación del Plan de Intervención*, detalla la aplicación de la estrategia diseñada, describiendo la ejecución de las actividades, el análisis crítico de su desarrollo y las modificaciones realizadas a partir de la experiencia en el aula. Asimismo, se presentan los resultados obtenidos tras la implementación del plan, permitiendo evaluar su impacto en la convivencia y el aprendizaje de los alumnos dentro del entorno escolar.

Finalmente, se integra un apartado de cierre donde se sintetizan las conclusiones más relevantes derivadas de la investigación, resaltando los aprendizajes adquiridos y las reflexiones generadas a lo largo del proceso. Además, se incorporan las referencias bibliográficas que sustentaron el marco teórico y un apartado de anexos que incluye evidencias documentales de las actividades realizadas con los alumnos durante la intervención.

## **I. Intención del Plan de Acción**

### **Contextualización Temática del Plan de Acción.**

La Asamblea General de las Naciones Unidas (2018) declaró el 16 de mayo como el Día Internacional de la Convivencia en Paz.

Vía para movilizar periódicamente los esfuerzos de la comunidad internacional con miras a promover la paz, la tolerancia, la inclusión, la comprensión y la solidaridad, y expresar su apego al anhelo de vivir y actuar juntos, unidos en las diferencias y la diversidad, a fin de forjar un mundo de paz, solidaridad y armonía (p. 2).

La ONU (2015), desde la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental, la misma que establece 17 objetivos y 169 metas, dando como resultado la expresión de los deseos, aspiraciones y prioridades de la comunidad internacional para los próximos 15 años. Es necesario indicar que el objetivo 16 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos se centra en la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, la provisión de acceso a la justicia para todos y la construcción de instituciones responsables y eficaces a todos los niveles (párr. 3).

Desde 1948, la ONU (s/f) ha buscado ayudar a países a superar los efectos de la guerra y transitar hacia la paz. Actualmente, miembros de la ONU están asignados en misiones en zonas de conflicto alrededor del mundo. Con el tiempo, estas misiones han evolucionado a fin de lidiar con conflictos cada vez más complejos en cuestiones políticas, sociales y económicas globales (párr. 2-6).

Respecto a la formación para la educación para la paz, es importante señalar que desde el Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019), la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3.º, determina que toda persona tiene derecho a recibir educación, correspondiente a los distintos puntos: Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios. Este mismo establece asegurar el acceso a la educación en todos sus niveles: educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

Además, la educación básica está compuesta por la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria y será obligatoria, al igual que la educación media superior (p. 2).

De igual manera,

Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje” (DOF, 2019, p. 8).

Es importante señalar que, desde la SEP (2019), la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se fundamenta en 8 principios; en el caso del principio 7, menciona la promoción de la cultura de la paz. En este sentido, la NEM busca formar a los educandos en una cultura de paz que favorezca el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias (p. 9).

Retomando lo anterior, conforme a la SEP (2023), la educación para la paz surge como respuesta a las consecuencias de la Primera y Segunda Guerra Mundial, lo que motivó la creación de instituciones y organismos dedicados a promover acciones en favor de la paz y a prevenir futuros conflictos. Por otro lado, en la vida cotidiana es cada vez más común relacionarnos desde el enfado, lo que conlleva prácticas de agresión tanto físicas como verbales. De ahí la importancia de que, en los espacios escolares, se continúe fomentando la educación para la paz, con el objetivo de aprender a resolver los conflictos de forma armoniosa, erradicar la violencia y tomar conciencia de la responsabilidad personal y ciudadana. En este sentido, el reconocimiento del otro, el respeto hacia su persona, la cooperación, el diálogo, la empatía y la solidaridad deben integrarse como valores fundamentales en la vida diaria (pp. 15-31).

Por otro lado, la SEP (2016) establece por medio del Plan Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) que “la escuela debe de cumplir con su función socializadora por que en ella se favorecen las relaciones interpersonales y se orienta a los alumnos para asumir un papel acorde con los valores socialmente aceptados” (p. 14).

En otro orden de ideas, se hace necesario señalar que, de acuerdo con la guía curricular del C.A.M., la convivencia es uno de los aspectos principales a favorecer en los alumnos con discapacidad, ya que esta se relaciona principalmente con la interacción con otras personas y el entorno. Lo que a su vez les permite reconocerse a sí mismos como seres valiosos, capaces de aprender y crecer a través de la cooperación con los demás. Se busca fomentar un sentido de pertenencia, lográndolo de manera efectiva. Por ello, según Gindis et. al. (1995, citado en Sánchez, 2008).

Es en el entorno social, por tanto, donde las diferencias se convierten en deficiencias, ya que son las implicaciones sociales de la discapacidad y no la discapacidad en sí misma la que produce los mayores problemas al restringir el acceso y la participación en las prácticas socioculturales, limitando el desarrollo y el aprendizaje del niño (p. 6).

Por otra parte, se hace necesario señalar que investigaciones diversas señalan que, para fomentar la sana convivencia en los estudiantes, es importante que se promueva el desarrollo de habilidades sociales. Investigadores como

Briones (2019) menciona que las habilidades sociales se consideran que

Son el conjunto de conductas, herramientas de comunicación verbal, no verbal que permiten la interacción entre personas, con la sociedad, repercutiendo en su desarrollo integral así como en el estado de ánimo lo cual generará bienestar psicológico, brindándole la posibilidad de ser partícipe y promotor del establecimiento de una sana convivencia (p. 20).

Muñoz et al. (2024) consideran que las habilidades para la convivencia armónica abarcan un

Conjunto de capacidades que permiten a los estudiantes interactuar de manera positiva con sus pares y con los docentes, gestionar conflictos, mostrar empatía y desarrollar una mentalidad colaborativa, también son conocidas como habilidades socioemocionales y resultan fundamentales para promover un clima escolar positivo (p. 7).

Rosales et al. (2013) dicen que las habilidades sociales “ayudan a un adecuado ajuste personal, mejores logros escolares y adaptación social; en cambio, un déficit en estas puede provocar problemas de aceptación social, dificultades escolares, problemas personales, desajustes psicológicos infantiles e inadaptación” (p. 33).

Sabalza et al. (2019), el desarrollo de habilidades sociales como:

La comunicación asertiva, el saber escuchar, la empatía, la perspectiva y la mediación, por ejemplo, resultan necesarias para la resolución pacífica de conflictos, en la medida en que estas cualidades son asumidas como un instrumento para la transformación estructural cognitiva que permite no solo superar el conflicto, sino llegar a un punto de desarrollo del aprendizaje (p. 13).

### **Focalización del Problema a Resolver con Plan de Acción.**

A lo largo de mi formación académica como docente en formación en la licenciatura en inclusión educativa, he visto la importancia de favorecer el desarrollo de la sana convivencia en los alumnos que enfrentan o experimentan barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes centros escolares. Considero que este es un tema relevante, ya que, a través de experiencias inclusivas y colaborativas en entornos de sana convivencia, se puede lograr un avance significativo en el rendimiento de los alumnos. Con ello, se fomenta un ambiente en el que la diversidad participa en actividades innovadoras y estratégicas para impulsar las habilidades sociales.

El contexto en donde actualmente se realizan las prácticas profesionales no ha sido la excepción. Los alumnos manifiestan dificultades al respetar turnos, trabajo en equipo, compartir material, respetar acuerdos de convivencia, respetar pertenencias ajenas e incluso integrarse con el resto de compañeros.

Estos problemas afectan negativamente el clima del aula y el bienestar de los alumnos, lo que repercute en su aprendizaje y en su disposición para participar en las actividades escolares. Por consiguiente, se evidencia la necesidad de estrategias que fortalezcan las habilidades sociales, promoviendo interacciones positivas y un ambiente escolar más sano.

Para dicho propósito, el juego representa una estrategia factible que puede transformar el aprendizaje, fortalecer las habilidades sociales y propiciar la convivencia en el aula, ya que permite a los niños expresarse libremente, establecer relaciones y desarrollar habilidades como la comunicación asertiva, la toma de turnos, la cooperación y la resolución de conflictos.

Partiendo de esto, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo implementar el juego en el desarrollo de la sana convivencia en alumnos de un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM?

### **Supuesto.**

El juego favorece el desarrollo de las habilidades sociales para dar como resultado la sana convivencia en alumnos de un grupo de segundo grado de educación primaria de un CAM.

### **Pregunta de Investigación.**

¿Cómo implementar el juego para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales que permitan favorecer la sana convivencia en alumnos de un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM?

### **Objetivo General.**

El objetivo general de este trabajo es: Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mediante el juego en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia.

Dada la amplitud del mismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las habilidades sociales que manifiestan los alumnos del segundo grado de educación primaria del CAM.
- Realizar y aplicar una propuesta de intervención que integre el juego para propiciar el desarrollo de habilidades sociales en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia.

- Reflexionar sobre cómo el juego propicia el desarrollo de las habilidades sociales y fortalece la sana convivencia en educación primaria del CAM.

### **Justificación Sobre la Relevancia del Tema de Investigación.**

Según Michelson (1987, citado en Lacunza y González 2011), “las habilidades sociales no solo son importantes respecto a las relaciones con los pares, sino que también permiten que el niño y el adolescente asimilen los papeles y las normas sociales” (p. 161).

Las mismas son fundamentales en el desarrollo de los alumnos, ya que no solo influyen en sus relaciones interpersonales con sus pares, sino que también les permiten asimilar los roles y normas sociales que rigen la convivencia en distintos contextos.

En el ámbito educativo de un CAM, estas habilidades no solo facilitan la interacción con sus compañeros y docentes, sino que también fortalecen la sana convivencia en el aula. De acuerdo con Lacunza y González (2011).

Las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud. Desde estos planteos, la eficaz interacción con los otros permitiría a los niños y adolescentes responder de modo positivo ante situaciones de estrés, por lo que determinadas competencias como hablar con pares no conocidos, expresar emociones positivas, establecer conversaciones con pares y adultos, practicar habilidades sociales de elogio, entre otras, pueden convertirse en factores protectores de la salud (p. 162).

Por el anterior motivo, adquiere importancia la implementación de estrategias y propuestas de intervención basadas en el juego. La educación no solo debe centrarse en el desarrollo académico, sino también en la formación de ciudadanos capaces de interactuar y contribuir de manera positiva en la sociedad.

El fortalecimiento de las habilidades sociales a través del juego en un CAM incidirá e impulsará ambientes seguros y motivadores. Se fomentará la colaboración, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva, habilidades fundamentales para la sana convivencia. Por medio de las mismas, permitirán evaluar el progreso de los alumnos en términos de interacción social y regulación emocional.

## **Competencias del Perfil de Egreso Fortalecidas Durante la Investigación.**

El realizar este informe de prácticas permitió el desarrollo de diferentes competencias del perfil de egreso como Licenciada en Inclusión Educativa; en particular, se vieron beneficiadas las siguientes:

### ***Competencias Genéricas:***

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo: esta competencia se desarrolló a lo largo de todo el proceso de investigación, desde la identificación del problema hasta la implementación del juego para fortalecer las habilidades sociales y así permitir crear entornos de sana convivencia en el aula. Se aplicó el pensamiento crítico en la recolección y análisis de datos obtenidos en el diagnóstico de las habilidades sociales de los alumnos, lo que permitió identificar sus puntos de partida. Asimismo, la creatividad desempeñó un papel clave en la elaboración de actividades para el grupo de segundo grado de primaria, considerando sus características e intereses. Esto aseguró la participación activa de todos los involucrados, promoviendo experiencias de aprendizaje significativas.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo: La colaboración fue un pilar fundamental en el desarrollo del trabajo, ya que involucró a docentes, padres de familia y el equipo multidisciplinario del CAM. A través de la sesión informativa con padres y al trabajar con el apoyo del personal docente. Este trabajo conjunto permitió que las actividades fueran mejor contextualizadas y aplicadas de manera más eficiente en el entorno escolar.

### ***Competencias Profesionales.***

- Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional y educativo: desde la observación inicial del grupo, se identificó un problema relacionado con la convivencia en el aula. A partir de esto, se llevó a cabo un diagnóstico que permitió analizar y clasificar las habilidades sociales presentes en los alumnos, así como aquellas que debían fortalecerse. Se establecieron criterios de

análisis para diseñar actividades apropiadas. Este proceso permitió focalizar el problema y determinar qué habilidades debían trabajarse mediante el juego, asegurando un impacto positivo en su desarrollo social.

- Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica: para favorecer la inclusión, se implementaron diversas estrategias lúdicas que facilitaron el acceso a la información y la participación de todos los alumnos. Se diseñaron y ajustaron materiales didácticos y dinámicas según las características de los alumnos, promoviendo la interacción, el respeto mutuo y la cooperación en el aula. Además, estas estrategias permitieron que cada estudiante fortaleciera sus habilidades sociales en un ambiente seguro y motivador desde el juego.
- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos: el plan de intervención se estructuró conforme a los planes y programas de estudio de educación básica establecidos desde la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Aseguraron enfoques pedagógicos que fomentaran el aprendizaje significativo y contemplando sus principios, contenidos, PDA y ejes articuladores que facilitaron el desarrollo de habilidades sociales dentro del aula. A través de esta alineación curricular, se buscó contribuir al desarrollo de los alumnos y considerar los principios de convivencia armoniosa dentro del contexto escolar.
- Colabora con la comunidad escolar, orienta a los padres de familia, autoridades y docentes para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en el contexto escolar y social: la colaboración con la comunidad escolar fue un aspecto esencial del proyecto, ya que permitió involucrar a padres de familia, docentes y personal en el fortalecimiento de la sana convivencia. La sesión informativa para padres, junto con la entrega de insumos como manuales y trípticos, promovió una mayor comprensión sobre la importancia del juego en el desarrollo de habilidades sociales. Se brindó orientación a las familias sobre cómo estas habilidades impactan la convivencia, tanto en el aula como en otros entornos sociales. Además, la socialización de los resultados permitió concientizar a los docentes y al personal del

CAM sobre la relevancia de fortalecer las habilidades sociales en los alumnos, fomentando estrategias que favorezcan la inclusión y la armonía en el aula.

## **II. Plan de Acción.**

### **Planificación del Plan de Acción.**

A continuación se da a conocer el proceso de planificación del plan de acción, desde los aspectos metodológicos que guiarán la investigación acción que lo sustenta hasta la propuesta de intervención.

### **Metodología del Plan de Acción.**

Este informe de prácticas es resultado de una investigación cualitativa; esta es entendida como “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la que se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (Pérez, 1994, p. 46, citado en Colmenares y Pinero 2008, p. 98). Para ello implementó la investigación-acción, la misma que

Enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional (Yuni y Urbano, 2005, pp. 138-139, en Colmenares y Pinero 2008, p. 104).

### **Escenario de la Investigación.**

El lugar donde se llevó a cabo la investigación es el Centro de Atención Múltiple “Ovidio Decroly”, ubicado en la capital del estado de San Luis Potosí, y el cual se encuentra incorporado a la Secretaría de Educación Pública del Gobierno del Estado de San Luis Potosí (SEGE).

### **Población y Muestra de Estudio.**

En la investigación, una población es definida como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008, citado en Hernández et al, 2014, p. 174). La de esta investigación se compone de los estudiantes del CAM. Ovidio de Croly. Hernández et al. (2014) explican que la muestra de investigación es

entendida como “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión” (p.173). En este sentido, los alumnos de segundo grado de primaria y el profesor investigador, quien es el que analiza y reflexiona sobre su práctica, forman parte de la muestra o de los agentes investigadores.

### **Fases de Investigación.**

Este informe de prácticas utiliza la propuesta metodológica de la investigación-acción propuesta por Suárez (2002), citado por Colmenares y Pinero (2), y se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1.**  
*Fases de la investigación-acción:*

| <i>Fase</i> | <i>Nombre de la fase</i>                        | <i>Acciones</i>  |
|-------------|---|--|
| <i>I</i>    | <i>Descripción de la preocupación temática.</i> | <i>Reconocimiento del contexto escolar</i><br><i>Identificación de una preocupación temática</i>   |
| <i>II</i>   | <i>Reflexión inicial diagnóstica</i>            | <i>Diagnóstico</i>   |
| <i>III</i>  | <i>Planificación</i>                            | <i>Diseño del plan de intervención</i>   |
| <i>IV</i>   | <i>Acción y observación</i>                     | <i>Aplicación de la propuesta de intervención</i><br><i>Describir y explicar la aplicación y resultados del plan de acción.</i><br><i>Identificación de fortalezas y dificultades y áreas de oportunidad para mejorar la intervención docente.</i> |

### **Técnicas e Instrumentos de Investigación.**

Para la realización de una investigación, las técnicas e instrumentos de investigación son esenciales. “Los procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación” (Hurtado, 2000,

p. 427) son conocidos como las técnicas de recolección de información. “Los instrumentos de recolección de datos son cualquier recurso, dispositivo o formato que se utiliza para obtener, registrar o almacenar la información” (Arias 2012, p. 68). En este trabajo se implementaron técnicas e instrumentos variados debido a la naturaleza de los datos requeridos; esto se muestra en la tabla 2.

**Tabla 2.**  
*Instrumentos y técnicas de investigación.*

| <i>Técnicas de investigación</i> | <i>Instrumentos de investigación</i>  |
|----------------------------------|---|
| <i>Observación</i>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Diario del profesor, fotografías, videograbación.</i></li> </ul>                                |
| <i>Cuestionario</i>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Formulario Google “Habilidades sociales” para aplicarse a los padres de familia.</i></li> </ul> |
| <i>Documentos</i>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Trabajo de los niños.</i></li> </ul>  |

Las características de los instrumentos se detallarán más adelante en el apartado del diagnóstico y en el de aplicación de la propuesta de intervención.

### **Técnicas de Análisis de los Resultados.**

Hurtado (2010) señala que las técnicas de análisis de interpretación de datos “se ocupan de relacionar, interpretar y buscar significado a la información expresada en códigos verbales e icónicos” (p.36). Debido a que utilizaron técnicas variadas para recopilar la información, también se utilizaron técnicas diversas para el análisis.

Se hizo uso de la estadística descriptiva para interpretar el formulario Google “Habilidades sociales”. Además, se empleó el análisis del texto para la información recabada del diario, los videos y los trabajos de los alumnos.

Según Fernández (2002), el análisis se entiende por la identificación de determinados elementos componentes de los documentos escritos: letras, sílabas, lexemas, fonemas, sintagmas, palabras, frases, párrafos, títulos, caracteres, reactivos, secciones, temas, asuntos, medidas de espacio, medidas de tiempo,

símbolos, etc. y su clasificación bajo la forma de variables y categorías para la explicación de fenómenos sociales bajo investigación (p. 37).

## **Contexto Educativo de la Intervención.**

### ***Contexto Externo.***

Gutiérrez (2007) define el contexto educativo como la “explicación de situaciones problemáticas, de las comunidades donde se desarrollan procesos de formación, la cual exige solución, explicación y análisis de dichas situaciones” (p. 2). Esta definición lleva al lector a no interpretar el contexto educativo en aspectos meramente físicos y materiales, sino a reflexionar sobre todas aquellas situaciones que rodean el acto educativo, al mismo tiempo que a crear relaciones entre los ambientes de aprendizaje y los comportamientos que manifiestan los estudiantes con lo correspondiente a su desarrollo físico y motriz.

El Centro de Atención Múltiple CAM “Ovidio Decroly” está situado en la colonia Saucito, ubicado entre las calles Felipe Ángeles y Pitahayas, zona urbana que cuenta con los servicios de luz, agua, drenaje, hospital privado, parque Tangamanga II y panteón municipal. En la comunidad, las casas son de ladrillo con losa de concreto; en su mayoría de dos pisos y cuentan con todos los servicios básicos e indispensables. Las colonias cercanas que se encuentran son la Industrial Aviación, División del Norte, Mártires de la Revolución, Sauzalito y Mezquital.

Dentro de la ubicación hay diferentes centros educativos que brindan educación básica, media superior y superior. Entre ellos, el jardín de niños “Juan de la Barrera” atiende alumnos de entre los 3 y 6 años; la primaria “Ramón Bonfil” educa a niños y niñas entre los 6 y 12 años; la secundaria “Técnica N° 68” atiende alumnos de entre los 12 y 15 años; el “Colegio de Bachilleres Plantel 19” proporciona sus servicios educativos a jóvenes de entre los 15 y 18 años y la “Universidad Tangamanga” ofrece nivel de licenciatura a estudiantes de 18 años en adelante.

Los comercios que se encuentran en su cercanía son sobre lápidas, venta de autos, vulcanizadora, puesto de tamales, negocio de elotes, cocina económica, venta de aluminio y vidrios, servicio mecánico, barbería, salón de fiestas, servicios topográficos, taller para

motocicletas y bicicletas, OXXO, papelería, farmacia guadalajara, abarrotes, tienda de materiales para construcción y hospital privado nuestra señora de los ángeles. Estos cumplen funciones de venta para la comunidad estudiantil y personal de la institución que buscan acceso a productos o bien a servicios, generando vínculos entre la escuela y la comunidad.

Las familias que son parte de la comunidad y, especialmente, los jefes de familia son los encargados de solventar los gastos en la familia; se dedican a distintos oficios y trabajos en la zona industrial. La mayoría de las madres son amas de casa; los mismos padres y madres tienen una preparación académica en educación básica que varía desde los grados de primaria hasta secundaria. Las formas de familia que asila el CAM son de tipo nuclear, extendida y reconstituida. Se hace referencia a la existencia de dos religiones que se practican, entre ellas cristiana y católica; asimismo, hay quienes prefieren no adherirse a ninguna religión.

Las características del contexto del Centro de Atención Múltiple “Ovidio Decroly”, fundado en 1985, correspondiente a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE), que ofrece sus servicios en el turno matutino de 8:00 am a 1:00 pm, ubicado en la calle López Hermosa N.º 462 en la colonia El Saucito, C.P. 78110, San Luis Potosí, S.L.P., con clave de centro de trabajo 24DML0004L. Pertenece a la zona escolar 11 de educación especial. El centro brinda atención educativa a niñas, niños y jóvenes con discapacidad y/o trastornos del desarrollo en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y formación para la vida, cuyo nombre es capacitación laboral.

La escuela se encuentra en una avenida principal, transitada por vehículos y el paso de las personas continuamente, debido a los otros centros educativos a su alrededor. Su fachada es de color amarillo y negro, con grandes rejas blancas como puertas principales; tiene una rampa, letras de aluminio con el nombre de la escuela, una pequeña jardinera al costado, estacionamiento y un mural muy llamativo con dibujos de personas con discapacidad.

### ***Contexto Interno.***

Desde la postura de García (2007, citado en Curo y López, 2024), infraestructura se entiende como: “conjunto de instalaciones y servicios que permiten el funcionamiento de una escuela, así como el desarrollo de las actividades cotidianas en el edificio escolar” (p.20).

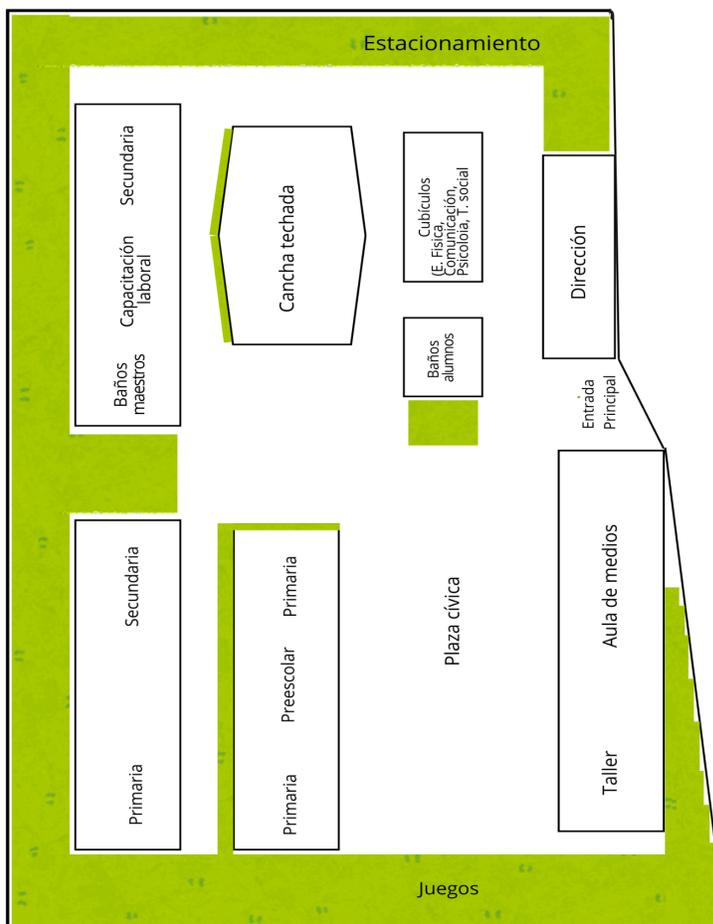
Con respecto a lo anterior, la infraestructura de la escuela es de una sola planta; dispone de 11 aulas, cada una equipada con su propio baño, una dirección, un salón de música, áreas de comunicación, psicología y trabajo social, un salón de medios, 2 canchas, una techada y la otra no, 2 baños para alumnos de niños y niñas, un baño para maestros, área de juegos, un aula en construcción, estacionamiento, rampas para acceder a los salones, pasillos, mesas y asientos de concreto fuera de los salones, áreas verdes, 2 zonas de terreno sin uso en las que se presenta un crecimiento descontrolado de hierba y están llenas de árboles.

En la dirección de la escuela se cuenta con un gran mueble donde los maestros realizan el registro de su entrada y salida; tienen una cafetera, repisa con reconocimientos, un escritorio, sillas, la bandera de México que se utiliza en honores, un baño exclusivo para dirección y un estante.

Dentro del salón de música se encuentran grandes ventanas con persianas verticales, una computadora sin uso, 3 mesas plegables, sillas, un piano, 2 pizarrones, un podio e instrumentos musicales como palos de percusión, panderos, xilófono y flautas. En este mismo salón se realizan las juntas de Consejo Técnico Escolar.

Los baños de los alumnos tienen cada uno de niños y niñas 4 excusados y uno de ellos adaptado; es más amplio y tiene barrotes en las paredes, cuenta con 3 lavabos pequeños y un espejo grande. En el área de juegos se encuentran 2 columpios de 3 asientos y una resbaladilla; se ha observado que la misma presenta varios problemas de seguridad para los alumnos, como por ejemplo los elementos metálicos en su estructura pueden causar que los pies se enganchen y que los usuarios se atoren mientras descienden. Además, la falta de soporte adecuado en la parte superior de la resbaladilla aumenta el riesgo. El croquis de la institución se muestra en la figura 1.

**Figura 1.**  
*Croquis de la escuela.*



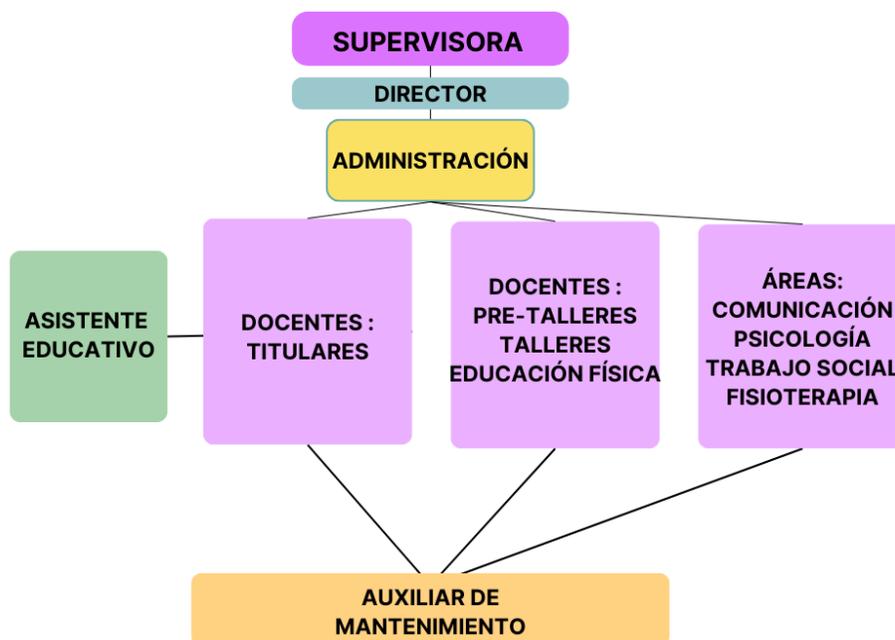
La organización de la escuela está compuesta por 150 alumnos distribuidos en diversos grados. Preescolar es multigrado, que incluye los grados de primero, segundo y tercero. Posteriormente, se encuentran los niveles de primaria, que abarcan desde primero hasta sexto grado. Después se ofrece educación secundaria, que incluye los grados de primero a tercero. Seguidamente, la escuela proporciona capacitación laboral. Además, se disponen de pre-talleres para los alumnos de quinto y sexto grado, así como talleres para todos los jóvenes de secundaria.

El personal de la escuela consta de 1 supervisora, 1 director, 16 docentes, 3 psicólogas, 3 docentes de comunicación, 2 trabajadoras sociales, 4 asistentes educativas, 3 docentes de pre-taller, 2 docentes de taller, 1 personal de musicoterapia, 1 personal de

fisioterapia, 1 docente de educación física, 1 secretaria y 2 auxiliares de servicios de mantenimiento. El organigrama de la escuela se presenta en la figura 2.

**Figura 2.**

*Organigrama de la escuela.*



El Consejo Técnico Escolar (CTE) se lleva a cabo los últimos viernes de cada mes, de acuerdo con el calendario escolar 2024-2025. En estas reuniones, el personal participa en la toma de decisiones orientadas a mejorar los logros y beneficios en el aprendizaje de los alumnos del CAM. Cada sesión del CTE comienza con un programa del día en el que se establecen los temas a tratar, que pueden incluir el plan sintético, el plan analítico, las planeaciones, los requerimientos o asuntos relacionados con la escuela.

El clima escolar se caracteriza por un ambiente de respeto; los maestros y el personal están comprometidos con el bienestar de los alumnos, buscando constantemente alternativas y soluciones a los problemas. Contribuyen y participan activamente en las diversas actividades académicas, y se esfuerzan por cumplir con sus responsabilidades. Dentro de sus funciones de organización, administración y pedagogía, su objetivo es mejorar continuamente los procesos educativos.

Los padres de familia participan conforme a las solicitudes del CAM, ya sea en reuniones, evaluaciones de sus hijos, asuntos personales, eventos festivos o gestiones

relacionadas con la escuela. También colaboran en la limpieza de los salones, en cuestiones administrativas y en la provisión de recursos. Se establece un canal de comunicación constante entre la escuela y los padres; no obstante, la asistencia de los padres a las actividades mencionadas no es universal.

Las actividades diarias comienzan a las 7:30 a.m., en la cual el personal auxiliar de mantenimiento abre las puertas de la escuela. Posteriormente, a medida que los maestros llegan, cada uno se dirige a su respectivo salón de clases, mientras que las asistentes educativas en la entrada reciben a los alumnos y les aplican gel desinfectante. Algunos alumnos, que ya están familiarizados con su salón, acceden por sí solos, mientras que otros son acompañados por sus padres.

Cada día, en horarios variables, la trabajadora social realiza visitas para observar el cuidado personal y registrar la asistencia de los alumnos. En función del horario, los alumnos participan en las actividades de educación física, ya sea con el titular o con los docentes en formación de la universidad UTAN; se trasladan a musicoterapia e intervención psicológica o comunicación.

El receso se organiza en dos segmentos para los alumnos más pequeños y los mayores, con el fin de asegurar una vigilancia adecuada. A las 10:00 a.m., los alumnos de preescolar multigrado, primero, segundo y tercer grado de primaria comienzan su desayuno en las aulas, mientras que el resto de la escuela utiliza las áreas comunes y de juegos. A las 10:30 a.m., los alumnos mayores se dirigen a la cancha techada o a sus salones para desayunar, mientras que los alumnos más pequeños acceden al área de juegos. Cada docente y miembro del personal supervisa su grupo y se posiciona en lugares estratégicos para prevenir accidentes o incidentes.

Los días lunes, los alumnos participan en la ceremonia de honores entre las 11:00 a.m. y las 11:30 a.m., con cada maestro dirigiendo a su grupo y ubicándose en la cancha techada. A la hora de salida, que es a las 12:30 p.m., los padres de familia recogen a sus hijos, ya sea en sus respectivos salones o en la entrada principal, en el caso de los alumnos mayores.

### ***Contexto Áulico.***

El salón de segundo grado de primaria se encuentra ubicado a la izquierda desde la entrada principal, frente al aula de medios y adyacente al área de juegos. Se trata de un espacio algo reducido, debido al mobiliario, que incluye 2 lockers, 3 estantes, un mueble para almacenar las pertenencias de los alumnos, 15 mesas con sus respectivas sillas, una silla adaptada, un escritorio, útiles escolares, material didáctico, un área alfombrada con fomi en el suelo y decoraciones en las paredes con imágenes de las vocales, números, una lista de asistencia y trabajos de los alumnos.

Las ventanas del salón son grandes y carecen de cortinas, lo que facilita una iluminación natural y una ventilación moderada. Entre los recursos disponibles se encuentran materiales como cartulinas, libretas, tijeras, colores, marcadores, pinturas, libros para colorear, bloques de construcción, fichas, rompecabezas, juguetes, tapas de garrafón, pegamento, frascos, juguetes didácticos y sellos.

La posición del grupo varía según las habilidades de los estudiantes, y las maestras colaboran entre sí para fomentar el trabajo individualizado. Sin embargo, los juegos libres y el baño pueden ser una fuente de distracción, ya que algunos niños tienden a jugar con el agua, encerrarse, mojarse o sacar la basura.

El aula cuenta con 14 alumnos, 4 niñas y 10 niños, de entre 7 y 8 años. 6 de ellos requieren medicación y presentan distintas discapacidades, tales como discapacidad intelectual (síndrome de Down), motriz, auditiva y trastorno del espectro autista. La asistencia de los estudiantes varía: algunos asisten únicamente 2 o 3 días por semana, otros se retiran temprano a las 11:00 a.m., mientras que el resto mantiene una asistencia regular.

### **Diagnóstico.**

El diagnóstico educativo es una “herramienta esencial para los docentes, debido a que es un proceso de recolección de datos, que nos permite descubrir situaciones u otros aspectos en la realización de objetivos”, de acuerdo a Hernández (2015, p. 1-13). Le permite al docente

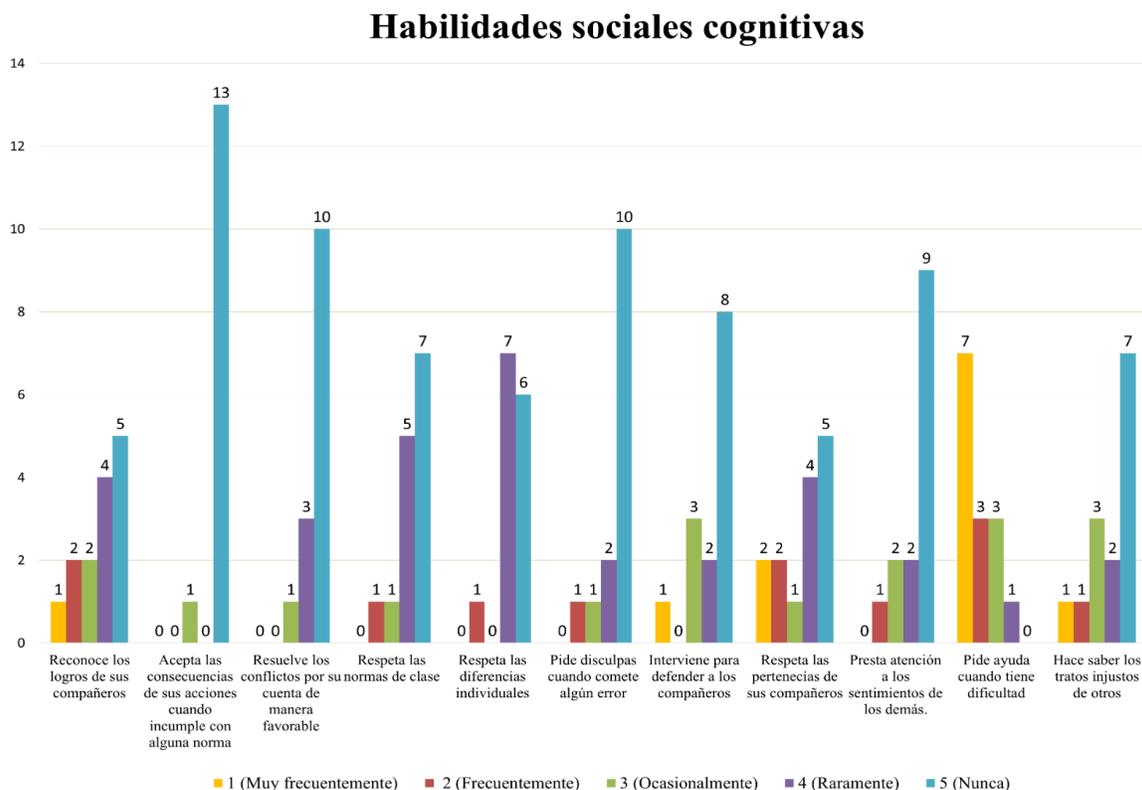
Establecer la congruencia de su quehacer docente con los requerimientos actuales en educación al conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad socio-cultural de donde provienen, con el propósito de desarrollar el máximo potencial en cada persona (p. 63).

En este sentido, el diagnóstico se realizó para identificar las habilidades sociales que manifiestan los alumnos de educación primaria en un CAM, para favorecer la sana convivencia. Para ello, se implementó la técnica de la observación y se registró en una lista de cotejo para valorar las siguientes categorías: Habilidades sociales cognitivas, habilidades sociales emocionales y habilidades sociales instrumentales.

La lista de cotejo contó con un total de 29 indicadores de observación que se focalizaron mediante una escala Likert de frecuencia, entre ellos: muy frecuentemente (1), frecuentemente (2), ocasionalmente (3), raramente (4) y nunca (5). El periodo de observación comprendió del 7 al 25 de octubre. Diariamente se anotaban las manifestaciones de la conducta de los alumnos y, al final de la jornada de práctica, en colaboración con la maestra titular del grupo, se analizaron y se llenó una matriz para incorporar los resultados (anexo 1).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico aplicado para conocer el desarrollo de las habilidades sociales cognitivas. Esta información permite identificar cómo los alumnos comprenden e interpretan las situaciones sociales en su entorno en la figura 3.

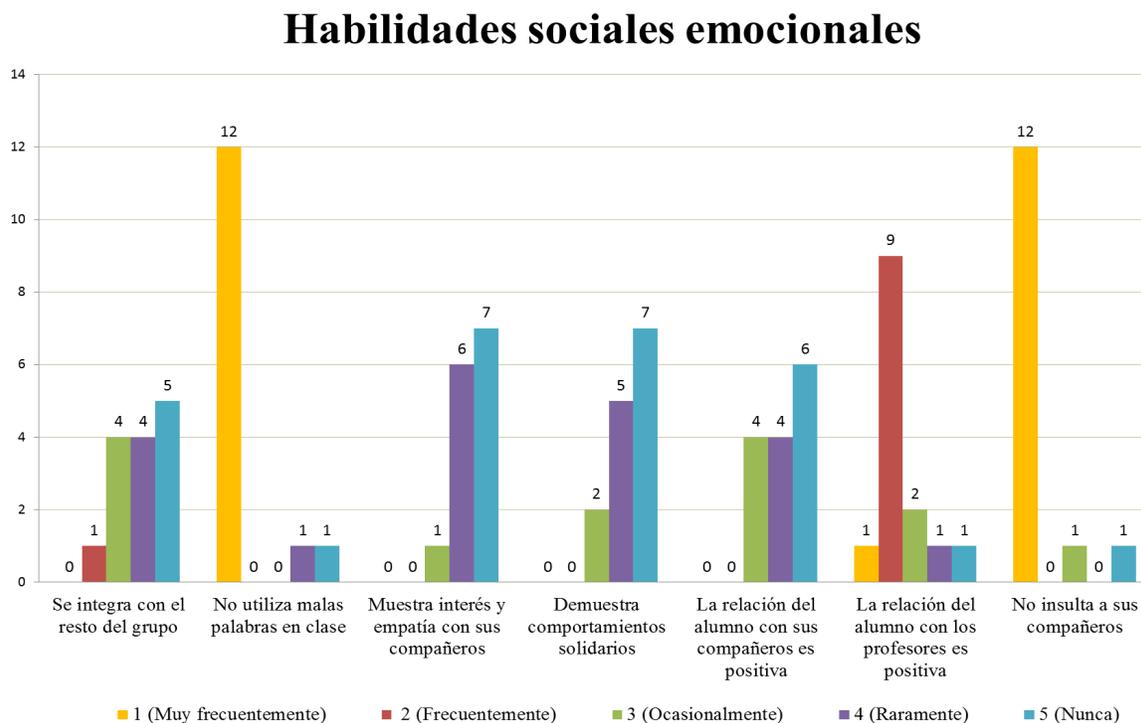
**Figura 3.**  
*Habilidades sociales cognitivas.*



A partir del análisis de los resultados, se observa que gran parte de los estudiantes presenta áreas de oportunidad en el desarrollo de las habilidades sociales cognitivas. Estas están relacionadas con la comprensión de situaciones sociales y la toma de decisiones en contextos de convivencia. Criterios como reconocer los logros de los compañeros, aceptar las consecuencias de sus acciones, resolver conflictos de manera favorable, respetar las normas del aula, pedir disculpas al cometer errores, defender a sus compañeros, respetar pertenencias, atender a los sentimientos de los demás y expresar cuando se perciben tratos injustos reflejan niveles de frecuencia en la categoría de “nunca”. No obstante, el criterio de respeto a las diferencias individuales se sitúa en el nivel de “raramente”, mientras que el de pedir ayuda cuando la necesita se posiciona en “muy frecuentemente”, lo que indica un mayor dominio en esa área específica.

Con respecto a las habilidades sociales emocionales, se muestran los resultados que reflejan la manera en que los estudiantes reconocen, expresan y regulan sus emociones en contextos de convivencia en la figura 4.

**Figura 4.**  
*Habilidades sociales emocionales.*

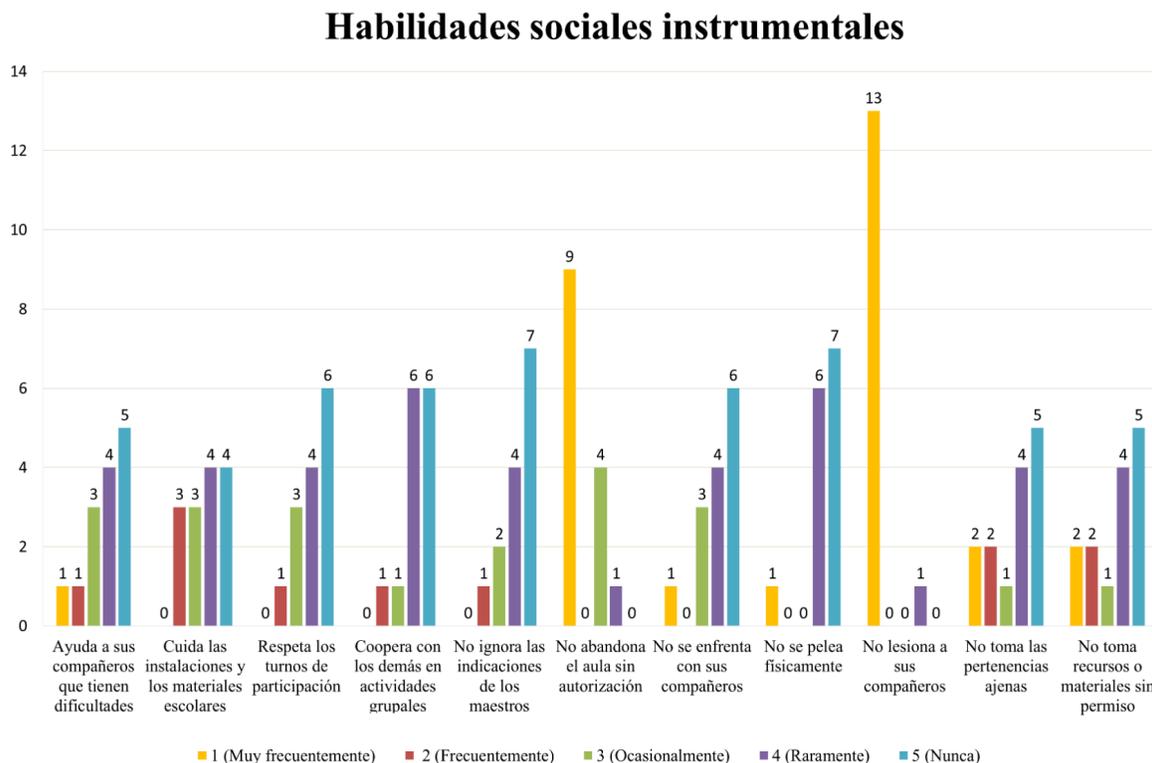


Los datos obtenidos permiten identificar que algunos alumnos se encuentran en proceso de fortalecer sus habilidades sociales emocionales. Esta situación se refleja en la manera en que reconocen, expresan y regulan sus emociones en los espacios de convivencia escolar. Criterios como integrarse con el grupo, mostrar interés y empatía hacia los compañeros, actuar con solidaridad y mantener relaciones positivas con sus pares alcanzaron un nivel de frecuencia de “nunca”. Por otro lado, se observa un nivel de “frecuentemente” en la calidad de la relación alumno-docente, y un desempeño de “muy frecuentemente” en los criterios relacionados con evitar el uso de malas palabras o insultos hacia otros.

En referente a los resultados correspondientes a las habilidades sociales instrumentales, se ven enfocados en las conductas observables que los alumnos utilizan

para interactuar de forma adecuada con los demás y se muestran a continuación en la figura 5.

**Figura 5.**  
*Habilidades sociales instrumentales.*



Acercas de los resultados del diagnóstico en relación con las habilidades sociales instrumentales esenciales para la interacción positiva con los demás. Se observó que criterios como ayudar a compañeros con dificultades, respetar los turnos de participación, colaborar en actividades grupales, seguir indicaciones del personal docente, cuidar el material e instalaciones, evitar enfrentamientos físicos, no tomar pertenencias ajenas y respetar los recursos comunes alcanzaron niveles de frecuencia de “nunca”. Sin embargo, otros aspectos como permanecer dentro del aula sin salir sin permiso y no causar daño a sus compañeros mostraron niveles de frecuencia de “muy frecuentemente”, lo cual indica avances importantes en esas conductas específicas.

En conclusión, se puede decir que el diagnóstico realizado en un CAM identificó que los alumnos presentan dificultades en el desarrollo de sus habilidades sociales cognitivas, emocionales e instrumentales, lo que impacta la sana convivencia en el aula.

Las observaciones destacan problemas en aspectos como el reconocimiento de logros, la resolución de conflictos, la empatía y la cooperación grupal. Sin embargo, los estudiantes muestran actitudes positivas en el cuidado de instalaciones, el respeto hacia sus compañeros y la relación con sus docentes. Estos resultados evidencian la importancia de fortalecer las habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar.

### ***Consideraciones Personales Sobre el Diagnóstico.***

Realizar un diagnóstico educativo es fundamental para identificar las dificultades de los estudiantes, permitiendo diseñar estrategias o actividades contempladas en su contexto y características. El diagnóstico permitió detectar las dificultades que los alumnos de un Centro de Atención Múltiple demuestran en sus habilidades sociales, las cuales influyen directamente en la convivencia escolar. Sin este proceso, sería difícil reconocer los tipos o áreas específicas que requieren fortalecimiento. Asimismo, el diagnóstico facilita la toma de decisiones para asegurar que las intervenciones educativas respondan de manera efectiva a las realidades del grupo y contribuyan al desarrollo de lo que se identificó en los alumnos.

### **Revisión Teórica.**

En esta parte se explican los conceptos fundamentales y vinculados con el problema, lo que facilita el entendimiento del tema, ampliando y destacando los sustentos.

El término inclusión implica considerar la diversidad existente en un centro educativo, de manera que su participación y valor tenga un enfoque de derecho, además de eliminar o minimizar barreras que puede enfrentar o experimentar el alumno, mismas establecidas por el contexto y que limitan el aprendizaje y la participación.

Este planteamiento es significativo a la hora de propiciar una educación de calidad, ya que baja las posibilidades de una exclusión y así garantizar solamente el éxito de los aprendizajes.

Según la SEP (2017), la inclusión se concibe como

Un proceso a través del cual un sistema escolar, sus escuelas y aulas se transforman gradualmente de espacios segregados y excluyentes a espacios inclusivos. En el proceso de inclusión se remueven paso a paso las barreras para

facilitar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sobre todo los más vulnerables a la exclusión. Asimismo, las escuelas se fortalecen para que sean capaces de responder a las necesidades individuales de todos los educandos, sin importar su condición socioeconómica, su origen étnico o cultural, el género, sus capacidades, religión o cualquier otra característica o condición (p. 20).

Como se señala en la definición, la escuela tiene la obligación de transitar sus espacios en lugares equitativos, reconociendo sus fortalezas y promoviendo su aprendizaje y participación, sin ningún tipo de segregación de cualquier índole, independientemente de sus características personales.

Con ello existen diversas finalidades y señas de identidad hacia la educación inclusiva:

1. Reconocer que todas las personas tienen los mismos derechos, sin discriminación alguna.
2. Hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para todos.
3. Avanzar hacia escuelas plurales y diversas en su composición.
4. Atender y dar respuesta adecuadamente a la diversidad de necesidades educativas de niñas, niños y jóvenes y ajustar las prácticas de las escuelas a su situación, características y realidades.
5. Beneficiarse de una educación inclusiva no solo para “aprender a aprender” y “aprender a hacer”, sino también y, sobre todo, para “aprender a ser” y “aprender a convivir” (SEP, 2017, p. 22).

Para profundizar mejor en la inclusión, es importante abordar el concepto de diversidad, ya que la educación inclusiva no se limita solo a incluir a alumnos con discapacidad, sino que también reconoce y valora la diversidad humana en todos sus aspectos. La diversidad, desde Sacristán (1999), alude “a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes (algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática es digno de ser respetado)” (p. 1).

Por lo tanto, abarca desde los contrastes físicos, cognitivos, culturales, sociales, étnicos, de género, lingüísticos, de orientación sexual, entre otros. Esta postura respectiva

con la inclusión y la diversidad resalta que no debe ser vista como un obstáculo, sino como una característica innata de la persona; cuando se reconoce y se respeta, contribuye a la construcción de una convivencia en reconocimiento y valoración del otro.

En México, para apoyar la inclusión en las escuelas, se ofrecen diferentes servicios educativos, como lo son los CAM y la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

De acuerdo con SEP (2011), USAER es:

La instancia técnico operativa de Educación Especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos (p. 128).

Mientras que el CAM es un

Servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece Educación Inicial y Básica (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Así mismo, ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años de edad con discapacidad (SEP, 2011, p. 88).

El apoyo de estas instancias se convierte en una parte fundamental para garantizar que todos los alumnos cuenten con las mismas oportunidades de aprendizaje y participación. Favoreciendo la igualdad de derechos y fomentando el respeto por la diversidad, alineándose, como anteriormente se mencionó, a una educación inclusiva. La población escolarizada en CAM abarca a una variedad de alumnos con discapacidad.

Según la Asamblea General de las Naciones Unidas (2006), aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, donde incluye a “aquellas que tengan

deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p. 4).

Es fundamental y necesario identificar la clasificación de discapacidades, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, trastornos y aptitudes sobresalientes. De acuerdo con la SEP (s/f, p. 1), en su anexo 7 muestra la clasificación para el alumnado con discapacidad, aptitudes sobresalientes o dificultades severas de aprendizaje, comunicación o conducta que a continuación se presenta en la tabla 3.

**Tabla 3.**

*Clasificación de las discapacidades.*

|  |   |                             |             |
|--|---|-----------------------------|-------------|
| <i>Alumnos con discapacidades y dificultades severas</i> | <i>Con discapacidad</i>                                   | <i>Intelectual</i>          | <i>DI</i>   |
|  |   | <i>Motriz</i>               | <i>DMO</i>  |
|  |   | <i>Auditiva</i>             |             |
|  |   | <i>Sordera</i>              | <i>SO</i>   |
|  |   | <i>Hipoacusia</i>           | <i>HP</i>   |
|  |   | <i>Visual</i>               |             |
|  |   | <i>Ceguera</i>              | <i>CEG</i>  |
|  |   | <i>Baja visión</i>          | <i>BV</i>   |
|  |   | <i>Múltiple</i>             | <i>DM</i>   |
|  |   | <i>Sordoceguera</i>         | <i>SCG</i>  |
|  |   | <i>Mental o psicosocial</i> | <i>DME</i>  |
|  | <i>Dificultades severas</i>                               | <i>De conducta</i>          | <i>DSC</i>  |
|  |   | <i>De comunicación</i>      | <i>DSCO</i> |
|  |   | <i>De aprendizaje</i>       | <i>DSA</i>  |
| <i>Trastornos</i>  | <i>Trastorno del espectro autista</i>                     | <i>TEA</i>                  |             |
|  | <i>Trastorno por déficit de atención o hiperactividad</i> | <i>TDAH</i>                 |             |
| <i>Aptitudes sobresalientes</i>                          | <i>Intelectual</i>  | <i>ASI</i>                  |             |
|  | <i>Creativa</i>   | <i>ASC</i>                  |             |
|  | <i>Socioafectiva</i>                                      | <i>ASS</i>                  |             |
|  | <i>Artística</i>  | <i>ASA</i>                  |             |
|  | <i>Psicomotriz</i>  | <i>ASP</i>                  |             |

Esta visión de inclusión, al atender a la diversidad, también incluye a los alumnos con algún trastorno del neurodesarrollo (TND). Según Artigas (2013), “los TND se caracterizan por una alteración o variación en el crecimiento y desarrollo del cerebro, asociadas a una disfunción cognitiva, neurológica o psiquiátrica” (p. 24).

En este sentido, principalmente el trastorno del espectro autista, según lo indicado en el DSM V (2013).

Se caracteriza por déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social en múltiples contextos, incluidos los déficits de la reciprocidad social, los comportamientos comunicativos no verbales usados para la interacción social y las habilidades para desarrollar, mantener y entender las relaciones (p. 31).

La clasificación para el trastorno del espectro autista son indicadores de gravedad; en ellos se describe la sintomatología de acuerdo a niveles de requerimiento de ayuda. Estos pueden variar dependiendo del contexto, además de cambios en las dificultades en la comunicación, interacción social y autorregulación. Acto continuo, como lo indica el DSM V (2013, p. 52), se muestra en la tabla 4.

**Tabla 4.**  
*Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista.*

| <i>Nivel de gravedad</i>                        | <i>Comunicación social</i>   | <i>Comportamientos restringidos y repetitivos</i>   |
|---|--|---|
| <i>Grado 3<br/>"Necesita ayuda muy notable"</i> | <i>Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social, verbal, y no verbal, causan alteraciones graves del funcionamiento, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inhabituales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas.</i>                                  | <i>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfiere notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de la acción.</i>  |
| <i>Grado 2<br/>"Necesita ayuda notable"</i>     | <i>Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación, verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</i>  | <i>La inflexibilidad del comportamiento, la dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de la acción.</i> |
| <i>Grado 1<br/>"Necesita ayuda"</i>             | <i>Sin ayuda, las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultades para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece la comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito.</i> | <i>La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</i>   |

Por otra parte, es importante señalar que lo que se busca fortalecer mediante las habilidades sociales es la sana convivencia en alumnos con discapacidad y con trastorno del espectro autista, con el fin de optimizar su interacción con sus compañeros, comunicación y autorregulación, creando un ambiente saludable y propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal.

Se entiende por habilidad social, de acuerdo a Caballo (1987, citado en León et. al., 2009), como:

Conjunto de comportamientos emitidos por un individuo en un contexto interpersonal, que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (párr. 2).

Por ello, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos y de acciones que se adquieren y que son fundamentales para el desarrollo adecuado de las interacciones, entre otros, ya que permiten establecer relaciones con los demás. Las habilidades sociales son respuestas ante situaciones sociales particulares. Estas no solo involucran conductas motoras y verbales, tienen en particular 3 tipos de clases.

Según lo señalado por García et. al. (2017),

- Cognitivas: son todas aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos, las relacionadas con el «pensar». Algunos ejemplos son: – Identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás. – Identificación y discriminación de conductas socialmente deseables. – Habilidad de resolución de problemas mediante el uso de pensamiento alternativo, consecuencial y relacional. – Autorregulación por medio del autorrefuerzo y el autocastigo. – Identificación de estados de ánimo en uno mismo y en los demás.
- Emocionales: son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones, como la ira, el enfado, la

alegría, la tristeza, el asco, la vergüenza, etc. Son todas las relacionadas con el «sentir».

- Instrumentales: se refiere a aquellas habilidades que tienen una utilidad. Están relacionadas con el «actuar». Algunos ejemplos son: – Conductas verbales: inicio y mantenimiento de conversaciones, formulación de preguntas, formulación de respuestas, etc. – Alternativas a la agresión, rechazo de provocaciones, negociación en conflictos, etc. – Conductas no verbales: posturas, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual (p. 14).

Estas habilidades abarcan diversos aspectos como el pensamiento, las emociones y las conductas. La clase cognitiva implica la capacidad de reconocer y comprender las necesidades y emociones propias y ajenas, puntos importantes para la facilitación de la empatía y la resolución de conflictos. En la clase emocional, permite gestionar y expresar adecuadamente las emociones, favoreciendo el entendimiento y el sentir. Además, la clase instrumental determina las conductas y alternativas de las acciones en el sentido del actuar.

Así mismo, es importante señalar que la sana convivencia es definida por Giraldo (2015) como

Un estado de tranquilidad, de armonía consigo mismo y con los demás, que toma vida cuando somos capaces de expresar y relacionarnos con el otro, procurando que las emociones no afecten negativamente a quienes nos rodean y así reconocemos en él nuestras diferencias y las de los demás (p. 5).

De esta manera, generar un ambiente en sana convivencia al fortalecer las habilidades sociales resultará beneficioso, puesto que, al interactuar de acuerdo con su clasificación, creará un entorno de respeto mutuo, cooperación y resolución pacífica de conflictos. Para facilitar la creación de un ambiente de cooperación y entendimiento mutuo, el juego contribuye a ser una actividad que promueve la interacción social y a la creación de un entorno en el que se prioriza el bienestar común.

Como indica Huizinga (1987, citado en García, 2009), acota que

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de –ser de otro modo– que en la vida corriente (p. 10).

Las teorías sobre el juego han sido desarrolladas por diversos autores, con el fin de explicar su importancia en el desarrollo infantil, así como su papel en la formación social, emocional y cognitiva. A continuación, algunas de las teorías más destacadas:

Piaget (1961, como se citó en Fiorotto, 2021) afirma que

La evolución del juego interfiere constantemente con la evolución de la imitación y la representación en general. En sus comienzos, el juego es complemento de la imitación. Resulta factible considerar que el juego en un niño comienza desde las adaptaciones puramente reflejas en el primer estadio, reconociéndose por una modificación, de grado variable, de las relaciones de equilibrio entre lo real y el yo (p. 18).

Por otro lado, Cañeque (1993, p. 25, como se citó en Fiorotto, 2021) considera al juego como “aquel conjunto de operaciones coexistentes e interactuantes en un momento dado por las que un sujeto o grupo en situación logran satisfacer sus necesidades, transformando objetos y hechos de la realidad y de la fantasía” (p. 19).

De acuerdo con Mora (2016),

El juego es una actividad que potencia en gran medida todos los aprendizajes. Por ello, esta etapa se constituye en una atmósfera propicia para el desarrollo psicosocial y comunicativo, que permite a los niños y niñas poner a prueba los conocimientos que van adquiriendo progresivamente a través de las interacciones con el medio (p. 140).

Según lo señalado por Meneses (2001),

La acción de jugar es automotivada de acuerdo con los intereses personales o impulsos expresivos. El juego natural tolera todo el rango de habilidades de movimiento, las normas o reglas son autodefinidas, la actividad es espontánea e individual. Es en parte un reflejo del entorno que rodea al individuo; una actividad necesaria, ya que contribuye al desarrollo integral del infante y hay una motivación a realizar las actividades (párr. 17).

Desde la postura de Pérez (1998, citado en Martínez 2023):

El juego colaborativo es una propuesta que busca disminuir las manifestaciones de agresividad en los juegos promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad. Facilitan el encuentro con los otros y el acercamiento a la naturaleza. Buscan la participación de todos, predominando los objetivos colectivos sobre las metas individuales. Las personas juegan con otros y no contra los otros; juegan para superar desafíos u obstáculos y no para superar a los otros (p. 2).

Delgado (2011, p. 159) propone una tipología de juegos y una clasificación, los mismos que se muestran a partir de las tablas 5 y 6.

**Tabla 5.**  
*Tipos de juegos.*

| <i>Tipos de juegos según las capacidades que desarrollan</i>   |  |
|--|--|
| <i>Juegos sensoriales: relativos a la facultad de sentir y provocar sensibilidad.</i>  | <i>De discriminación<br/>De reconocimiento</i>   |
| <i>Juegos cognitivos: inducen al desarrollo de capacidades intelectuales, favorecen el pensamiento abstracto y las habilidades del lenguaje.</i>               | <i>De construcción<br/>De observación<br/>De atención<br/>De percepción<br/>De experimentación<br/>De memoria<br/>De expresión lingüística<br/>De preguntas</i>  |
| <i>Juegos sociales: son juegos cuya finalidad es la agrupación, cooperación sentido de responsabilidad grupal, sentimiento de pertenencia a un grupo, etc.</i> | <i>De reglas<br/>De ficción<br/>Cooperativos</i>   |
| <i>Juegos afectivo-emocionales.</i>  | <i>De expresión:<br/>Oral<br/>Plástica<br/>Gestual<br/>Musical<br/>De presentación, simbólico, de contacto...<br/>Lectura, matemáticas, conceptos básicos...</i> |
| <i>Juegos conceptuales o de adquisición de conocimientos<br/>Juegos de creatividad</i>   |  |

**Fuente:** *Tipos de juegos*, Delgado (2011, p. 159).

**Tabla 6.**

*Clasificación de los tipos de juego.*

| <i>Clasificación de los tipos de juegos</i>            |                               |                       |                     |
|--|-------------------------------|-----------------------|---------------------|
| <i>Según el espacio en el que se desenvuelven</i>      | <i>Cerrados o de interior</i> |                       |                     |
|  | <i>Abiertos o de exterior</i> |                       |                     |
| <i>Según el número de participantes</i>                | <i>Individual</i>             | <i>En solitario</i>   |                     |
|  |                               | <i>En paralelo</i>    |                     |
|  | <i>Por parejas</i>            |                       | <i>Compartiendo</i> |
|  |                               | <i>De asociación</i>  | <i>Recreando</i>    |
|  | <i>En grupo</i>               | <i>De competición</i> |                     |
|  |                               | <i>De cooperación</i> |                     |
| <i>Según las relaciones sociales que se establecen</i> | <i>Competitivo</i>            |                       |                     |
|  | <i>Cooperativo</i>            |                       |                     |
| <i>Según el grado de actividad</i>                     | <i>Tranquilos</i>             |                       |                     |
|  | <i>Activos</i>                |                       |                     |
|  | <i>Muy activos</i>            |                       |                     |

**Fuente:** *Clasificación de los tipos de juegos*, Delgado (2011, p. 159).

En sus diversas formas y clasificaciones, el juego como estrategia, según Beltrán (2003), es:

Una herramienta fundamental para una sana convivencia, cuando se utiliza como estrategia el seguimiento de las reglas, la toma de decisiones adecuadas en determinados momentos, cuando permiten explorar, practicar, adquirir y fortalecer habilidades sociales, “por esta razón a través de dinámicas lúdicas, los niños pueden colaborar, comunicarse, resolver conflictos y respetar las reglas, todo en un ambiente óptimo, trabajando en equipo, aceptando las diferencias y desarrollando vínculos positivos con su contexto” (p. 3).

### **Plan de Intervención.**

Desde la postura de Jordán et. al. (2011), un plan de intervención educativa es el “conjunto de actuaciones, de carácter pedagógico, metodológico, de evaluación, que se desarrollan por parte de los agentes de intervención, para un programa previamente diseñado, y que las personas o grupo con los que se interviene alcancen los objetivos propuestos” (párr. 5).

A continuación se presenta el plan de intervención educativa que se construyó para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mediante el juego en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia. Dicha propuesta se planificó desde el Campo Formativo de Ética, naturaleza y sociedades. La misma que se muestra en la tabla 7.

**Tabla 7**

*Plan de intervención.*

| <i>Actividad</i>                                  | <i>Campo formativo</i>                | <i>Eje articulador</i>  | <i>PDA</i>   | <i>Juego</i>                                 | <i>Habilidad social</i> |
|---|---------------------------------------|---|--|--|-------------------------|
| <i>El semáforo</i>                                | <i>Ética, naturaleza y sociedades</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Inclusión</i></li> <li>• <i>Pensamiento crítico</i></li> <li>• <i>Vida saludable</i></li> </ul> | <i>Participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades.</i> | <i>Juego conceptual en grupo</i>             | <i>Cognitiva</i>        |
| <i>El espejo de las expresiones</i>               |                                       |   |  | <i>Juego afectivo de expresión gestual</i>   | <i>Emocional</i>        |
| <i>La pasarela</i>                                |                                       |   | <i>compartidas, alcanzar metas comunes, resolver</i>   | <i>Juego afectivo simbólico</i>              | <i>Emocional</i>        |
| <i>Juego y demuestro.</i>                         |                                       |   | <i>conflictos de convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad</i>                                  | <i>Juego social de reglas y cooperativo.</i> | <i>Instrumental</i>     |
| <i>Sesión informativa para padres de familia)</i> |                                       |   |  |  |                         |

### **III. Desarrollo, Reflexión y Evaluación del Plan de Intervención.**

En esta sección se presenta la práctica y el análisis de las intervenciones, entendida por Sorocinschi (2002, como se citó en Harfuch, 2003) como

El tomar parte, hacerse cargo de un trabajo en torno al conocimiento con relación a otro, en un lugar y momento específico. Nos referiremos, específicamente, a ciertas intervenciones de enseñanza que tienen lugar en un espacio determinado (el aula), en referencia a interacciones en torno a un contenido de enseñanza (p.4).

Por medio del juego, para fomentar los 3 tipos de habilidades sociales como cognitivo, emocional e instrumental, se favorecerá la sana convivencia, basado lo anterior en 4 sesiones con alumnos y 1 específicamente con padres de familia, de las cuales se reflexionó sobre sus resultados e impacto. Además, destacando que, por indicaciones del docente titular, estas se realizaron por medio de secuencias didácticas.

El plan de intervención se aplicó a un grupo de segundo grado de primaria de un centro de atención múltiple, conformado por un total de 14 alumnos, 10 hombres y 4 mujeres, con edades de entre 7 y 8 años, con distintas discapacidades como discapacidad múltiple, discapacidad intelectual, discapacidad auditiva, discapacidad motriz y trastorno del espectro autista. Con la finalidad de preservar la seguridad y confidencialidad de los alumnos, los nombres han sido modificados a lo largo del presente informe.

#### **Actividad 1. “El Semáforo”.**

La planeación se realizó de acuerdo al Plan y Programas de Estudios vigente NEM. Con el campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades, y los ejes articuladores: Inclusión, pensamiento crítico y vida saludable. El Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) a realizar fue: participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos de convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad.

El objetivo del plan de trabajo es fomentar las habilidades sociales cognitivas a través del juego para obtener una sana convivencia en el aula y así, de esta manera,

establecer interacciones efectivas, ya que facilitan la construcción de relaciones con los demás.

La actividad 1 de este plan, que tiene como nombre “el semáforo”, se aplicó al grupo de 2.º de primaria el 19 de noviembre del 2024. Se utilizó el juego conceptual en grupo para favorecer la habilidad social cognitiva; según la clasificación de García et al. (2017), son aspectos psicológicos relacionados con el pensar.

El material didáctico implementado fue: fichas, proyector, abatelenguas con colores del semáforo, cartel de clasificación y simulador de semáforo. Hubo una asistencia de 10 alumnos y la actividad se llevó a cabo en un horario de 8:30 a 9:30 am, con una duración de 1 hora (anexo 2).

La técnica que se utilizó para la evaluación fue la observación con el apoyo de una lista de cotejo donde se consideraron los indicadores de las habilidades sociales en el aspecto cognitivo, siendo estos los siguientes: reconoce los logros de sus compañeros, acepta las consecuencias de sus acciones cuando incumple con alguna norma, resuelve los conflictos por su cuenta de manera favorable, respeta las normas de clase, respeta las diferencias individuales, pide disculpas cuando comete algún error, interviene para defender a los compañeros, respeta las pertenencias de sus compañeros, presta atención a los sentimientos de los demás, pide ayuda cuando tiene dificultad y hace saber los tratos injustos de otros.

Se dio la bienvenida a los alumnos saludándolos y deseándoles un buen día, por lo que contestaron “hola” o saludando con su mano; esto permitió crear un ambiente positivo para los alumnos. Se realizó el pase de lista mencionando a todos los que asistieron y pegando su fotografía en donde corresponde a la lista; seguidamente se cantó una canción que promovió la participación activa de los niños, con el nombre "El monstruo de la laguna". Este primer momento permitió a los estudiantes empezar el día de forma positiva. Al cantar la canción, se observó que los alumnos se integraron rápidamente, pero con dificultad al seguir los pasos y el orden de la canción. Del empleo de este recurso, se comprende que “la música es un detonante que puede cambiar nuestro estado de ánimo”. Según la melodía o la letra de la canción, puede influir en nuestro actuar y sentir (...) y favorece el aprendizaje significativo (Linares et al., 2018, párr. 1).

A continuación, se dio a conocer el nombre de la actividad junto a su objetivo y el orden de actividades del día a los alumnos; como inicio, se presentaron los acuerdos de convivencia en el aula, los cuales estaban en imágenes claramente expuestas y grandes en el pizarrón. Para asegurar que se comprendiera el propósito de estas reglas, se demostró con ejemplos e incluso mímica para que cada una influyera en el ambiente escolar; se les explicó en qué consistían. Se hizo énfasis en la importancia de respetarlas para mantener un ambiente armónico.

Los alumnos en todo momento asentaban con la cabeza y decían que “sí”, e incluso imitaban las acciones de mímica que se daban como ejemplos. De lo anterior se comprende que es importante que el docente utilice diversos medios de representación de la información para apoyar la comprensión del contenido a los estudiantes, como lo señala Pastor et al. (2014): “Los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta” (p. 21), por lo que ofrecer información con diversos medios apoya la comprensión de todos.

El material utilizado para la explicación fue una lista de acuerdos visualmente atractiva, facilitando la comprensión y el recordatorio por parte de los alumnos, como lo señala Pastor et al. (2014). Durante esta actividad, se les hicieron preguntas como: “¿Estamos de acuerdo con las reglas de convivencia?”, a lo que contestaban “sí”.

Luego, teniendo en cuenta los acuerdos, se introdujo y se explicó el sistema de “economía de fichas”. Esta estrategia consistió en motivar a los estudiantes con fichas por cada comportamiento positivo y cumplimiento de acuerdos, las cuales podían ser intercambiadas por recompensas al final de la semana. Se busca que, al utilizar fichas como incentivos por el cumplimiento de normas y comportamientos adecuados, “los estudiantes establecen una asociación entre sus acciones y una consecuencia positiva, lo que favorece la autorregulación y el desarrollo de hábitos de responsabilidad”, como lo señala Kazdin (2012).

En respuesta a ello, sus expresiones demostraban mucha felicidad, puesto que ya querían conocer cuáles serían las recompensas; algunos señalaban stickers de estrella y otros burbujas. Acto seguido, se cuestionó: “¿Dónde te gustaría guardar tus fichas?” “Recuerden que debemos cuidarlas”, ellos contestaron señalando el lugar. Con ello, se

buscó fomentar la participación, el cuidado de sus materiales dentro del aula y el sentido de responsabilidad. El cual, desde Terán et. al. (2020), es una cualidad que indica madurez y compromiso, tanto con los demás como con uno mismo. Ser y actuar responsablemente consiste en asumir una serie de obligaciones y responder ante los propios actos (p. 8).

Para el avance de la actividad, se utilizó un proyector para mostrar situaciones de mala convivencia en el aula que en ocasiones ocurren en la misma, lo que permitió generar un espacio de reflexión ante sus acciones y generar las siguientes preguntas: ¿Alguna vez te pasó algo así?, a lo que hubo una respuesta: “Mira el niño malo”, señalando específicamente a la imagen proyectada. “¿Qué ocurre si nosotros respondemos de esa manera?”, se preguntó, lo que generó otra respuesta utilizando el lenguaje corporal mediante mímica, realizando una equis con ambos brazos. Otros niños que aún no hablan miraban atentos las imágenes.

Ante ello, se comprende que el uso de las tecnologías durante el proceso de la enseñanza “ofrece la accesibilidad a la información y oportunidades de interacción, lo que permite un aprendizaje más personalizado y enriquecedor”, como lo dice Screpnik (2024, p. 1).

Posteriormente, se les explicó a los alumnos que se realizaría un juego con el empleo de un semáforo y la dinámica de la “papa caliente” con el orden de las participaciones. Esta actividad consistía en asociar las consecuencias de sus acciones con colores, donde cada comportamiento “bueno, malo o regular” se relacionaba con un color específico del semáforo “verde, rojo y amarillo”. Una vez comprendido, dependiendo de los aciertos, cada uno ganaba puntos y se registraban en el pizarrón.

En una imagen proyectada se observaba cómo un niño empujaba a otro y ante ello hubo una respuesta: “No, no, no, no, mal”. En otra imagen se percibió un niño rompiendo su material, por lo que hubo una respuesta: “Dile a tu mamá”. En el caso de las buenas acciones proyectadas, como lo fue en una imagen de un niño compartiendo material, sus respuestas fueron mostrando el pulgar hacia arriba de su mano.

La mayoría de sus respuestas fueron acertadas y con seguridad indicaban el color, mientras que otras necesitaban apoyo; entre los mismos, se preguntaban con la mirada si se encontraba en el color correcto. Se dieron los puntos y además las fichas por haber realizado la actividad; se mostraban satisfechos y motivados con sus logros. Se les seguía alentando a seguir trabajando de manera apropiada y colaborativa. Al realizar el ejercicio, se observó la velocidad y sus habilidades auditivas en las indicaciones. De esta manera, el interés por una actividad es “despertado” por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico, según Carrillo et. al. (2009).

El semáforo conjunto del juego fue una estrategia que facilitó la comprensión de conductas correctas en el aula, donde por su parte motivó a los alumnos a realizar dichas acciones y poder obtener fichas, lo que generó reflexión y entusiasmo para alcanzar su meta de la recompensa semanal, como se muestra en la figura 6.

**Figura 6.**

*Uso del simulador del semáforo.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía del uso del simulador del semáforo.*

En este caso, como lo indica Rivera (2011, citado en Franco, 2013).

El juego con materiales didácticos, tanto estructurados como no estructurados, ofrece a los niños y a las niñas la oportunidad de combinar actividad y pensamiento, desarrollar su curiosidad, compartir experiencias, sentimientos y necesidades, articular la realidad y la fantasía, el conocimiento y la emoción, afianzar su autonomía y autoestima, crear, indagar, observar y, sobre todo, relacionar los nuevos descubrimientos con experiencias vividas y así generar nuevos conocimientos (p. 2).

Finalmente, se dio la indicación de realizar un cartel con los colores del semáforo e imágenes de buena, regular o mala convivencia, identificando y clasificando las conductas a las que pertenecían en cada color, como se muestra en la figura 7.

**Figura 7.**

*Elaboración de cartel con colores del semáforo.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de elaboración de cartel con colores del semáforo.*

Al pasar cada situación, los alumnos recordaron en dónde correspondía, y con esto ya fue más fácil distinguirlos. Conforme coloreaban cada acción, pasaban a pegarla al cartel. Entre todas las participaciones hubo respuestas como: “Te vas a caer”, dicho ante

una imagen de un niño haciendo mal uso de los juegos del patio. Adicionalmente, en una imagen que se mostraba donde unos niños estaban formados, dijeron “Como en música”, haciendo alusión a que al dirigirse al salón de música tienen que realizarlo.

Al concluir las actividades, se realizó la pregunta: ¿Vamos a cumplir con lo que dicen los acuerdos? Señalando dónde se pegaron, muy pocos contestaban asintiendo con la cabeza, por lo que se preguntó individualmente y todos contestaron que sí. ¿Sabemos lo que es y no es correcto? Hubo una respuesta donde señaló una acción incorrecta e hizo una expresión de decepción.

Al término, se les dio la indicación de limpiar el aula entre todos, utilizando la canción "Guarda todo en su lugar". Promoviendo la colaboración y el sentido de responsabilidad compartida por el cuidado del aula y sus materiales.

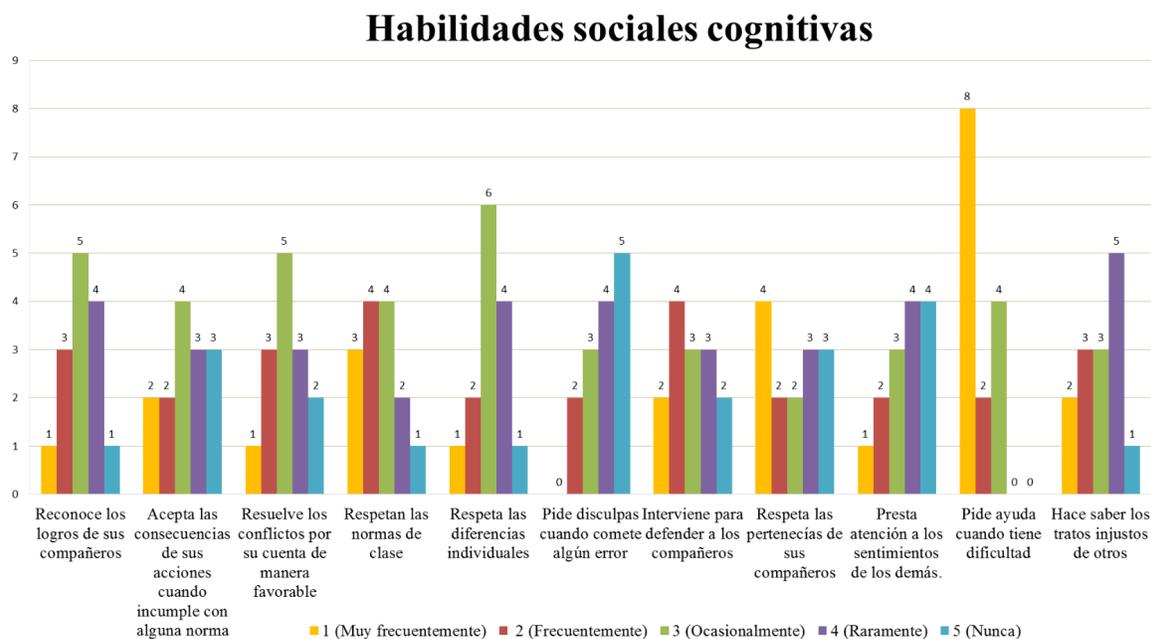
Por ello, es importante señalar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra condicionado por la interacción que tiene lugar dentro del aula entre el niño, el maestro y los iguales; y a su vez está condicionado por el entorno físico, como lo señala González (2004, citado en Gordillo et. al. 2016).

Para evaluar el impacto de la actividad, se tomó en cuenta criterios de las habilidades sociales cognitivas: reconoce los logros de sus compañeros, acepta las consecuencias de sus acciones cuando incumple con alguna norma, resuelve los conflictos por su cuenta de manera favorable, respeta las normas de clase, respeta las diferencias individuales, pide disculpas cuando comete algún error, interviene para defender a los compañeros, respeta las pertenencias de sus compañeros, presta atención a los sentimientos de los demás, pide ayuda cuando tiene dificultad y hace saber los tratos injustos de otros.

Con lo cual también se registraron observaciones en el diario anotando los avances individuales y colectivos en la comprensión de la convivencia escolar; los resultados obtenidos se muestran en la figura 8.

**Figura 8.**

*Evaluación de las habilidades sociales cognitivas.*



Al comparar los resultados de la actividad con el diagnóstico inicial, se evidencia una mejora en diversas habilidades sociales del tipo cognitivo de los alumnos. Se observaron avances significativos en reconocer el logro de sus compañeros, respetar las diferencias individuales, intervenir para defender a un compañero, respetar pertenencias, pedir ayuda, aceptar las consecuencias de sus acciones y resolver conflictos por cuenta propia.

En otros aspectos, como hacer saber los tratos injustos, respetar las normas de clase y pedir disculpas, han alcanzado niveles de frecuencia de “raramente” u “ocasionalmente”.

Se evidencia que el juego como estrategia fortaleció el desarrollo de ciertas habilidades sociales cognitivas, aunque ciertamente algunas requieren mayor refuerzo y seguimiento. Es importante resaltar que la mayoría inició en una frecuencia de “nunca”, por lo que, aunque los avances no fueron uniformes en todos los criterios, el progreso en varios fue positivo debido a la efectividad de la estrategia.

El logro de esta actividad se cumplió al fomentar la participación activa de los alumnos en dinámicas lúdicas que promovieron la práctica de habilidades sociales

cognitivas. Se generó un espacio seguro donde pudieron experimentar y reflexionar sobre sus interacciones en entornos educativos, lo que permitió avances notables.

La intervención docente mostró diversas fortalezas al emplear estrategias lúdicas y visuales para fortalecer las habilidades sociales cognitivas. El uso del semáforo como material y juego para identificar buenas, regulares y malas actitudes permitió a los alumnos reflexionar sobre su comportamiento de manera clara y dinámica. Además, la elaboración del cartel reforzó el aprendizaje visual y kinestésico, mientras que la proyección de imágenes y la revisión del reglamento facilitaron la comprensión de los acuerdos en clase. Asimismo, la estrategia de economía de fichas incentivó la motivación y el refuerzo positivo.

Además, es preciso señalar que el juego del semáforo fue una estrategia lúdica basada en la integración de dinámicas participativas, materiales visuales y manipulación de materiales que propició la creación de un ambiente inclusivo y positivo. A su vez, permitió el cumplimiento del objetivo al fortalecer las habilidades sociales cognitivas porque brindó a los alumnos la posibilidad de identificar, reflexionar y diferenciar entre conductas socialmente adecuadas, regulares e inadecuadas dentro de la convivencia escolar. A través de la asociación de colores con actitudes específicas, lograron comprender de manera concreta cuáles acciones favorecen un ambiente armónico consigo mismos y con el resto.

De tal manera que esta estrategia del juego fomentó la moderación, ya que al visualizar sus propias actitudes o las de los demás en la dinámica del semáforo, pudieron reconocer cuándo era necesario cambiar su comportamiento y cuándo estaban actuando de manera apropiada. Esto permitió desarrollar un sentido de responsabilidad sobre sus propias acciones dentro del aula. De forma que se promovió un aprendizaje significativo, pues no solo se trató de una actividad momentánea, sino de una herramienta que pudo aplicarse en distintos contextos o momentos del día en situaciones de interacción social.

De acuerdo con lo anteriormente señalado,

El juego se plantea entonces como herramienta pedagógica desde la cual es posible generar vías de resolución de conflictos, (...) en donde se desarrollan en la actualidad modificaciones en la estructura social que tienen como base los

valores de solidaridad, igualdad, justicia y libertad, y donde es prioritario construir una cultura de paz, que dé relevancia a la vida, al derecho a la integridad y el libre desarrollo de la personalidad, bajo relaciones de armonía y convivencia con la naturaleza y con el otro (Zambrano et al., 2016, p. 6).

Por otro lado, el uso de materiales visuales y manipulativos, como la elaboración del cartel con el semáforo y la implementación de economía de fichas, facilitó la interiorización de estos conceptos de forma tangible y motivadora. La combinación de estímulos visuales y el entretenimiento en actividades lúdicas ayudó a los alumnos a involucrarse con mayor interés y comprensión, promoviendo así el desarrollo de habilidades como la observación, la reflexión y la capacidad de evaluar su propio comportamiento y el de sus compañeros.

Lo que incidió directamente en mejorar la convivencia escolar, dado que los alumnos adquirieron herramientas para regular su conducta, tomar mejores decisiones y actuar con mayor empatía hacia los demás. Al entender qué actitudes fomentaban un ambiente positivo y cuáles podían perjudicar la armonía del grupo, se generó un cambio en la interacción dentro del aula. Reflejando una mayor disposición para respetar normas, reconocer los logros de los compañeros, pedir ayuda cuando era necesario y resolver conflictos de manera más reflexiva.

En consecuencia, se fortaleció un clima de respeto y cooperación, donde los alumnos no solo fortalecieron habilidades sociales cognitivas, sino que también comenzaron a aplicarlas dentro del entorno escolar. Como lo dice Lizano (2015), “cuando los niños y niñas juegan, se extienden sus fronteras de la comunicación, aprenden a respetar a los demás y sus puntos de vista, llegan a acuerdos y a defender sus ideas, de ahí la importancia de propiciar espacios lúdicos en la escuela y el hogar” (p. 3).

Sin embargo, también se hace necesario señalar que en la intervención se generaron áreas de oportunidad, como profundizar en la enseñanza de la resolución autónoma de conflictos y el reconocimiento de errores, especialmente en el aspecto de pedir disculpas. También mejorar el fortalecimiento de la atención a los demás e incluir dinámicas donde se fomente el trabajo en equipo para resolver situaciones de convivencia. Finalmente, un seguimiento continuo ayudaría a consolidar los aprendizajes adquiridos.

Para dar solución desde este planteamiento, se considera que, para fortalecer la resolución autónoma de conflictos y el reconocimiento de errores, se pueden implementar juegos de roles donde los alumnos enfrenten situaciones de conflicto y practiquen soluciones con apoyo guiado. Inclusive, cuentos o historias que modelen soluciones e incentiven a pedir disculpas entre ellos.

Para reforzar la atención a los demás, se pueden emplear actividades donde cada uno exprese su opinión o expresiones sin ser interrumpido, promoviendo valores como el respeto. De igual modo, los juegos en binas promueven el recuerdo de lo que su compañero dijo, lo que facilita el prestar atención a los demás.

Para favorecer la generalización de habilidades en distintos contextos, se recomienda reforzar el aprendizaje a través de recordatorios visuales en el aula y establecer pequeños retos diarios, como aplicar una norma aprendida en un momento espontáneo del día.

Sumado a eso, para fortalecer el trabajo colaborativo, se pueden diseñar juegos de equipo donde deban tomar decisiones en conjunto, resolver problemas y apoyarse mutuamente. Actividades como misiones grupales pueden ayudar a desarrollar estas habilidades de manera lúdica y motivacional en la convivencia diaria.

## **Actividad 2. “El Espejo de las Expresiones”.**

La planeación se realizó considerando los contenidos propuestos por el programa sintético fase 3 de la NEM. Con el campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades, y los ejes articuladores: Inclusión, pensamiento crítico y vida saludable. El PDA a realizar fue: participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos, convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad.

El objetivo del plan de trabajo es fomentar las habilidades sociales emocionales a través del juego para obtener una sana convivencia en el aula, para lograr interacciones efectivas a fin de facilitar la construcción de relaciones con los demás.

La actividad 2 de este plan, que tiene como nombre “el espejo de las expresiones”, se aplicó al grupo de 2° de primaria el 3 de diciembre del 2024. Se utilizó el juego afectivo de expresión gestual en grupo para favorecer la habilidad social emocional, según la clasificación de García et. al. (2017), son aspectos psicológicos relacionados con el sentir.

Los materiales didácticos implementados fueron: tarjetas con situaciones, tarjetas de emociones, espejo, rompecabezas grandes y pequeños individuales. Hubo una asistencia de 10 alumnos y la actividad se llevó a cabo en un horario de 9:00 a 10:30 am, con una duración de 1 hora y media (anexo 3).

La técnica que se utilizó para la evaluación fue la observación con el apoyo de una lista de cotejo donde se consideraron los indicadores de las habilidades sociales en el aspecto emocional, siendo estos los siguientes: se integra con el resto del grupo, no utiliza malas palabras en clase, muestra interés y empatía con sus compañeros, demuestra comportamientos solidarios, la relación del alumno con sus compañeros es positiva, la relación del alumno con los profesores es positiva y no insulta a sus compañeros.

La sesión inició deseándoles un buen día a los alumnos, a lo que ellos contestaban con un saludo de mano. Les pregunté: "¿Cómo están?". Dos alumnos contestaron “bien” y otros solo escucharon. A continuación, les dije: "Vamos a pasar lista, veamos quién sí vino el día de hoy". "¿Qué día es hoy?", y por medio de apoyos visuales que se encuentran en la pared, se mostró qué día fue hoy, el de ayer y el de mañana.

De acuerdo con García et al. (2012), las estrategias visuales son

Herramientas creadas para mejorar la comunicación de aquellas personas con dificultades en este aspecto, mejorando la calidad de vida tanto de la propia persona como de las que conviven y trabajan con él/ella. Consiste en utilizar apoyos visuales para ayudarles a organizar su ambiente, mejorar su aprendizaje y apoyar sus interacciones sociales (p. 2).

Seguidamente ocurrió el pase de lista, donde, conforme se fueron nombrando, pasaban a pegar su fotografía, indicando que sí habían asistido. También se cantó una canción para poder comenzar las actividades de manera activa, con el nombre “Yo tengo un cuerpo y lo voy a mover”. Conforme iba reproduciéndose la canción, realizaban

movimientos a los que seguían instrucciones. Como afirma Willems (1989, como se citó en Aguado, 2023).

El desarrollo musical necesita estar en constante e intencionada estimulación, por lo que las personas inmersas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños van a tener gran relevancia, pues ellas van a ser las encargadas de potenciar esa habilidad innata para responder a la música y al desarrollo musical (p. 11).

A continuación se dieron a conocer las actividades a desarrollar en clase, el orden de estas y los acuerdos establecidos ya en una sesión anterior. Tomando en cuenta la importancia de dichos acuerdos, se volvió a recordar y a explicarlos. Posteriormente, se les mostró y se pegó al pizarrón seis tarjetas de emociones con expresiones sin animación correspondientes a ira, asco, miedo, alegría, tristeza y sorpresa, de acuerdo a las emociones establecidas por Ekman (s/f, citado en Mayorga, 2018), seis emociones básicas y universales (alegría, tristeza, ira, asco, sorpresa, miedo) (p. 2).

Al mostrarlas se les dijo: “Las emociones son reacciones de nuestro cuerpo”, como la alegría. “¿Quién está alegre hoy?”, un estudiante respondió: “oooo”, refiriéndose a él. Después se mostró la tristeza y se dijo: “¿Quién se siente triste hoy?”, y un niño comentó: “Está llorando la niña”.

Siguiendo con la explicación, se les dijo de manera oral y con mímica: “Cuando en nuestro salón de clases no existen las reglas, ocurren accidentes o acciones que no nos gustan. Por ejemplo, si nadie respeta tu material y te lo quita, ¿está bien o mal? Dos chicos contestaron “maaaal” y uno más puso su dedo pulgar hacia abajo. Se volvió a preguntar: “Si alguien te quita tu material, ¿cómo te sentirías?”. Muchos señalaron la emoción de ira; sin embargo, uno realizó la expresión de golpear. Posterior a ello, se les volvió a mostrar las reglas del salón y se les dijo que “eso no se puede hacer”; se le cuestionó a otro niño: “¿Cómo te sentirías si Uriel te pegara?”, a lo que respondió “lloro”, y por tanto señalé la emoción de tristeza y le dije “exactamente, te pones triste, lloras porque a nadie nos gusta que nos peguen, ¿verdad?”, todos respondieron “sí”.

Después se dio la indicación de imitar las emociones con su rostro; cada uno lo intentaba y, posterior a ello, por medio de binas entre sus compañeros, mostraban cómo lo

hacían y para que ellos mismos se observaran, se les dijo: “Les voy a pasar un espejo, y en él quiero que observen si la emoción que les mostré es igual a la que hacen con su cara”. Cada uno se observó y se reía por los gestos que realizaba. Se plantearon situaciones como "Alguien te quitó tu material" o "Un amigo no quiere jugar contigo" y los alumnos realizaron la emoción que les generaba para cada situación. Como se muestra en la figura 9.

**Figura 9.**

*Uso del espejo para observar sus expresiones.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de uso del espejo para observar expresiones.*

Conforme a Contreras (2015), en las interacciones sociales es habitual la expresión de emociones. “Al observar a los modelos expresando sus propias emociones, se suele producir una activación emocional en el observador. Cuando se produce un incremento en la activación emocional, se puede modificar la intensidad y la forma de la conducta” (p. 3).

Continuando con las actividades, se explicó que jugaríamos al memorama. Se les explicó que este incluía tarjetas con situaciones de sana o mala convivencia. Cada vez que un alumno encontraba un par, debía mostrar la tarjeta de emoción correspondiente desde su punto de vista. Referente a eso, en una tarjeta se mostró una acción de dos niños compartiendo su desayuno, por lo que al voltear la otra tarjeta del memorama fue tristeza.

El alumno negó con la cabeza y siguió buscando hasta encontrar la de alegría; con esto se le cuestionó. “¿Por qué estuviste buscando alegría, Alondra?”. “Me gusta que los niños me den de sus galletas”, contestó.

Por otro lado, en una tarjeta de un niño gritando, al voltear el par, un alumno indicó que iría, y se le cuestionó: “¿Por qué te da ira cuando gritan, Isabella?” Su respuesta fue señalar a otro compañero. Al inicio no entendía a qué se referiría, pero conforme pasaron los segundos, noté que lo decía por un compañero que usa audífonos porque le genera ansiedad escuchar ruidos altos. Entonces le dije: “Muy bien, Isabella, a tu compañero Camilo no le gusta el ruido fuerte; él se puede sentir con ira”. Emocionada fue y le dio un abrazo a su compañero.

Castillo (s/f) afirma que a través del juego se pretende estimular la memoria y desarrollar habilidades que mejoren su capacidad para resumir y sintetizar información en forma concreta y breve, de igual forma para comprender símbolos abstractos y buscar relaciones y conexiones complejas (p. 6).

Una vez identificadas estas emociones, se les entregó su respectivo material. Este constaba de una cara de un niño con diversas expresiones de ojos, narices y bocas. Expliqué que realizaríamos un juego de rompecabezas; se les cuestionó: “¿Alguna vez lo has jugado?”, varios señalaron el área donde guardamos los rompecabezas. Con ello se les explicó que este juego consistía en armar un rompecabezas de expresiones o bien gestos y que diera como resultado una emoción.

Se les mostró qué emoción iban a armar, por lo que rápidamente buscaban entre su material para poder hacerla. Hubo comentarios como “Ojos rojos enojados”, “Esta boca está chueca”, “El niño está triste, su mamá lo castigó”. Después, con un rompecabezas con la misma imagen, pero en una versión mucho más grande, se les indicó a los alumnos de qué emoción se trataba. Se les mencionó: “Miren, así se arma la cara de ira”. Todos procedieron a armarla, y así sucesivamente se realizó lo mismo con todas las emociones. Una vez más se mostraron situaciones de mala convivencia o buena, y ellos armaban por medio del rompecabezas cómo los hacían sentir, como se muestra en la figura 10.

**Figura 10.**

*Rompecabezas de expresiones.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de rompecabezas de expresiones*

De lo anterior se comprende que cuando en los ambientes educativos se utilizan elementos que favorecen y potencian la educación, como son “los materiales didácticos y estos se combinan con metodologías lúdicas y ricas en aprendizajes prácticos para los niños, logran fortalecer su desarrollo, propiciar esquemas cognitivos más significativos, ejercitar la inteligencia y estimular los sentidos” (Orozco, 2013, p. 5).

Al concluir las actividades, se realizó la pregunta: ¿Conocemos las emociones? Todos respondieron “sí”. Si alguna vez nuestra emoción no tiene control y queremos romper las reglas, podemos pedir ayuda”. Hubo una respuesta: "Pegar, no", y otra "No porque duele". “¿Qué pasa si nos sentimos con mucha ira?” Hubo una respuesta: “No pegar”.

Al término, se les dio la indicación de limpiar el aula entre todos, y además cantamos la canción "La lechuza". Promoviendo la colaboración y el orden en el salón.

Desde Pando (2021)

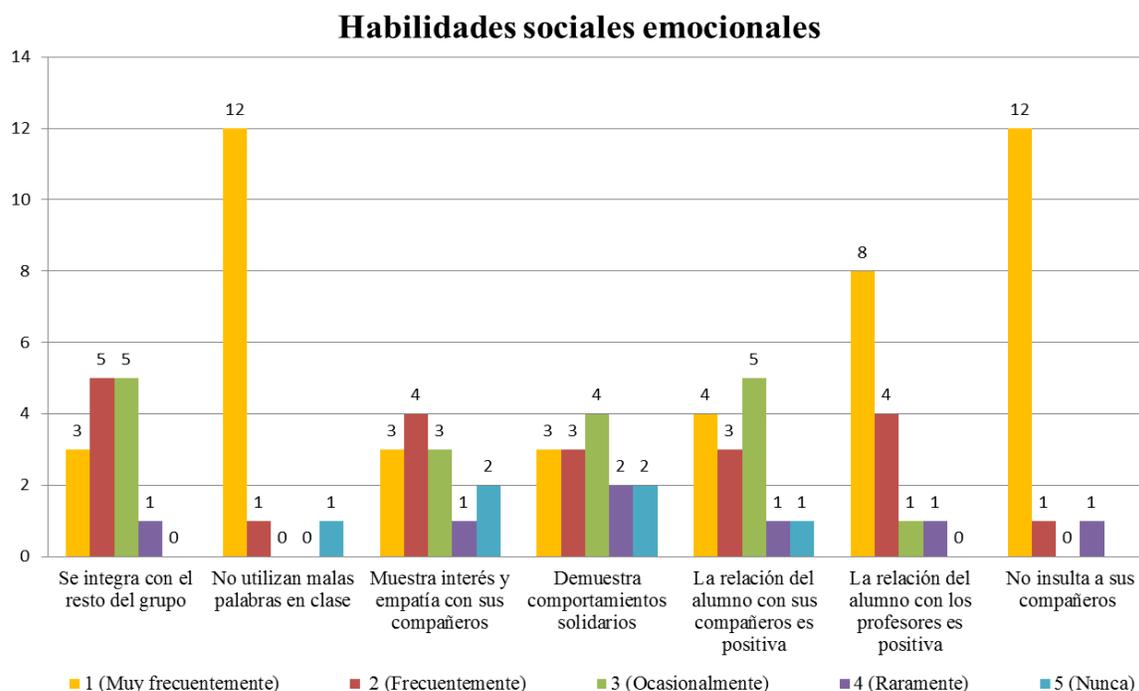
La relación del oído con la música posibilita el trabajo de diferentes aspectos educativos, como pueden ser el desarrollo de la alfabetización a través de las canciones, un incremento de la capacidad de memoria, concentración y atención mediante la memorización de las letras. Además, les permite expresarse de una forma diferente y creativa, aportando al niño/a una nueva versión de la realidad (p. 9).

Para evaluar el impacto de la actividad, se tomó en cuenta criterios de las habilidades sociales emocionales: no se integran con el resto del grupo, utilizan malas palabras en clase, muestran interés y empatía con sus compañeros, demuestran comportamientos solidarios, la relación del alumno con los miembros del grupo es positiva, la relación del alumno con los profesores es positiva, insulta a sus compañeros.

De manera que nuevamente se registraron observaciones en el diario de prácticas, registrando los avances individuales y en grupo en la comprensión de la convivencia escolar; los resultados obtenidos se muestran en la figura 11.

**Figura 11.**

*Evaluación de las habilidades sociales emocionales.*



Al comparar el resultado de esta actividad con el diagnóstico inicial, se identifica una mejora en diversas habilidades sociales del tipo emocional de los alumnos. Se observaron avances significativos: integrarse con el resto del grupo, mostrar interés y empatía, relaciones positivas con compañeros y profesores y finalmente, demostrar comportamientos solidarios. Han alcanzado niveles de frecuencia de “muy frecuentemente”, “frecuentemente” y “ocasionalmente”. Mientras que no utilizar malas palabras y no insultar a sus compañeros permanece igual, a excepción de dos únicos casos que avanzaron de nivel de frecuencia.

Posteriormente, al analizar la intervención, se reconoció que la principal fortaleza de la actividad fue el uso de apoyos visuales y los materiales didácticos. La combinación de tarjetas con emociones, espejos y rompecabezas permitió que los alumnos comprendieran y expresaran sus emociones de manera concreta. Además, el empleo del juego afectivo de expresión gestual facilitó un ambiente de aprendizaje significativo y con modelaje, donde los estudiantes no solo identificaron sus emociones, sino que también reflexionaron sobre su impacto en la convivencia escolar.

Al respecto, Giraldo (2019) destaca que:

El desarrollo afectivo y emocional de los niños y niñas se trata de un elemento clave de su desarrollo y de su aprendizaje, pues las emociones y los sentimientos de una persona se encuentran presentes a lo largo de toda su vida, donde desarrollar la confianza de ellos mismos a través de la socialización e interacción por medio del juego y con las personas que lo rodean (p. 13).

La dinámica de saludo inicial y la revisión del día promovieron un ambiente de confianza y estructuración temporal, lo que facilitó la disposición de los alumnos para participar. Además, el uso de preguntas abiertas y situaciones concretas relacionadas con la convivencia cotidiana ayudó a que los niños conectaran sus experiencias personales con las emociones presentadas.

Otro punto a favor fue explorar las emociones a través de la actividad del espejo; los alumnos pudieron observar y analizar sus propias expresiones faciales, promoviendo la comprensión emocional. Asimismo, la estrategia del juego del memorama con situaciones

de sana y mala convivencia, incentivó la toma de decisiones y la reflexión sobre cómo ciertas acciones afectan a los demás.

El uso del rompecabezas gigante para representar expresiones emocionales fue una herramienta eficaz para consolidar el aprendizaje. Los alumnos no solo identificaron emociones, sino que también reforzaron su motricidad fina y habilidades de observación y comparación. La interacción con el material y la resolución de los rompecabezas promovieron un aprendizaje kinestésico y colaborativo, al permitirles discutir sus elecciones.

De acuerdo con Díaz (2007)

El rompecabezas constituye un medio de aprendizaje que ayuda a la adquisición del conocimiento humano, en torno a diferentes temáticas, lográndolo de una forma entretenida y didáctica. (...) la técnica del rompecabezas es muy útil para fines de aprender de forma entretenida, apelando a la capacidad de análisis, observación exhaustiva, inteligencia visual, etc. (pp. 11-12)

Un aspecto positivo adicional fue la manera en que se abordaron las normas de convivencia dentro de la actividad. Se utilizó un enfoque reflexivo, permitiendo que los niños descubrieran por sí mismos la importancia de respetar reglas y considerar las emociones de los demás. La intervención docente fue acertada al vincular las emociones con situaciones reales, como el respeto al material de los compañeros o el impacto del ruido en ciertos alumnos, promoviendo la empatía.

A pesar de las fortalezas mencionadas, hubo algunos aspectos que podrían mejorarse para optimizar la intervención. Uno de ellos es la necesidad de profundizar en la enseñanza de estrategias de autorregulación emocional. Si bien los alumnos identificaron sus emociones y las asociaron con situaciones específicas, no se trabajó lo suficiente en técnicas concretas para manejar emociones como la ira. Se podrían incluir actividades donde los niños practiquen formas de mantener la calma, como la respiración profunda o el uso de palabras o señas clave para expresar su estado emocional sin recurrir a conductas agresivas.

Otro aspecto a mejorar es fomentar la expresión verbal de emociones. Aunque los alumnos pudieron señalar y representar emociones con gestos, algunos tuvieron dificultades para verbalizar sus sentimientos o explicar por qué reaccionaban de cierta manera. Incluir actividades de dramatización o cuentos interactivos podría ayudar a fortalecer esta habilidad.

Asimismo, se identificó la oportunidad de trabajar en la resolución autónoma de conflictos. Durante la actividad, los alumnos identificaron emociones en respuesta a situaciones de convivencia, pero no se abordaron estrategias para solucionar problemas interpersonales. Implementar juegos de roles donde los niños representen y resuelvan conflictos podría ser una estrategia efectiva para complementar el aprendizaje.

Otro punto a considerar es la necesidad de brindar un mayor seguimiento a los aprendizajes adquiridos. Para garantizar que los niños interioricen la importancia de las emociones y las normas de convivencia, se podrían incluir recordatorios visuales en el aula, o incluso una bitácora emocional con dibujos donde los alumnos registren cómo se sintieron en distintas situaciones.

Por último, aunque la actividad promovió la colaboración, podría enriquecerse con más dinámicas de trabajo en equipo. Se podrían diseñar actividades donde los alumnos tengan que tomar decisiones en conjunto o resolver problemas grupales, fomentando la comunicación y la cooperación.

La actividad fue una intervención efectiva para fortalecer las habilidades sociales emocionales de los alumnos, permitiéndoles reconocer, expresar y reflexionar sobre sus emociones. La integración de materiales didácticos, preguntas guiadas y actividades interactivas generó un aprendizaje significativo. Además de realizar las mejoras sugeridas, la actividad podría maximizar su impacto y contribuir aún más al desarrollo socioemocional de los alumnos.

La intervención demuestra el valor del juego, resaltando la importancia de crear espacios donde los niños puedan explorar y comprender sus emociones de manera lúdica y significativa.

### **Actividad 3. “La Pasarela”.**

La planeación se realizó de acuerdo al Plan de Estudios de la NEM. Con el campo formativo: *Ética, naturaleza y sociedades*, los ejes articuladores: Inclusión, pensamiento crítico y vida saludable, el PDA: Analiza situaciones de conflicto o discrepancia en su casa, el aula, la escuela y la comunidad; habla de ellas, distingue a las personas participantes y afectadas, así como el motivo del conflicto o discrepancia, participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos, convivir pacíficamente en el aula, la escuela y la comunidad, y comprende las consecuencias personales y colectivas de no acuerdos, reglas y finalmente, respetar normas escolares y comunitarias. El objetivo del plan de trabajo es fomentar las habilidades sociales emocionales a través del juego para obtener una sana convivencia en el aula, para lograr interacciones efectivas a fin de facilitar la construcción de relaciones con los demás.

La actividad 3, que tiene como nombre “la pasarela”, se aplicó al grupo de 2° de primaria el 4 de diciembre del 2024. Se utilizó el juego afectivo simbólico en grupo para favorecer la habilidad social emocional, según la clasificación de García et. al. (2017), son aspectos psicológicos relacionados con el sentir.

Los materiales didácticos implementados fueron: pinturas, marcadores, pinceles, monstruos de estambre, dados con expresiones faciales, títeres y disfraces. Hubo una asistencia de 4 alumnos y la actividad se llevó a cabo en un horario de 8:30 a 9:30 a. m., con una duración de 1 hora (anexo 4).

La técnica que se utilizó para la evaluación fue la observación con el apoyo de una lista de cotejo donde se consideraron los indicadores de las habilidades sociales en el aspecto emocional, siendo estos los siguientes: se integra con el resto del grupo, no utiliza malas palabras en clase, muestra interés y empatía con sus compañeros, demuestra comportamientos solidarios, la relación del alumno con sus compañeros es positiva, la relación del alumno con los profesores es positiva y no insulta a sus compañeros.

La sesión inició saludándolos con un movimiento en la mano y diciéndoles "buenos días". Los alumnos respondieron de la misma manera. Luego, les pregunté: "¿Cómo están? ¿Todavía tienen sueño?". Un alumno respondió "iiii", expresando afirmativamente,

mientras que otro comentó: "Tu mamá llegó tarde, no dormí", dando a entender que se había desvelado.

Para activarlos, les propuse: "Vamos a ponernos de pie y a bailar al ritmo de la música. Cuando la música se detenga, nadie debe moverse. Esto nos ayudará a despertarnos, ¿de acuerdo?". Todos respondieron con entusiasmo: "¡Sí!".

Se reprodujo la canción "A ram sam sam" y se realizó la dinámica para empezar bien el día activos; seguidamente ocurrió el pase de lista donde, conforme se fueron nombrando, pasaban a pegar su fotografía, identificando quién sí había asistido. Como lo señala la SEP (2023).

Las pausas activas dentro del entorno escolar radican en que favorecen la concentración y propician un mejor desarrollo del proceso de aprendizaje, ya que durante unos minutos los y las estudiantes estimularán su cerebro al realizar movimientos corporales, de coordinación y atención que en consecuencia, al regresar a la actividad de clase, retomarán con mayor disposición porque estarán más despejados, relajados y con energía (p. 9).

A continuación, se presentó el orden de las actividades del día, recordando también la importancia de cumplir con los acuerdos de clase establecidos en sesiones anteriores. Después, se mostraron seis tarjetas con expresiones reales de emociones y se les preguntó: "¿Recuerdan las emociones?" Algunos respondieron "sí", mientras que otros solo observaban. Luego, se les mostró la tarjeta de ira y se preguntó: "¿Cómo se llama esta emoción?". Un alumno respondió: "Enojo, mucho enojo". Posteriormente, se presentó la tarjeta de tristeza, y alguien comentó: "Cuando lloras, como Mateo, él llora mucho".

Para reforzar el reconocimiento de las emociones, se hizo una comparación entre las imágenes reales y versiones animadas. Al mostrar estas últimas, se les dijo: "Observen estas emociones, son de caricatura, ¿verdad?". Todos asintieron y una alumna exclamó: "Son de intensamente", mientras que otro añadió: "¡La película!". Se les explicó que, efectivamente, eran como las de la película y representan respuestas del cuerpo ante diversas situaciones.

De lo anterior se visualiza que se utiliza como recurso didáctico imágenes reales y animadas para acercar a los alumnos al contenido. Estas les ayudan a comprender con

mayor facilidad lo que se les explica, ya que vinculan sus experiencias o conocimientos previos con los nuevos, lo que despierta el interés y la motivación de los alumnos en el desarrollo de la actividad y los implica de manera activa en la participación, como lo señala Pastor et al. (2014).

Luego, se les preguntó: "¿Cómo te sientes hoy? "Señálame tu emoción". La mayoría eligió alegría, algunos ira y unos pocos sorpresa. Durante la actividad, un alumno comentó: "Fernando se enoja cuando le quitan su libro". Con ello se reafirmó: "Así es, siente ira. Por eso, si quieren su libro, deben pedirselo prestado, porque es suyo".

Benavent (2021) afirma que

Los niños deben aprender a manejar sus emociones y deben hacerlo desde edades muy tempranas. Por eso, tanto en casa como en la escuela, se les debe facilitar oportunidades para que sepan identificar sus emociones, así como expresarlas y regularlas, del mismo modo que identificar y entender las de los demás. La interiorización y exteriorización de emociones les permitirá tolerar las presiones y frustraciones que puedan aparecer (p. 9).

Para continuar, se presentó una obra de teatro con títeres que narraba la historia de un salón de clases, mostrando diversas situaciones de buena y mala convivencia. Durante la narración, los alumnos participaron activamente respondiendo a preguntas como: "Cuando trabajas en clase, ¿haces lo que te pide la maestra?"; todos respondieron "sí". Luego, se les preguntó: "Cuando desayunas, ¿te lavas las manos?", algunos levantaron la mano en señal de afirmación. Al preguntar: "Cuando van a la clase de música, ¿llegan formaditos?", un alumno respondió la palabra: "Despacito", refiriéndose a no llegar corriendo al salón. Finalmente, ante la pregunta "¿Tiramos la basura en su lugar?", pocos dijeron que "sí", mientras que uno señaló el bote de basura.

La historia continuó, integrando los diseños del monstruo de las emociones para reforzar el aprendizaje sobre la convivencia en el aula, pero basados nuevamente en las "seis emociones básicas y universales (alegría, tristeza, ira, asco, sorpresa, miedo)" que propone Ekman (s/f, citado en Mayorga, 2018, p. 2). Ante esto se observa que, al identificar

las emociones, los alumnos señalan los títeres y los que ya se encontraban pegados al pizarrón. La presentación con títeres se muestra en la figura 12.

**Figura 12.**

*Presentación de emociones por medio del teatrino.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de presentación de emociones por medio del teatrino.*

Desde esta experiencia se coincide con Moreira (2022), quien manifiesta que

El uso de los títeres por los docentes constituye un recurso didáctico de extraordinario valor en la enseñanza, ya que es ideal para captar la atención de los niños más pequeños; se catalogan como medios para descargar emociones: miedos, tensiones, cólera, odio y otras. Además, permite modelar conductas adecuadas frente a diversas situaciones; así el niño observa la obra, la disfruta, participa, se comunica y a la vez que interioriza valores, normas de convivencia social, desarrollará su lenguaje, su creatividad y mejorará su autoestima (p. 1).

Luego, se presentaron seis monstruos de estambre, cada uno representando una emoción, con el objetivo de que los clasificaran según su color e identificaran a cuál correspondían, comparándolos con las imágenes pegadas en el pizarrón. Durante el trabajo,

surgieron comentarios como: "El rojo va aquí", "Tristeza, como en Intensamente", "Alegre, como yo" y "El verde, guácala". Una vez que todas las emociones estuvieron ordenadas, se les pidió que las imitaran, recordándoles cómo lo habían hecho en la sesión anterior. Para evitar confusiones, se volvió a utilizar el material de la clase pasada, ayudándolos a recordar la dinámica. Al respecto, Merino (2014) señala que

La memoria asociada a niños en su proceso de desarrollo y aprendizaje de educación primaria (6-12 años). Es en esta etapa donde la labor de la memoria cobra mayor importancia, pues es aquí donde el ser humano tiene más capacidad de aprendizaje. La memoria, como tal, es lo que nos permite recuperar en el presente cosas o situaciones pasadas, previa adquisición y retención en nuestro cerebro (p. 6).

Los alumnos mostraron gran interés en los monstruos y participaron activamente en la actividad. Después, se les pidió que tomaran el monstruo que representara la emoción con la que se sentían ese día. Al elegirlo, tuvieron la oportunidad de expresarla a través de gestos, lo que les ayudó a reconocer y exteriorizar sus emociones. Luego, se les entregó un disfraz correspondiente a la emoción elegida y se inició una dinámica de identificación. Ante la pregunta "¿Quién es Alegría?", la maestra titular apoyó levantando la mano del niño que la representaba. Cuando se preguntó "¿Quién es Disgusto?", un alumno se levantó de su lugar dando brincos. Al cuestionar "¿Quién es Enojo?", un niño levantó la mano y exclamó "oo", refiriéndose a sí mismo. Cuando se preguntó "¿Quién es Tristeza?", varios respondieron imitando un llanto. Al mencionar "¿Quién es Sorpresa?", algunos alumnos levantaron la mano. Finalmente, al preguntar "¿Quién es Temor?", un niño respondió: "Yo tengo miedo, monstruo".

Se les explicó que jugarían a representar diferentes emociones, actuando y realizando movimientos que reflejaran cada una. Primero, se presentó un ejemplo de cómo caminar, moverse y modelar una emoción. Luego, se mostraron imágenes de situaciones que ilustraban tanto buena como mala convivencia, y los niños debían identificar la emoción que cada una generaba. A continuación, modelaron la emoción a través de gestos y movimientos que caracterizan esa sensación. Uno de los niños comentó: "Voy a hacerlo como en la película"; como señala Naula (2017), "los factores motivacionales juegan un

rol importante en la organización y dirección de la conducta positiva del estudiante ante el proceso de aprendizaje, pues la motivación contribuye a desarrollar sus capacidades, superar sus limitaciones y atender sus intereses” (p. 1).

Al mostrar las imágenes, cada niño realizó su pasarela, exhibiendo las expresiones de su disfraz. Se divertían al ver las actuaciones de sus compañeros y uno de ellos se metió tanto en el papel que, al representar la tristeza, fue a buscar agua y se la colocó debajo de los ojos. Ante esta actuación, se les decía: "¡Muy bien, lo haces perfectamente, eres igualita!". Por otro lado, en pocos casos, algunos niños mostraron timidez al no querer pasar, pero fueron motivados y aplaudidos por sus compañeros. La pasarela se muestra en la figura 13.

**Figura 13.**

*Pasarela de emociones.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de Pasarela de emociones.*

De lo anterior se comprende que, como señala De Padro (2010), “los juegos de rol suponen interpretar, experimentar en cierta forma otros papeles, otras experiencias (...)

pueden experimentar, simular e interpretar situaciones ficticias en las que pueden sentir una mayor implicación que con otras dinámicas” (p. 13).

Luego, se les entregaron pinturas, pinceles y toallitas húmedas, y se les explicó que pintarían un monstruo grande utilizando diversos colores, reflejando la emoción que más predominó en su día. A través de los colores observados, se podría identificar cuál fue el que tuvo mayor influencia. Durante esta actividad, surgieron comentarios como: "A mí me tocó el rojo" y "Ede", refiriéndose al verde. Como se muestra en la figura 14.

**Figura 14.**

*Pintando según su emoción.*



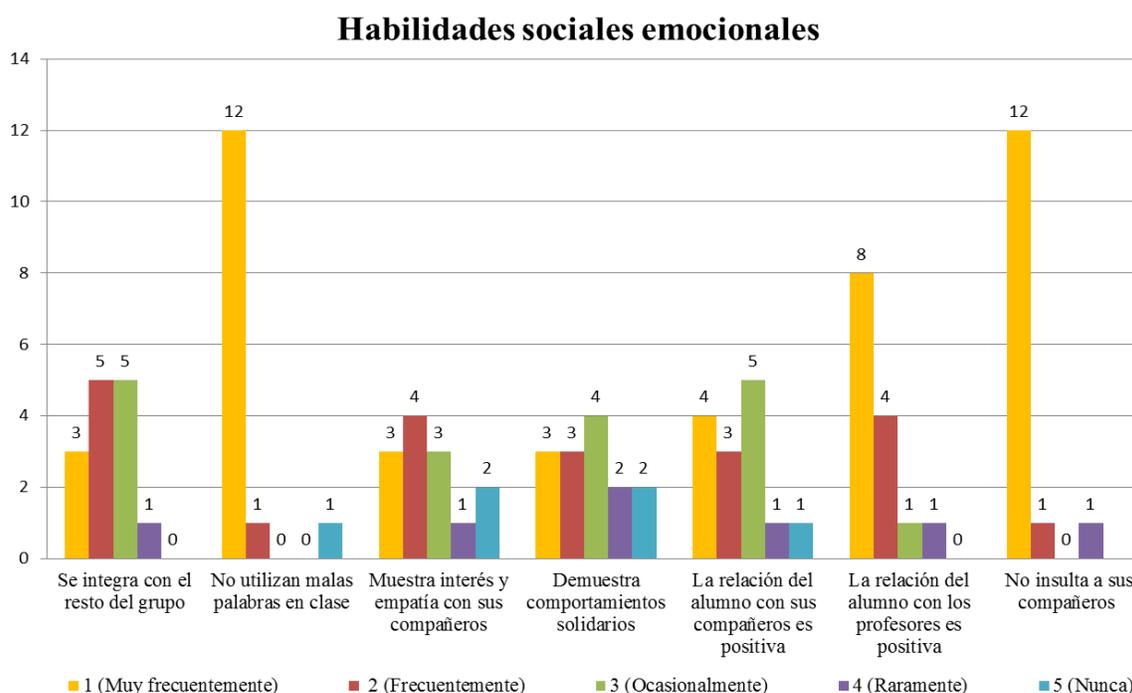
**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de un monstruo pintado según su emoción.*

Al finalizar las actividades, se les cuestionó las siguientes preguntas: ¿Conocemos las emociones? Todos respondieron "sí". ¿Sabemos los colores de las emociones? Algunos contestaron "sí". Para concluir, se les indicó limpiar el aula en equipo, mientras se ponía la canción "Limpiar es divertido", lo que contribuyó a fomentar la responsabilidad compartida y el trabajo en equipo.

Para evaluar el impacto de la actividad, se tomó en cuenta criterios nuevamente de las habilidades sociales emocionales: se integran con el resto del grupo, no utilizan malas palabras en clase, muestran interés y empatía con sus compañeros, demuestran comportamientos solidarios, la relación del alumno con sus compañeros es positiva, la relación del alumno con los profesores es positiva, no insulta a sus compañeros.

De igual manera, se registraron observaciones en el diario de prácticas, registrando los avances individuales y en grupo en la comprensión de la convivencia escolar; los resultados obtenidos se muestran en la figura 15.

**Figura 15.**  
*Evaluación de las habilidades sociales emocionales.*



Al comparar el resultado de esta actividad con el diagnóstico inicial, se identifica un fomento en diversas habilidades sociales del tipo emocional de los alumnos. Se observaron avances significativos: integrarse con el resto del grupo, mostrar interés y empatía, relaciones positivas con compañeros y profesores y finalmente, demostrar comportamientos solidarios; han alcanzado niveles de frecuencia de “muy frecuentemente”, “frecuentemente” y “ocasionalmente”. Sin embargo, por otro lado, en el no utilizar malas

palabras y no insultar a sus compañeros permanecen igual, a excepción de dos casos que avanzaron de nivel.

Al analizar la intervención, la integración de múltiples recursos didácticos permitió una experiencia multisensorial y motivadora para los alumnos. El uso de títeres, disfraces y monstruos de estambre facilitó la representación de emociones de manera lúdica y tangible, promoviendo la comprensión y expresión de los sentimientos propios y ajenos. La obra de teatro con títeres resultó ser un recurso efectivo para ilustrar ejemplos concretos de buena y mala convivencia. Las preguntas interactivas durante la narración fomentaron la participación activa y el pensamiento crítico, logrando que los alumnos relacionaran las situaciones representadas con su realidad escolar. Como afirma Rouseau et. al. (2004):

La tarea de diseñar y elaborar materiales didácticos encaminados a promover el aprendizaje (...) tiene la visión de que en dichos materiales todo lo que tiene que resolverse es el cómo de una programación o distribución dosificada y eventualmente atractiva de contenidos declarativos que el alumno adquiere receptivamente para reproducirlos posteriormente de forma casi literal (p. 1).

El proceso de identificación de emociones a través de tarjetas y su asociación con las emociones animadas permitió establecer conexiones significativas con referentes previos, como la película “Intensamente”. Este vínculo fortaleció la comprensión de las emociones y su relación con situaciones cotidianas, facilitando la reflexión sobre la propia experiencia emocional. De acuerdo con Sternberg (1997, como se citó en Chelle, 2010), la importancia de conocer al alumno se pone de manifiesto: “en qué contexto vive, qué conocimientos previos tiene, conocer qué lo motiva, sus gustos, sus pasatiempos, conocer cuáles son sus capacidades intelectuales, prácticas, creativas o emocionales” (p.12).

El uso de disfraces como herramienta de expresión corporal fue una estrategia innovadora que ayudó a los alumnos a representar sus emociones de manera creativa y vivencial. La pasarela, en la que cada niño desfiló con el disfraz de su emoción y modeló sus expresiones, promovió la confianza en sí mismos y el reconocimiento de la diversidad emocional dentro del grupo. El entusiasmo y la apropiación del papel por parte de los alumnos evidenciaron el impacto positivo de la actividad. Conforme a Córdova (2020), “gracias al juego con disfraces, se fomenta la interacción y cooperación con otros niños que

también representan personajes, introduciendo en el juego normas sociales y fomentando la empatía” (p. 23) y, por tanto, la sana convivencia.

La actividad de pintura y la relación de los colores con las emociones proporcionaron un medio adicional de expresión, permitiendo a los niños representar gráficamente sus estados emocionales. Este ejercicio fomentó la autoexpresión, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje. Finalmente, el cierre con la limpieza en equipo y la canción “Limpiar es divertido” reforzó la responsabilidad compartida y el trabajo en equipo, consolidando hábitos dentro del aula.

Finalmente, se analiza que, al fomentar la empatía, el respeto y la cooperación, se crean espacios donde los niños pueden interactuar de manera positiva, resolver conflictos de forma pacífica y desarrollar habilidades esenciales para la vida en sociedad. Por tanto, se puede decir que el aprendizaje socioemocional a través del juego, la creatividad y la colaboración fortalece la sana convivencia.

Si bien la actividad logró su propósito general, existen algunas áreas de mejora que podrían optimizar su impacto. En primer lugar, aunque los alumnos identificaron y representaron emociones, no se profundizó en estrategias para gestionarlas. Incorporar técnicas de autorregulación podría brindarles herramientas prácticas para manejar emociones intensas.

Otra oportunidad de mejora radica en la participación de los alumnos más introvertidos. Aunque el grupo en general se mostró entusiasta, algunos niños evidenciaron timidez al momento de desfilan. Se podría incluir una fase de ensayo previo en pequeños grupos o dinámicas de refuerzo positivo para generar mayor confianza antes de la presentación frente a sus compañeros.

Además, la relación entre emociones y acciones podría trabajarse de manera más explícita. Si bien los niños identificaron emociones y situaciones que las provocan, no se exploró en profundidad cómo estas influyen en la toma de decisiones o la resolución de conflictos. Incorporar dramatizaciones o juegos de roles enfocados en la gestión emocional podría complementar el aprendizaje.

El seguimiento de los aprendizajes también es un punto a considerar. Para reforzar la identificación de emociones y su regulación, se podrían implementar estrategias de continuidad, como un diario emocional, murales de emociones o recordatorios visuales en el aula que fomenten la reflexión diaria sobre los sentimientos.

Por último, sería positivo diversificar las formas de expresión emocional, integrando más actividades verbales. Algunos alumnos mostraron dificultades para verbalizar sus emociones, por lo que incluir dinámicas de diálogo en pequeños grupos podría favorecer la expresión oral. Retos que se abordarán en sesiones posteriores.

#### **Actividad 4. “Juego y Demuestra”.**

La planeación se realizó considerando la fase 3 del programa de estudios de la NEM. Con el campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades, y los ejes articuladores: Inclusión, pensamiento crítico y vida saludable. El Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) a realizar fue: participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos, convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad.

El objetivo del plan de trabajo fue fomentar las habilidades sociales del tipo instrumentales a través del juego para obtener una sana convivencia en el aula y así de esta manera establecer interacciones efectivas, ya que el juego facilita la construcción de relaciones con los demás.

La actividad 4 de este plan, que tiene como nombre “juego y demuestra”, se aplicó al grupo de 2.º de primaria el 6 de diciembre del 2024. Se utilizó el juego social de reglas y cooperativo en grupo para favorecer la habilidad social instrumental, según la clasificación de García et. al. (2017), son aspectos psicológicos relacionados con el actuar. El material didáctico implementado fue: tiendita, fichas, artículos de tienda, campana de servicio, laberinto de cartón, caniquero, canicas, títere de ratón, casa del ratón, talero de equilibrio y jenga. Hubo una asistencia de 4 alumnos y la actividad se llevó a cabo en un horario de 11:00 a 12:00 am, con una duración de 1 hora (anexo 5).

La técnica que se utilizó para la evaluación fue la observación con el apoyo de una lista de cotejo donde se consideraron los indicadores de las habilidades sociales en el

aspecto instrumental, siendo estos los siguientes: ayuda a sus compañeros que tienen dificultades, cuida las instalaciones y los materiales escolares, respeta los turnos de participación, coopera con los demás en actividades grupales, no ignora las indicaciones de los maestros, no abandona el aula sin autorización, no se enfrenta con sus compañeros, no se pelea físicamente, no lesiona a sus compañeros, no toma las pertenencias ajenas y no toma recursos o materiales sin permiso.

La sesión comenzó con una cálida bienvenida, saludando a los alumnos y deseándoles buenos días. La mayoría respondió con un saludo de mano. Posteriormente, se les preguntó cómo se sentían ese día; algunos respondieron con palabras como “en”, refiriéndose a “bien”, mientras que otros simplemente asentían con la cabeza.

A continuación, se pasó lista y se reprodujo la canción “Mi pollito amarillito”. Este primer momento permitió iniciar la jornada de manera positiva. Al escuchar la melodía, los niños mostraron alegría, comenzaron a bailar e interactuar entre ellos, motivándose mutuamente. Por consiguiente, se comprende que Vaquero (2012, como se citó en Linares et al., 2018) menciona que “con canciones se motiva y estimula la habilidad e inteligencia (...) la letra (verbal), la música (musical), el compartir con los demás el aprendizaje e incluso cantar (interpersonal) y también la reflexión e introspección (intrapersonal)” (párr. 2).

Seguido de esto, se presentó el orden de actividades del día, recordando también la importancia de cumplir con los acuerdos de convivencia, los cuales serían observados a lo largo de la jornada. Se mostraron nuevamente los acuerdos que estaban pegados en el salón: compartir materiales, esperar turnos, poner la basura en su lugar, recoger los materiales, ser amables y respetuosos.

Se plantearon preguntas para fomentar la reflexión, como: “¿Qué ocurre cuando no compartimos materiales?”; una alumna respondió: “Maaal”. Luego se preguntó: “Si no respetamos los turnos, ¿todos nos sentiremos con ira?”, y la mayoría contestó “sí”. Finalmente, se les cuestionó: “¿Qué podemos hacer para evitar peleas?”, un alumno respondió: “Sentaditos o no hay burbujas”. Tras estas intervenciones, se les felicitó diciendo: “¡Muy bien! Qué bueno que todos comprendamos la importancia de los acuerdos en clase”. Se les explicó que jugarían diversas actividades y se pidió que prestaran atención,

participaran, ayudarán a sus compañeros, recogieran el material al finalizar y respetarán los turnos. La mayoría respondió con entusiasmo y sonrisas. Como lo plantean Atilano et al. (2021).

El reconocimiento implica motivación. Sin embargo, está realmente asociado a la automotivación en el individuo, quien, al ser reconocido genera en sí mismo un proceso de autoafirmación que promueve autoconfianza para el aprendizaje de nuevos conocimientos, así como para la aplicación de los mismos (contextualizando en el aula) (p. 4).

Se organizaron distintas actividades lúdicas y dinámicas, como Jenga, Supermercado, Atrapa el topo y Laberinto. Cada una fue presentada con explicaciones claras y ejemplos prácticos. Primero se mostró cómo se jugaba y luego se permitió la participación.

#### 1. Jenga:

Se les dijo: “Vamos a jugar con este juego llamado Jenga. Se trata de sacar las piezas sin derribar la torre. Lo jugarán en parejas y deberán ayudarse entre ustedes. "¿Quién ha jugado al Jenga?". Nadie respondió; con base en esto, se realizó una demostración con el apoyo del docente titular sobre cómo retirar y colocar las piezas. Todos prestaban atención y se emocionaron al ver que la torre casi se caía. Se les recordó: “No se trata de hacerlo rápido, sino de hacerlo bien. Ayuden a su compañero a decidir cuál bloque es más seguro”. La emoción fue tanta que algunos se acercaron a observar y, en ese momento, la torre se derrumbó. Se les dijo entonces: “No pasa nada, se vuelve a construir. La idea del juego es evitar que caiga”.

Se mantuvieron sentados y se indicó: “Ahora busca a un compañero con quien quieras jugar. Solo por este juego, él será quien te ayudará; después cambiarás”. Acataron la indicación y enseguida eligieron a un compañero. Una vez formadas las binas, se turnaron las participaciones y al iniciar el juego, mostraron temor de tirar la torre, pero tras el ejemplo, se mostraron más pacientes. Algunos sugerían movimientos y celebraban los logros de sus compañeros. Se evidenció un avance en la toma de decisiones colectivas e

incluso el colaborar para poder armar la torre, el juego con el Jenga se muestra en la figura 16.

**Figura 16.**

*Jugando con el Jenga.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía jugando con el Jenga.*

Por lo anterior, se comprende desde Negro y Moncayo (2012, como se citó en Muñoz, 2014) que

Cada alumno trabaja cooperando con los demás, ya que solo consigue sus metas si, y solo si, los demás alcanzan las suyas. Existe interrelación en cuanto al aprendizaje que genera una interdependencia positiva. Cada estudiante intenta incrementar su propia competencia y contribuir a que los compañeros también lo logren. Sabe que para ello necesita su esfuerzo personal y el esfuerzo y la ayuda de los demás (p. 9).

Al concluir el tiempo asignado para la actividad lúdica, se procedió a registrar los logros obtenidos por los alumnos mediante un sistema de estrellas, reflejando sus avances

individuales. Se les explicó que cada estrella representaba un nuevo nivel alcanzado de forma grupal, con el propósito de fomentar la colaboración y evitar la competencia entre compañeros. Para finalizar este primer juego, se les dio la indicación de guardar material y regresar a nuestros lugares de inicio.

Durante este juego se observó en las habilidades sociales del tipo cognitivo la comprensión de instrucciones, seguimiento de normas y la toma de decisiones; además de que en las habilidades sociales emocionales fue tolerancia a la frustración y celebración o reconocimiento de logros de los compañeros, lo que indica empatía y alegría compartida. Finalmente, de las instrumentales se puede ver que sugirieron movimientos a los demás, mostrando cooperación, comunicación asertiva y en algunos casos, respeto por los turnos y el espacio del otro. Este tipo de juegos promueve la sana convivencia porque crea un ambiente donde los niños aprenden a relacionarse de forma respetuosa y colaborativa. A través de la dinámica grupal, se refuerzan actitudes como la paciencia, la solidaridad y el respeto por las reglas comunes.

## 2. Supermercado:

Al reanudar con las actividades lúdicas, se les indicó: “Ahora vamos a jugar otro juego llamado El supermercado. ¿Quién ha ido alguna vez a un supermercado? “Como la Bodega Aurrera, Walmart, Chedraui o el Súper Sitio”, mientras se les mostraban imágenes con los logotipos de dichas tiendas. Dos alumnos respondieron levantando la mano.

Se les explicó: “En nuestra tiendita, algunos de ustedes serán compradores, otros serán cajeros y algunos más desempeñarán roles como personal de limpieza o empacadores”. Todos respondieron con entusiasmo: “¡Sí!”. Una alumna exclamó: “¡Yo dinero!”, otro dijo: “¡Yo, yo, yo!”, y los demás señalaban con interés el rol que deseaban asumir.

Se reforzaron las normas del aula diciendo: “Es importante esperar su turno y respetar el espacio de los demás; recuerden nuestras reglas”. Uno de los alumnos señaló el reglamento. También se mencionó: “Si un compañero ya está eligiendo, debemos esperar con paciencia”.

Cruz (2014, como se citó en García, 2024) opina que el objetivo principal de la normas y límites es

Crear un ambiente con una convivencia sana, cordial en donde el niño se sienta seguro, para que esto sea posible en el aula son fundamentales algunos procesos como la creación de un clima social positivo, la aplicación de medidas preventivas, la resolución de conflictos de una forma cordial y positiva (p. 13).

Luego de dar las indicaciones, se asignaron los roles, se entregaron los uniformes, el simulador de caja registradora, dinero didáctico, bolsas para las compras y, en algunos casos, una lista con imágenes de productos. Se enfatizó: “Nos turnaremos para que todos puedan participar. Recuerden que debemos trabajar en equipo para que nuestro supermercado funcione”. Tres alumnos respondieron afirmativamente: “¡Sí!”. De acuerdo con Díaz et al. (2016, como se citó en Lara et al. 2023), “a través del juego de roles, los niños tienen la oportunidad de practicar e internalizar habilidades sociales en un ambiente seguro y controlado” (p.4).

Además, según Osorio et al. (2023, como se citó en Lara et al. 2023), “los niños aprenden a trabajar juntos, a compartir y a tomar turnos a través del juego de roles, habilidades fundamentales para la convivencia pacífica en la sociedad” (p. 6).

Se dio inicio al juego anunciando: “Nuestro supermercado está abierto”. Los alumnos comenzaron a jugar de inmediato. Muchos deseaban participar como compradores, lo que ocasionó confusión respecto a sus roles asignados. Se les brindó orientación para que retomaran sus funciones, como acomodar mercancía o apoyar a sus compañeros a encontrar productos específicos.

Al llegar al área de pago, uno de los alumnos se adelantó. Su compañero le indicó: “No, Dante”. Ante esto, se intervino sugiriéndole que le mostrara la regla sobre formarse. El alumno observó y se dirigió al final de la fila. En general, se mantuvo el orden en las participaciones y, al momento de pagar, los alumnos tocaban un timbre de servicio. Durante la acción de devolver el cambio, se identificaron algunas dificultades para comprender su valor, por lo que la maestra titular brindó apoyo en ese momento. Posteriormente, los

encargados del área de empaque organizaron los artículos adquiridos. Como se muestra en la figura 17.

**Figura 17.**

*Juego del supermercado*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía jugando al supermercado.*

Una vez que todos los alumnos realizaron sus compras, se procedió a rotar los roles. La mayoría deseaba desempeñarse como cajeros, lo que generó molestia por querer portar el uniforme correspondiente. Ante esta situación, se les recordó: “¿Recuerdan cuando hablamos sobre las emociones? Esto que sienten es ira. Pero observen cómo nos sentimos al no respetar las reglas”. Uno de los alumnos respondió: “Ya no lo voy a hacer”; otro regresó a su lugar y uno más negó con la cabeza. Es por ello que, como afirma Ureña (2023), “proporcionar a los estudiantes habilidades para reconocer y regular sus emociones, se fortalece su capacidad de empatía y respeto hacia los demás”. Esto contribuye a la creación de un clima escolar seguro y respetuoso” (p. 1).

Al término del tiempo destinado, nuevamente se anotaron los avances de acuerdo al cumplimiento de reglas y roles asignados, con esto seguidamente guardar materiales y avanzar al siguiente juego.

En esta actividad se observaron distintas manifestaciones de habilidades sociales. En el ámbito cognitivo, los alumnos mostraron comprensión de instrucciones al asumir roles específicos y seguir las indicaciones del juego, así como toma de decisiones al elegir productos, manejar dinero didáctico o resolver situaciones propias del rol asignado. Además, comprendieron normas al respetar turnos y roles, con apoyo visual del reglamento y orientado.

En cuanto a las habilidades sociales emocionales, se evidenció el reconocimiento de emociones como la ira cuando no se asignó el rol deseado, lo cual permitió trabajar mediante el diálogo y promoviendo la empatía. Respecto a las habilidades sociales instrumentales, se observó cooperación al ayudar a otros compañeros a encontrar productos o cumplir sus funciones, además de una comunicación desde sus características.

Este tipo de juego simbólico promovió la sana convivencia al recrear situaciones de la vida cotidiana en un entorno lúdico y estructurado, donde los niños pueden aprender a convivir, negociar, expresar emociones y colaborar entre sí, fortaleciendo así su desarrollo social.

### 3. Atrapa al topo:

Para continuar con las actividades lúdicas, se les presentó un nuevo juego llamado “Atrapa al topo”. Se utilizó un tablero con varios agujeros que simulaban madrigueras y un muñeco representando al topo que aparecía de forma sorpresiva por distintos espacios del tablero. Se les dijo: “Ahora vamos a jugar un nuevo juego llamado atrapa al topo. Miren este tablero, aquí vive un topo travieso que se esconde y aparece rápidamente por diferentes agujeros. Su misión será atraparlo, pero deberán trabajar en equipo”.

Los alumnos observaron con atención el material y comenzaron a hacer comentarios. Uno exclamó: “¡Yo!” y otros levantaron su mano. Se reforzaron las normas del aula recordando: “Para que el juego funcione, debemos esperar nuestro turno, trabajar

juntos y no empujar. Si el topo se escapa, no pasa nada, lo intentamos de nuevo”. Conforme a Rivera (2011, como se citó en Franco 2013).

El juego con materiales didácticos, tanto estructurados como no estructurados, ofrece a los niños y a las niñas la oportunidad de combinar actividad y pensamiento, desarrollar su curiosidad, compartir experiencias, sentimientos y necesidades, articular la realidad y la fantasía, el conocimiento y la emoción, afianzar su autonomía y autoestima, crear, indagar, observar y sobre todo, relacionar los nuevos descubrimientos con experiencias vividas y así generar nuevos conocimientos (p. 3).

Se formaron equipos de dos integrantes y se les explicó: “Solo un jugador por turno intentará atraparlo, mientras que el otro observa y le da ánimos. Luego cambiaremos para que todos tengan la oportunidad de participar. Lo importante no es atrapar al topo más veces, sino trabajar juntos y respetar las reglas”. Los alumnos respondieron animados: “¡Sí!” y una alumna: “Le voy a pegar muy fuerte”.

Durante el desarrollo de la actividad, se observó entusiasmo y emoción por parte de todos. Los turnos se iban respetando y, aunque en ocasiones querían anticiparse, se les recordaba: “Espere su turno”. Cuando uno de los alumnos atrapó al topo, sus compañeros lo aplaudieron. Algunos se ofrecían para ayudar a mover o bien a ser el topo. Esto fomentó el trabajo colaborativo y la participación activa. En los casos en que un alumno se frustraba por no atrapar al topo, se intervenía diciendo: “Recuerden que lo importante es divertirse y ayudarnos. Si no pudiste ahora, tendrás otra oportunidad”. Como se muestra en la figura 18.

**Figura 18.**

*Jugando, atrapa el topo.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía jugando atrapa al topo.*

Al finalizar el juego, se registraron los avances en su tabla de estrellas grupales. Se reforzó el logro diciendo: “Cada estrella que ganamos es porque trabajamos juntos”. Luego se dio la indicación de guardar el material y regresar a los lugares para continuar con la siguiente actividad.

Con base en esta actividad, se identificaron diversas manifestaciones de habilidades sociales durante el juego. En cuanto a las habilidades sociales cognitivas, los alumnos demostraron comprensión de instrucciones al seguir la dinámica del juego por turnos y al colaborar en parejas. Además, fueron capaces de interiorizar normas al esperar su turno.

En el área de habilidades sociales emocionales, se observó entusiasmo y alegría compartida ante los logros de los compañeros, manifestado a través de aplausos y expresiones de ánimo con movimientos en sus manos. Asimismo, algunos alumnos experimentaron enojo o bien tristeza al no atrapar al topo, lo que permitió trabajar en el reconocimiento de las emociones.

Respecto a las habilidades sociales instrumentales, se evidenció cooperación y comunicación. Este tipo de juegos favoreció la sana convivencia al generar un ambiente donde se valora el esfuerzo colectivo sobre la competencia individual. El juego propicia el desarrollo de la empatía, la colaboración y el respeto por las reglas, consolidando relaciones positivas entre los alumnos.

#### 4. Laberinto:

Para continuar con la jornada de juegos, se presentó una nueva actividad llamada “El laberinto”. Se les mostró un tablero de cartón con caminos y obstáculos, donde el objetivo era conducir una canica hasta la meta sin que cayera. Se les dijo: “Ahora vamos a jugar con este laberinto. La misión es llevar la canica desde el inicio hasta el final, moviendo el tablero en pareja”. Como se muestra en la figura 19.

#### **Figura 19.**

*Jugando con el laberinto.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía jugando con el laberinto.*

Los alumnos miraban con curiosidad el material. Uno preguntó: “¿Me gano estrella?”, a lo que se respondió: “Claro que sí, si trabajamos en orden y en equipo, avanzamos”. Una vez más se reforzaron las normas del aula diciendo: “Recuerden respetar turnos, escuchar a su compañero y no enojarse si algo no sale bien”.

Se les indicó: “Ahora yo les elegiré un compañero para formar parejas”. “Uno sujetará un lado del laberinto y el otro lado”. Los alumnos rápidamente se agruparon.

“Deberán moverlo despacio, hasta la meta. Luego, cambian de lugar para que los dos tengan oportunidad de practicar”. Uno comentó: “No enojarse”, y otro negaba con la cabeza.

Durante el desarrollo del juego, se observó cómo los alumnos decían frases como: “¡Espera, espera, espera!”, “¡Nooooo!”, “¡Ayyy!” o movimientos con la mano diciendo que no o sí. Al lograrlo, celebraron con sonrisas y aplausos. En algunas ocasiones la canica se desviaba o caía, provocando frustración, pero se intervenía diciendo: “No pasa nada, están aprendiendo. ¡Inténtenlo de nuevo!”.

Uno de los alumnos, al ver que su compañero se desesperaba, le dijo con las palmas de las manos movimientos, refiriéndose a calmarlo, lo que evidenció un avance en la empatía y el apoyo mutuo. Las parejas que terminaban rápido esperaban su turno para repetir la actividad, mientras observaban a los demás con respeto.

Al finalizar el tiempo destinado, se registraron los avances mediante estrellas de este último juego, se contaron y se determinó el buen trabajo que realizaron, felicitándolos e invitándolos a seguir trabajando de esa manera. Con ello se les realizó una lluvia de burbujas; todos demostraban alegría ante su trabajo que hasta pedían seguir jugando. Y para concluir, se utilizaron los acuerdos de clase para señalar cuáles son los que se deben seguir trabajando y cuáles fueron los que realizaron muy bien.

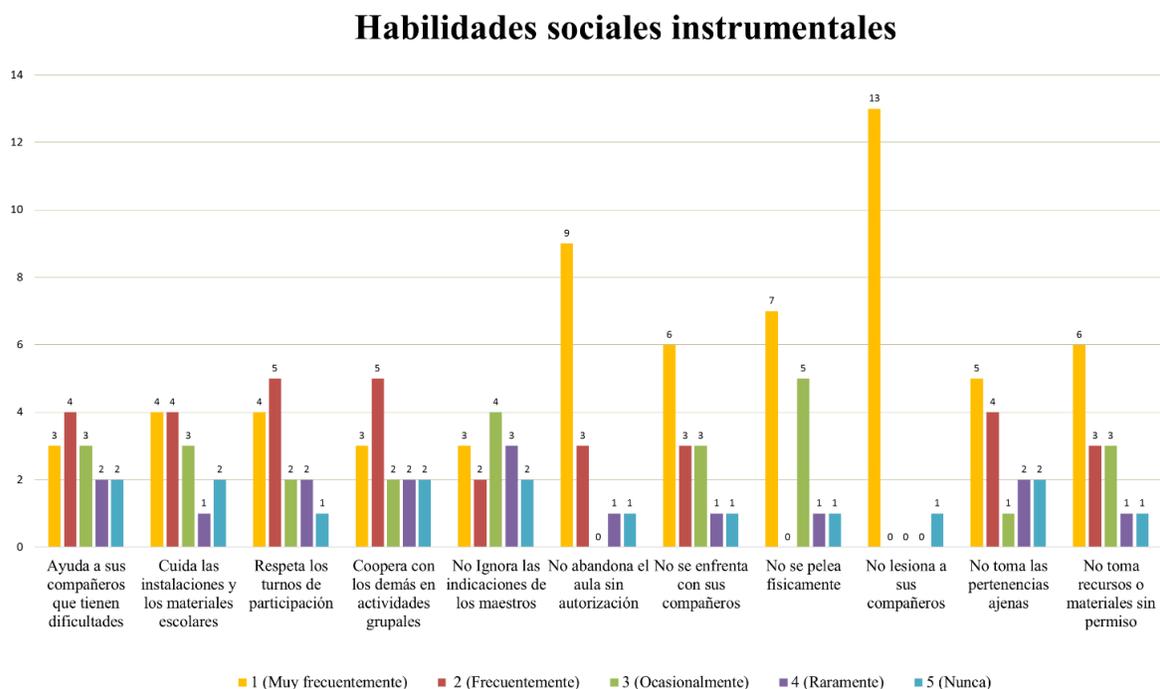
Con base en este último juego, se evidenciaron importantes avances en el desarrollo de habilidades sociales. En el ámbito de las habilidades sociales cognitivas, los alumnos comprendieron las instrucciones del juego nuevamente, colaboraron en pareja para conducir la canica y respetaron las reglas establecidas, como turnarse y esperar. En cuanto a las habilidades sociales emocionales, se observó alegría compartida al lograr completar el laberinto, así como la ira cuando la canica caía o no llegaba a la meta.

Respecto a las habilidades sociales instrumentales, se puso en práctica la cooperación y la comunicación para coordinar los movimientos del tablero. Frases como “espera” y gestos con las manos reflejaron un esfuerzo por llegar a acuerdos y regular el trabajo conjunto. Esta actividad promovió la sana convivencia al integrar el juego con el trabajo en equipo y el respeto por los demás. Asimismo, la celebración de los logros

mediante estrellas y burbujas reforzó la motivación y fortaleció los vínculos entre compañeros, creando un ambiente positivo en el que los niños aprendieron a colaborar y a valorar tanto su esfuerzo como el de los demás.

Para evaluar el impacto de la actividad, se tomó en cuenta criterios de las habilidades sociales instrumentales: ayuda a sus compañeros que tienen dificultades, cuida las instalaciones y los materiales escolares, respeta los turnos de participación, coopera con los demás en actividades grupales, ignora las indicaciones de los maestros, abandona el aula sin autorización, se enfrenta con sus compañeros, se pelea físicamente, lesiona a sus compañeros, toma las pertenencias ajenas, toma recursos o materiales sin permiso. Los resultados se muestran en la figura 20.

**Figura 20.**  
*Evaluación de las habilidades sociales instrumentales.*



Al establecer una diferenciación de los resultados iniciales del diagnóstico con los actuales, se evidencia una mejora en diversas habilidades sociales del tipo instrumental de los alumnos. Se observaron avances significativos en no tomar las pertenencias ajenas y no tomar recursos o materiales sin permiso, alcanzando niveles de frecuencia de “muy frecuentemente”.

En otros aspectos, como ayuda a sus compañeros que tienen dificultades, cuida las instalaciones y los materiales escolares, respeta los turnos de participación y coopera con los demás en actividades grupales, las mejoras fueron en “frecuentemente”.

La sesión descrita muestra varias fortalezas y áreas de oportunidad que pueden ser analizadas, y con sugerencias para potenciar la experiencia y el aprendizaje en futuras sesiones. Las actividades como Jenga, Supermercado, Atrapa al topo y Laberinto son variadas y están diseñadas para fomentar tanto habilidades cognitivas como sociales, como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el respeto de turnos. Estas actividades, al ser presentadas de manera clara y dinámica, permiten que se involucren activamente y aprendan de forma divertida.

La incorporación de un sistema de estrellas para registrar los logros también es una estrategia efectiva, ya que refuerza el comportamiento positivo de manera visual y motivadora. Además, la idea de que cada estrella representa un logro grupal, en lugar de individual, fomenta la colaboración y evita la competencia desmedida entre los alumnos.

Una fortaleza adicional fue realizar intervenciones adecuadas y oportunas. A lo largo de la sesión, se refuerzan continuamente los acuerdos de convivencia, como esperar turnos, ser amables y respetuosos, lo que establece una base para el desarrollo de habilidades sociales en los niños. Además, se abordan las emociones de manera directa, lo que es fundamental en el proceso y coadyuva a la sana convivencia.

La estrategia de asignar roles en el juego del supermercado también tiene un enfoque positivo, pues permite a los alumnos experimentar diferentes funciones dentro de un grupo, lo que les brinda la oportunidad de asumir responsabilidades y practicar habilidades de colaboración. Al mismo tiempo, la estructura de este juego ofrece un espacio para que expresen y gestionen sus emociones, especialmente cuando surge la molestia por no poder desempeñar el rol deseado.

Además, se analiza que existen algunas áreas de oportunidad que pueden mejorarse para optimizar el aprendizaje y la convivencia. Una de las áreas a considerar es la gestión del tiempo durante las actividades. En algunos juegos, como el supermercado, se observa que algunos niños desean realizar la misma tarea, lo que genera confusión y malestar. Esto

podría ser gestionado mejor con una planificación más detallada de los turnos y roles, de modo que los niños comprendan desde el inicio las expectativas y las limitaciones de tiempo.

En relación con los juegos, aunque la mayoría de los niños disfrutaban de las actividades, se observa que algunos no comprenden completamente las reglas o se frustran rápidamente cuando no tienen éxito inmediato. Si bien es importante permitir que los niños aprendan de sus errores, se podría hacer un mayor énfasis en las estrategias de afrontamiento para manejar la frustración. Una sugerencia sería introducir más actividades que permitan a los niños practicar la perseverancia y la paciencia antes de enfrentarse a desafíos mayores.

Además, en juegos como el Jenga, en los que los niños deben trabajar en parejas, sería útil fomentar más explícitamente la toma de decisiones en grupo. Si bien se les recuerda que deben ayudar a su compañero a decidir qué pieza retirar, la dinámica podría enriquecerse si se les diera un poco más de autonomía en la toma de decisiones, permitiendo que los niños discutan entre ellos antes de actuar.

Finalmente, aunque se refuerzan las reglas de convivencia y se hace un esfuerzo por abordar las emociones de los niños, se podría dedicar más tiempo a la reflexión y discusión sobre las emociones y su relación con los comportamientos. Se mencionan algunas emociones como la ira, pero no siempre se profundiza en cómo gestionarlas.

#### **Actividad 5. “Sesión Informativa para Padres”.**

La planeación que se diseñó consideró el campo formativo: Ética, naturaleza y sociedades, y los ejes articuladores: Inclusión, pensamiento crítico y vida saludable. El Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) a realizar fue: participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos, convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad.

El objetivo del plan de trabajo es brindar información a los padres de familia acerca de fortalecer las habilidades sociales cognitivas, emocionales e instrumentales a través del

juego para obtener una sana convivencia en el aula y así de esta manera establecer interacciones efectivas, ya que facilitan la construcción de relaciones con los demás.

La actividad 5 de este plan fue realizar una sesión informativa con los padres de familia del grupo de 2° de primaria el 5 de diciembre del 2024. Hubo una asistencia de 8 padres y se llevó a cabo en un horario de 8:00 a 10:00 am, con una duración de 10 minutos (anexo 6).

La finalidad de esta reunión fue explicarles cómo el uso de juegos y actividades lúdicas se implementan de manera intencionada en el aula para promover el desarrollo de habilidades sociales y fomentar una convivencia sana entre los niños.

Se dio una breve introducción, destacando la importancia de las habilidades sociales en la educación y en la vida cotidiana de los niños. Se mencionó que, a través de actividades lúdicas, se busca fortalecer aspectos como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva, el respeto mutuo, la resolución de conflictos y el desarrollo emocional de los niños. Se enfatizó que "los niños aprenden jugando y es una herramienta para enseñarles a los niños a relacionarse entre ellos, a ser empáticos y a aprender a convivir", se les explicó a los padres.

Además, se destacó que este enfoque también busca integrar valores de respeto, tolerancia, paciencia y cooperación en un entorno que permita a los niños expresarse, aprender a trabajar con otros y a manejar sus emociones de manera positiva. Se explicó que los niños, en su etapa de desarrollo, a menudo aprenden mejor mediante el juego, ya que este es un medio natural para ellos de explorar el mundo, interactuar con sus compañeros y resolver pequeños conflictos. Se enfatizó que las actividades elegidas fueron seleccionadas para asegurar que todos los niños puedan participar activamente y de manera equitativa.

Para facilitar la comprensión de los padres, se les entregó un tríptico que contenía información detallada sobre qué son las habilidades sociales, características, los tipos y las actividades que se realizarán con los niños. Como se muestra en la figura 21.

## **Figura 21.**

*Explicación del tríptico.*



**Fuente:** *Archivo propio. Fotografía de explicación del tríptico.*

A lo largo de la sesión, se hizo especial hincapié en la importancia de que los padres comprendieran que el juego no solo tiene un propósito recreativo, sino que es fundamental en el proceso de aprendizaje de los niños. Se dijo: "A través de estas actividades, los niños no solo aprenden a ser más sociables, sino que también desarrollan habilidades cognitivas, útiles a lo largo de su vida". De igual manera se les mencionó: "El propósito de estas actividades es que los niños se enfrenten a situaciones en las que puedan practicar cómo resolver pequeños conflictos de forma constructiva, sin recurrir a la agresión o al aislamiento".

Además, se detallaron algunas de las estrategias utilizadas durante las actividades, como lo fueron los juegos de cooperación y la importancia de que los niños deben ayudar a sus compañeros y celebrar sus logros como equipo, lo cual fomenta un sentido de pertenencia y refuerza el valor de la colaboración. Ya que, como señala Díaz-Aguado (2006), "la cooperación y el trabajo en equipo son esenciales para enseñar a convivir, ya que fomentan el respeto a la diversidad, la empatía y la ayuda mutua" (p. 45). Así,

actividades que integran la cooperación en contextos lúdicos permiten que los alumnos interioricen de manera vivencial y significativa los principios de la sana convivencia.

Una vez brindada la información, los padres de familia agradecieron y manifestaron el reconocimiento al trabajo que se ha realizado durante el inicio del ciclo escolar. "El trabajo que han realizado con nuestros hijos me ha parecido muy bien, es una diferencia lo que se ha logrado en comparación con el año pasado". Expresó una madre. "Sí, yo también agradezco el esfuerzo de nuestra maestra en formación, su apoyo con los niños ha permitido buenos avances, por ello la importancia de este trabajo en equipo entre padres y maestros", mencionó la maestra titular.

Al final de la sesión, se agradeció a los padres por su participación y asistencia, para poder cerrar, se les obsequió un detalle por su atención y además, se les recordó que su apoyo y colaboración son fundamentales para el éxito de las actividades en el aula. Se invitó a los padres a estar atentos al desarrollo de los niños, a seguir de cerca las actividades que se llevarán a cabo en la escuela y a mantener una comunicación constante con el docente titular y su servidora. Se les dijo "el objetivo es trabajar en conjunto, familia y escuela, para brindarles a nuestros niños las herramientas necesarias para crecer".

Una de las principales fortalezas de esta actividad fue la manera clara y concisa en que se abordó la temática. Se ofreció una introducción que contextualizó la importancia de las habilidades sociales tanto en el entorno escolar como en la vida diaria. A través del mensaje compartido, se logró transmitir que el juego no solo cumple una función recreativa, sino que también constituye una herramienta clave para enseñar a los niños a convivir, resolver conflictos, expresar emociones y trabajar en equipo.

Además, se entregó a los padres un tríptico informativo que contenía definiciones, características y ejemplos de actividades enfocadas en fortalecer las habilidades sociales. Este recurso permitió que comprendieran mejor el enfoque utilizado en el aula, destacando también el uso de juegos cooperativos como estrategia para fomentar valores como el respeto, la tolerancia, la paciencia y la colaboración.

Otro punto fuerte fue el ambiente cordial y el reconocimiento mutuo entre padres, docente titular y la maestra en formación. Las palabras de agradecimiento generaron un

clima de confianza y fortalecieron la relación familia-escuela, fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, también se presentaron áreas de oportunidad que es importante considerar. Una de ellas fue el tiempo limitado de la reunión, ya que también debían intervenir otros agentes escolares como psicología, trabajo social, comunicación y la docente titular. Esto redujo el espacio para una participación más prolongada con los padres y una exposición más detallada del trabajo realizado en el aula.

A ello se sumó que, durante la reunión, el grupo de alumnos se encontraba en clase de educación física, lo que obligó a regresar rápidamente con los niños, impidiendo extender la sesión o resolver preguntas en caso de tenerlas. Para futuras ocasiones, se considera conveniente programar este tipo de actividades en un horario exclusivo, que permita una mayor interacción, y asimismo considerar la posibilidad de la asistencia de los padres o incluso realizar dinámicas breves con los padres. De este modo, se lograría un mayor compromiso e involucramiento por parte de las familias.

## **Conclusiones.**

El plan de intervención que se realizó se llevó a cabo en el Centro de Atención Múltiple “Ovidio Decroly” para la elaboración del informe de práctica profesional. Tuvo como objetivo general fomentar las habilidades sociales mediante el juego en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia. Para su logro se plantearon objetivos específicos de trabajo que se precisaron para la intervención educativa con la intención de atender a la problemática observada. Ante ello, los resultados obtenidos permitieron las siguientes conclusiones:

En primer lugar, se reflexiona que el diagnóstico se rige como una herramienta clave en la práctica educativa, pues no solo proporciona un punto de partida, sino que permite comprender de manera más profunda el entorno en el que se interviene. A través de este, la detección oportuna de las BAP permite diseñar estrategias específicas y plantear objetivos alcanzables, con base en las fortalezas y retos identificados. Además de dar a conocer hasta lo emocional, pasando por lo comunicativo, lo cognitivo y lo motriz.

Realizar el diagnóstico inicial permite identificar las habilidades sociales y características del grupo de segundo grado de primaria, ofreciendo datos sobre el desarrollo y la interacción de los alumnos, sino que también evidencia la importancia de observar, escuchar y analizar cuidadosamente el contexto escolar.

A partir de dicho diagnóstico, se diseñó e implementó una propuesta de intervención que respondiera ante la problemática y los resultados del diagnóstico. Dicha posición llevó a la puesta en práctica de una estrategia sustentada en el plan y programas de estudio actuales de acuerdo a la NEM, implicando una planificación flexible, la selección cuidadosa de estrategias, la toma de decisiones en beneficio del grupo, el uso de materiales y los ajustes pertinentes de actividades para asegurar la participación de todo el alumnado. Lo anterior es de suma importancia y está directamente vinculado con los principios de atención a la diversidad, inclusión educativa y equidad. Asimismo, se ajustó al ritmo, intereses y estilos de aprendizaje del grupo.

La propuesta de intervención fue una experiencia dinámica que se adaptó a las respuestas del grupo. El diseño curricular vigente promovió justamente esta flexibilidad y

autonomía docente para atender la diversidad, lo cual se destaca en cada ajuste, en cada elección de materiales y en la forma de presentar las actividades. Reafirmando que el Diseño Universal para el Aprendizaje no es un añadido a la planeación, sino un componente indispensable cuando se busca la inclusión. Además, permite visibilizar la importancia del conocimiento profundo de los programas de estudio para contextualizar sus contenidos y propósitos, en favor de los procesos de desarrollo integral de los alumnos.

La implementación de la propuesta también representa un impacto real en el grupo y permite valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en tiempo real. El rol del docente en formación trasciende al ejecutar las actividades, se posiciona como facilitador, mediador y observador crítico del proceso, tomando en cuenta las respuestas del grupo, adaptando estrategias según las necesidades emergentes y tomando decisiones que contribuyeran al aprendizaje significativo.

A lo largo de la intervención, fue evidente que el juego se consolidó como una herramienta fundamental para fomentar las habilidades sociales y a su vez favorecer la sana convivencia. El diseño de actividades lúdicas permitió que los alumnos interactuaran de manera espontánea, libre y significativa, generando espacios donde podían expresarse, colaborar, negociar y resolver conflictos a partir de sus competencias personales. El juego, en este sentido, no solo fue un medio de enseñanza, sino también un facilitador del vínculo entre los integrantes del grupo y un detonante de aprendizajes sociales.

El desarrollo de habilidades sociales a través del juego abarcó su clasificación en tres tipos esenciales: las cognitivas, relacionadas con el pensar; las emocionales, vinculadas con el sentir y las conductuales, que se reflejan en el actuar. Mismas que se plantearon en situaciones para tomar acuerdos, turnarse, pedir ayuda, aceptar sugerencias, expresar desacuerdos de forma asertiva y valorar la participación de los demás y que dieron como resultado experiencias de convivencia armónica. La interacción durante el juego generó condiciones propicias para que los alumnos no solo aprendieran a convivir, sino también a construir relaciones positivas, entendiendo el valor del respeto mutuo y de la colaboración.

Los logros alcanzados a través de esta propuesta permitieron mejorar significativamente el ambiente del grupo, fortalecer el sentido de pertenencia, aumentar la participación y promover actitudes positivas. El juego se reveló como un medio influyente

para formar habilidades sociales desde edades tempranas y mediante estrategias significativas; es clave para construir una cultura de paz y de respeto en el entorno escolar y social.

Parte esencial es responder a situaciones no previstas, lo que fortalece la toma de decisiones pedagógicas oportunas, la gestión en el aula y el trabajo colaborativo. Todo esto contribuye a una comprensión más profunda de lo que implica el derecho a una educación de calidad para todos.

La evaluación formativa fue una constante que acompañó todo el proceso, permitiendo ir más allá de los resultados inmediatos. Reflexionar críticamente sobre la práctica docente impulsa a mejorar continuamente, con base en evidencias, experiencias y resultados concretos. Esta mirada permite visibilizar logros cualitativos y del mismo modo, la reflexión sobre los resultados obtenidos, ya que constituye una oportunidad para consolidar el aprendizaje tanto del alumnado como del maestro.

Analizar el impacto de la intervención permite no solo identificar avances y áreas de oportunidad en el grupo, sino también evaluar críticamente la propia práctica docente. Este proceso de reflexión formativa no se trata únicamente de valorar si se cumplieron o no los objetivos, sino de cuestionarse el porqué de los logros, cómo se dieron, qué elementos facilitaron el aprendizaje, cuáles lo limitaron y qué se puede hacer de manera distinta en futuras intervenciones.

Finalmente, es necesario destacar que este trabajo no solo cumplió con los objetivos planteados, sino que fortaleció competencias profesionales indispensables para enfrentar los retos actuales de la inclusión educativa. Esta investigación abre el compromiso de continuar aprendiendo, de seguir construyendo prácticas más significativas. Por tanto, se plantea que no todo está dicho sobre el tema; existen interrogantes importantes que faltaron resolver, entre ellos: ¿qué otros resultados se habrían obtenido con diferentes tipos de juegos propuestos de otros autores?, ¿qué tipos de retroalimentación docente se pueden remover para una mayor autorreflexión en los alumnos sobre su comportamiento en el juego? y ¿cómo se reflejan las habilidades sociales potenciadas con el juego en otros contextos escolares? Sin duda alguna, estos cuestionamientos darán pie a nuevos estudios en momentos posteriores del trabajo docente.

## Referencias.

- Aguado Gómez, M. (2023). La música y el movimiento en educación infantil.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica* (6a ed.). Editorial Episteme.  
[http://www.formaciondocente.com.mx/06\\_RinconInvestigacion/01\\_Documentos/El%20Proyecto%20de%20Investigacion.pdf](http://www.formaciondocente.com.mx/06_RinconInvestigacion/01_Documentos/El%20Proyecto%20de%20Investigacion.pdf)
- Artigas-Pallarés, J., Guitart, M., & Gabau-Vila, E. (2013). Bases genéticas de los trastornos del neurodesarrollo. *Revista de neurología*, 56(1), 23-34.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) (2018). Día Internacional de la Convivencia en Paz.  
<https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n17/436/53/pdf/n1743653.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.  
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Atilano, B. F., Lugo, N. I. B., & Cadena, D. M. G. (2021). Reconocimiento y motivación en el aula: resaltando las fortalezas de los estudiantes. *CuidArte*, 3(6), 20-25.
- Beltrán Llera, J. A. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*
- Benavent Mahiques, Z. (2021). La importancia de las emociones en educación infantil: una propuesta de intervención (Bachelor's thesis).
- Briones Moya, H. (2019). Habilidades sociales: una revisión teórica.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Castillo, A. S. Aprendizajes esperados de la estrategia.
- Chelle, R. (2010). Concepciones, conocimientos previos y prácticas en la enseñanza de diseño: un lugar de controversias. *Cuadernos de investigación educativa*, 2(17), 7-25.
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Contreras, J., & Sepúlveda, C. (2015). El modelaje como fuente de aprendizaje. Ficha VALORAS actualizada de la 1ra. Edición El modelaje según Bandura (2003).

- Córdova Espinoza, C. G. (2020). El disfraz como recurso pedagógico para el desarrollo del pensamiento simbólico en niños de 3 a 4 años.
- Curo Cruz, J., & Delgadillo Lopez, J. T. (2024). Infraestructura básica y rendimiento académico en las Instituciones Educativas rurales de la región Ayacucho, 2015 y 2019.
- De Prado, M. G., & García, V. A. (2010). Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11(3), 56-84.
- Delgado Linares, I. (2011). El juego infantil y su metodología. Ediciones Paraninfo, SA.
- Díaz, M. D. (2007). La importancia del juego en el desarrollo psicológico infantil. Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación, 13(2), 133-149.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). Educar para la convivencia y la paz. Madrid: Editorial Morata. [https://www.researchgate.net/profile/Dr-Professor-Maria-Jose-Diaz-Aguado/publication/299741297\\_Convivencia\\_escolar\\_y\\_prevenion\\_de\\_la\\_violencia/links/5704c3a108ae13eb88b692ba/Convivencia-escolar-y-prevenion-de-la-violencia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Dr-Professor-Maria-Jose-Diaz-Aguado/publication/299741297_Convivencia_escolar_y_prevenion_de_la_violencia/links/5704c3a108ae13eb88b692ba/Convivencia-escolar-y-prevenion-de-la-violencia.pdf)
- DOF (2019). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- DSM V. (2013). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. <https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. Revista de Ciencias Sociales (Cr), 2(96), 35-53.
- Fiorotto, P. (2021). Tipos de Juego y espacios lúdicos en niños y niñas de 6 a 12 años en diferentes contextos.
- Franco, F. L. F., & Solis, M. M. S. (2013). Materiales didácticos innovadores estrategia lúdica en el aprendizaje. Revista ciencia UNEMI, 6(10), 25-34.
- García, A., & Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología.
- García, E. S. (2024). La importancia de límites y reglas en el nivel preescolar.
- García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V., & Gómez, M. N. M. (2017). Habilidades sociales. Revista salud y ciencias, 1(2), 8-15.
- García, P., Martín, V., Guisuraga, Z., & Canal, R. (2012). Estrategias visuales para mejorar la comunicación elaboración y uso adecuado.

- Giraldo García, L. M., Correa Sánchez, V. F., & Mejía Moreno, M. E. (2019). El juego, la dimensión socio afectiva y emociones de los niños y niñas de la fundación posada de Moises (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- Giraldo, L. E. P., Bedoya, S. L. P., Muñoz, J. E. L., & Mamián, L. G. (2015). Aulas en paz un espacio pedagógico para la sana convivencia. *Plumilla educativa*, 16(2), 270-285.
- Gordillo, M. G., Fernández, M. I. R., Herrera, S. S., & Almodóvar, Z. C. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-202.
- Gutiérrez, M. J. (2007). Contextos y barreras para la inclusión educativa. *Horizontes Pedagógicos*, 9(1), 48-50. Obtenido de <https://goo.gl/SY1hgp>
- Harfuch, S. A., & Foures, C. I. (2003). Un análisis de las intervenciones docentes en el aula. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 33(4), 155-164.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill Education. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pDf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pDf)
- Hernández, M. A. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). Metodología de la investigación holística (3a ed.). Fundación Sypal. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia, 4, 411-834. <https://virtual.urbe.edu/tesispub/0107606/cap04.pdf>
- Jordán Padrón, M., Pachón González, L., Blanco Pereira, M. E., & Achiong Alemañy, M. (2011). Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa. *Revista Médica Electrónica*, 33(4), 0-0.
- Kazdin, AE (2012). *Modificación de la conducta en entornos aplicados* . Waveland Press.
- Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182.

- Lara, A. D. P., García, M. A. N., Heredia, F. I. A., & García, S. P. T. (2023). Juego de roles como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar las relaciones sociales en niños de educación inicial. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 192-206.
- León Camargo, A., Rodríguez Angarita, C., Ferrel Ortega, F. R., & Ceballos Ospino, G. A. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (24), 91-105.
- Linares González, E. E., García Monroy, A. I., & Martínez Allende, L. (2018). Elaboración de canciones, estrategia de apoyo para la educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 295-313.
- Lizano, A. A., & Pereira, M. C. (2015). El juego como estrategia metodológica en el desarrollo de habilidades sociales para el liderazgo en la niñez. *Ensayos Pedagógicos*, 10(2), 85-107.
- Martínez Martínez, M. D. (2023). Los juegos cooperativos como estrategia pedagógica para fortalecer la sana convivencia entre estudiantes de grado Sexto D de la IED Rodrigo Vives de Andreis.
- Mayorga-Cadavid, L. A., & Pérez-Acosta, A. M. (2018). Una aproximación de la literatura científica sobre la relación entre reconocimiento de emociones, deterioro cognitivo y demencias. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(1), 148-166.
- Meneses Montero, M. M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. Obtenido de *Revista Educación* [en línea]: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>
- Merino Pérez, R. (2014). La memoria y su gestión en la etapa de 6 a 12 años.
- Mora, C., Plazas, F., Torres, A., & Camargo, G. (2016). El juego como método de aprendizaje. *Nodos y nudos*, 4(40), 133-142.
- Moreira Viteri, L. S., & Lescay Blanco, D. M. (2022). Estrategia didáctica con el uso de títeres para el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 a 5 años. Varona. *Revista Científico Metodológica*, (75).
- Muñoz, M. M. P., Alvarado, P. M. S., Kuffó, S. V. V., & Figueroa, H. E. Z. (2024). Habilidades socioemocionales para la convivencia armónica en el aula de clase. *CIENCIAMATRIA*, 10(1), 1.
- Muñoz-Otero, M. E. (2014). Los juegos de mesa con recurso en la implantación del aprendizaje cooperativo en primaria.

- Naula, M. E. S. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Sinergias educativas*, 2(1), 13-19.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas. La paz empieza conmigo. <https://peacekeeping.un.org/es/peace-begins-with-me>
- Orozco, A. M. M., & Henao, A. M. G. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.
- Pando San Miguel, C. (2021). La canción como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf), 5-7.
- Rosales Jiménez, J. J., Caparrós Flores, B. M., Molins Rubio, I., y Alonso Delgado, S. H. (2013). *Habilidades sociales* (Primera ed.). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.L.
- Rouseau, M. L., Polo, M. G., & Velázquez, O. O. (2004). Los materiales didácticos y su influencia en el aprendizaje. *EduSol*, 4(10), 36-41.
- Sabalza, A., Adarraga, D. J. M., Ballesteros, R. R., & Montero, E. R. S. (2019). El juego como dispositivo para fortalecer las habilidades sociales en la convivencia escolar: una revisión teórica. Universidad de la Costa, Barranquilla (Colombia).
- Sacristan, G. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de innovación educativa*, 81, 67-72.
- Sánchez, S. (2008). La construcción social de dificultades de aprendizaje en las prácticas educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14(03), 347-364.
- Screpnik, C. R. (2024). Tecnologías digitales en la educación inclusiva: oportunidades, desafíos y perspectivas para personas con discapacidad cognitiva. *UTE Teaching & Technology (Universitas Tarraconensis)*, (2), e3664-e3664.
- SEP (2016) Programa nacional de Convivencia Escolar. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147157/PNCE-MANUAL-DO-C-PRIM-BAJA.pdf>.

- SEP (2011). Modelo de atención de los servicios de educación especial. [https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/17-MASEE\\_2011.pdf](https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/17-MASEE_2011.pdf)
- SEP (2017). EQUIDAD E INCLUSIÓN. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E\\_Equidad-e-inclusion\\_0717.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-e-inclusion_0717.pdf)
- SEP (2023). Eduquemos para la paz en las escuelas. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/Manual-eduquemos-para-la-paz-en-las-escuelas.pdf>
- SEP. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- SEP. (2023). GUÍA DE PAUSAS ACTIVAS. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13701/1/images/GUIA\\_PAUSASACTIVAS\\_30OCTUBRE.pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13701/1/images/GUIA_PAUSASACTIVAS_30OCTUBRE.pdf)
- SEP. Anexo 7: Clasificación para el alumnado con discapacidad. <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/EigNNy6Gbu-Anexo-7-NCE.pdf>
- Terán, M. A. C., Jiménez, A. C., & Rojas, L. R. (2020). La importancia de la formación de valores en la infancia: respeto y responsabilidad. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicología Escolar e Educación*, 25(2, jul-dez), 558-578.
- Torres, C., & Torres, M. (2007). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. Obtenido de Universidad de los Andes: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego\\_aprendizaje.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf)
- Ureña, R. C. S., & Peralta, S. R. T. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413.
- Zambrano, O. L. P., Aparicio, A. M., & Murcia, S. M. P. (2016). El juego y su incidencia en la convivencia escolar. *Educación y Ciencia*, (19).

# **Anexo**

## Anexo 1: Lista de Cotejo de las Habilidades Sociales

| Escala para observar las habilidades sociales en una convivencia en el aula          |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 1 (Muy frecuentemente) 2 (Frecuentemente) 3 (Ocasionalmente) 4 (Raramente) 5 (Nunca) |   |   |   |   |   |
| Criterios  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Reconoce los logros de sus compañeros  |   |   |   |   |   |
| Acepta las consecuencias de sus acciones cuando incumple con alguna norma            |   |   |   |   |   |
| Resuelve los conflictos por su cuenta de manera favorable                            |   |   |   |   |   |
| Respetar las normas de clase   |   |   |   |   |   |
| Respetar las diferencias individuales  |   |   |   |   |   |
| Pide disculpas cuando comete algún error   |   |   |   |   |   |
| Interviene para defender a los compañeros  |   |   |   |   |   |
| Respetar las pertenencias de sus compañeros  |   |   |   |   |   |
| Presta atención a los sentimientos de los demás.                                     |   |   |   |   |   |
| Pide ayuda cuando tiene dificultad   |   |   |   |   |   |
| Hace saber los tratos injustos de otros  |   |   |   |   |   |
| Se integra con el resto del grupo  |   |   |   |   |   |
| No utiliza malas palabras en clase   |   |   |   |   |   |

|  |   |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <b>HABILIDADES<br/>SOCIALES<br/>EMOCIONALES</b>    | Muestra interés y empatía con sus compañeros          |  |  |  |  |  |
|  | Demuestra comportamientos solidarios                  |  |  |  |  |  |
|  | La relación del alumno con sus compañeros es positiva |  |  |  |  |  |
|  | La relación del alumno con los profesores es positiva |  |  |  |  |  |
|  | No insulta a sus compañeros                           |  |  |  |  |  |
| <b>HABILIDADES<br/>SOCIALES<br/>INSTRUMENTALES</b> | Ayuda a sus compañeros que tienen dificultades        |  |  |  |  |  |
|  | Cuida las instalaciones y los materiales escolares    |  |  |  |  |  |
|  | Respetar los turnos de participación                  |  |  |  |  |  |
|  | Coopera con los demás en actividades grupales         |  |  |  |  |  |
|  | No ignora las indicaciones de los maestros            |  |  |  |  |  |
|  | No abandona el aula sin autorización                  |  |  |  |  |  |
|  | No se enfrenta con sus compañeros                     |  |  |  |  |  |
|  | No se pelea físicamente                               |  |  |  |  |  |
|  | No lesiona a sus compañeros                           |  |  |  |  |  |
|  | No toma las pertenencias ajenas                       |  |  |  |  |  |
| No toma recursos o materiales sin permiso          |   |  |  |  |  |  |

## Anexo 2: Planeación de la Actividad 1 “El semáforo”



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE S.L.P.  
 LICENCIATURA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA  
 CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE “OVIDIO DECROLY”



| Nombre del docente: Sanjuana Azucena<br>González Torres               |           | Fase: 3             |                    | Grado: 2°  |                           |   |                                |
|---|-----------|---------------------|--------------------|--|---------------------------|---|--------------------------------|
| PLAN DE INTERVENCIÓN  |           |                     |                    |  |                           |   |                                |
| Ejes articuladores:   | Inclusión | Pensamiento Crítico | Igualdad de Género | Vida saludable   | Interculturalidad Crítica | Apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura | Artes y Experiencias estéticas |
| <b>Habilidades sociales:</b> Cognitivas, emocionales e instrumentales |           |                     |                    | <b>Procesos de Desarrollo de Aprendizaje:</b> Participa en la revisión y construcción de acuerdos, reglas y normas que sirven para atender necesidades compartidas, alcanzar metas comunes, resolver conflictos convivencia pacífica en el aula, la escuela y la comunidad |                           |   |                                |
| <b>Observaciones:</b> Estrategia economía de fichas                   |           |                     |                    | <b>Objetivo:</b> Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales mediante el juego en un grupo de segundo grado de educación primaria en un CAM para favorecer la sana convivencia.   |                           |   |                                |

| Sesión    | Actividades  | Recursos   |
|-----------|--|--|
| Martes 19 | <p><b>INICIO:</b></p> <p>Daré la bienvenida a los alumnos saludándolos y deseándoles un buen día. Posteriormente, realizaré el pase de lista mencionando a cada alumno y colocando su fotografía en el lugar correspondiente. A continuación, reproduciré la canción “El monstruo de la laguna” para promover la participación activa y motivar el inicio de la jornada.</p> <p>Después de la canción, presentaré el nombre de la actividad, el objetivo del día y el orden de las actividades que se realizarán. Como parte inicial, mostraré los acuerdos de convivencia en el aula, los cuales estarán expuestos con imágenes grandes y visibles en el pizarrón. Explicaré en qué consisten, apoyándome con ejemplos y mímica para facilitar su comprensión y reforzar su importancia en la vida escolar. Realizaré preguntas como: “¿Estamos de acuerdo con las reglas de convivencia?” y “¿Dónde te gustaría guardar tus fichas?”, con el fin de fomentar la reflexión y la participación. Posteriormente, introduciré el sistema de “economía de fichas”, explicando que por cada comportamiento positivo o cumplimiento de acuerdos se les otorgará una ficha, la cual podrán intercambiar por recompensas al final de la semana.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas</li> <li>• Proyector</li> <li>• Abatelenguas con colores del semáforo</li> <li>• Cartel de clasificación</li> <li>• Simulador de semáforo</li> </ul> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p><b>DESARROLLO:</b><br/> Utilizaré el proyector para mostrar diversas situaciones que representan una mala convivencia dentro del aula. Estas imágenes permitirán a los alumnos identificar conductas inapropiadas y reflexionar sobre sus propias experiencias. Haré preguntas como: “¿Alguna vez te pasó algo así?” y “¿Qué ocurre si respondemos de esa manera?”, para propiciar el análisis y el diálogo grupal.</p> <p>Después, explicaré la dinámica del juego utilizando un semáforo y la técnica de la “papa caliente” para el orden de participación. La actividad consistirá en clasificar acciones según su consecuencia: buena (verde), regular (amarillo) o mala (rojo). Por cada participación correcta, los alumnos obtendrán puntos y fichas, que serán registradas en el pizarrón.</p> <p>Mostraré imágenes de conductas específicas, y los alumnos deberán identificar el color correspondiente y justificar su elección.</p> <p><b>CIERRE:</b><br/> Como cierre de la sesión, solicitaré a los alumnos que elaboren un cartel con los colores del semáforo y clasifiquen distintas imágenes de comportamientos según su nivel de</p> |  |
|  | <p>convivencia. Les indicaré que colorean las acciones y las peguen en la sección correspondiente del cartel.</p> <p>Finalizaremos con una reflexión grupal, planteando preguntas como: “¿Vamos a cumplir con lo que dicen los acuerdos?” y “¿Sabemos lo que es y no es correcto?”, para reforzar el compromiso con los acuerdos establecidos.</p> <p>Para concluir la jornada, daré la indicación de limpiar el aula de manera colaborativa, apoyándome con la canción “Guarda todo en su lugar”.</p> <p>Finalmente, los alumnos se formarán y se entregarán a sus padres en orden, despidiéndonos cordialmente.</p>   |  |

### Anexo 3. Planeación de la Actividad 2 “El espejo de las expresiones“



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE S.L.P.  
 LICENCIATURA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA  
 CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE “OVIDIO DECROLY”



| Sesión                 | Actividades  | Recursos   |
|------------------------|--|--|
| <p><b>Martes 3</b></p> | <p><b>INICIO:</b><br/>                     Se dará la bienvenida a los alumnos deseándoles un buen día, para posteriormente realizar el pase de lista. Durante este momento se les preguntará: “¿Qué día es hoy?”, y con apoyo visual que se encuentra en la pared, se mostrará el día actual, el de ayer y el de mañana.<br/>                     A continuación, cada alumno pasará a pegar su fotografía en el espacio correspondiente a la lista de asistencia, indicando así su presencia. Posteriormente, se reproducirá la canción “Yo tengo un cuerpo y lo voy a mover” con la finalidad de iniciar las actividades de manera activa y motivadora; los alumnos podrán seguir las instrucciones de la canción mediante movimientos corporales.</p> <p><b>DESARROLLO:</b><br/>                     Se presentará el orden de las actividades del día, así como un recordatorio de los acuerdos de convivencia ya establecidos en una sesión anterior, haciendo énfasis en su importancia para la sana convivencia dentro del aula.<br/>                     Seguido de ello, se pegarán en el pizarrón seis tarjetas visuales con expresiones faciales no animadas representando las emociones: ira, asco, miedo, alegría, emociones son reacciones de nuestro cuerpo, y se ejemplificará cada una a través de expresiones verbales y mímica.<br/>                     Posteriormente, se plantearán situaciones que podrían ocurrir dentro del aula para que los alumnos identifiquen cómo se sentirían ante cada una de ellas, asociándolas con alguna de las emociones presentadas.<br/>                     Se dará la indicación de imitar las emociones con el rostro y, en parejas, representarlas entre compañeros. Para apoyar este ejercicio, se les proporcionará un espejo con el que podrán observarse y comparar sus expresiones con las tarjetas mostradas.</p> <p>Una vez identificadas las emociones, se entregará el material para una actividad tipo rompecabezas. Este consistirá en una cara neutra acompañada de piezas móviles de ojos, narices y bocas con diferentes gestos. Se explicará que el objetivo del juego es formar una emoción específica combinando adecuadamente las piezas.<br/>                     Se mostrarán ejemplos de cómo armar las expresiones, incluyendo una versión ampliada del rompecabezas en el pizarrón. Por medio de distintas situaciones planteadas, los</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas con situaciones</li> <li>• Tarjetas de emociones</li> <li>• Espejo</li> <li>• Rompecabezas grande y pequeños individuales</li> </ul> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>alumnos construirán la expresión facial correspondiente a la emoción generada por esa vivencia.</p> <p><b>CIERRE:</b><br/>Para finalizar, se cuestionará a los alumnos con preguntas como: “¿Conocemos las emociones?”, “¿Qué podemos hacer si sentimos mucha ira?”, y “¿Es correcto pegar cuando estamos molestos?”. Se guiará a los alumnos a reflexionar sobre la búsqueda de ayuda cuando las emociones resulten difíciles de manejar.<br/>Finalmente, se dará la indicación de limpiar el aula en colaboración entre todos los alumnos con la canción “La lechuza”.</p> |  |
|--|---|--|

## Anexo 4. Planeación de la Actividad 3 “La Pasarela”



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE S.L.P.**  
**LICENCIATURA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA**  
**CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE “OVIDIO DECROLY”**



| Sesión                    | Actividades   | Recursos  |
|---------------------------|---|---|
| <p><b>Miércoles 4</b></p> | <p><b>INICIO:</b><br/>                     Se iniciará la sesión saludando a los alumnos y preguntando como se encuentran el día de hoy.<br/>                     Posteriormente se propondrá una dinámica musical con la canción “A ram sam sam”, en la que deberán moverse al ritmo y permanecer inmóviles cuando la música se detenga. Seguidamente, se realizará el pase de lista.<br/>                     Se presentará el orden de actividades del día y se recordarán los acuerdos de convivencia establecidos en sesiones anteriores.</p> <p><b>DESARROLLO:</b><br/>                     Se presentarán seis tarjetas con expresiones reales de emociones, preguntando a los alumnos si las recuerdan y cómo las identifican. Se fomentará la participación al preguntar por el nombre de cada emoción y se propiciará el diálogo sobre situaciones cotidianas relacionadas con ellas. Luego, se compararán estas imágenes reales con versiones animadas de emociones para reforzar el reconocimiento visual y emocional.<br/>                     Después, se solicitará a cada alumno que señale la emoción con la que se siente identificado en ese momento, utilizando imágenes como apoyo visual. Se dará espacio para que compartan verbalmente ejemplos o situaciones que relacionen con dicha emoción.<br/>                     A continuación, se presentará una obra de teatro con títeres que representará diversas situaciones de convivencia positiva y negativa dentro del aula. Durante la narración, se realizarán preguntas dirigidas para promover la reflexión sobre las normas del aula y la higiene personal.<br/>                     Se retomarán los personajes del “monstruo de las emociones” y se presentarán versiones hechas con estambre, cada una con un color representativo. Se solicitará a los alumnos que clasifiquen los monstruos por color y emoción, comparándolos con las imágenes del pizarrón.<br/>                     Posteriormente, se les invitará a imitar gestos asociados a cada emoción, retomando el material de sesiones anteriores para facilitar el recuerdo.<br/>                     Una vez reconocidas las emociones, se les entregará un disfraz para realizar un juego de rol que represente la emoción con la que se identificaron. Se desarrollará una pasarela emocional donde, uno por uno, representarán la emoción mediante gestos y movimientos. Se motivará a los alumnos que muestren timidez a participar, mediante el refuerzo positivo y el aplauso de sus compañeros.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pinturas</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Pinceles</li> <li>• Monstruos de estambre</li> <li>• Dados con expresiones faciales</li> <li>• Títeres</li> <li>• Disfraces</li> </ul> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Seguidamente, se mostrarán imágenes de situaciones cotidianas del aula para que los alumnos identifiquen qué emoción podría surgir en cada una. Después, deberán representar dicha emoción con gestos y movimientos.</p> <p>CIERRE:</p> <p>Para concluir, se les entregarán materiales de pintura y se solicitará que pinten un monstruo grande utilizando colores que representen la emoción que predominó en su día..</p> <p>Al finalizar, se realizarán preguntas de retroalimentación como: “¿Conocemos las emociones?”, “¿Recordamos los colores que representan a cada emoción?”.</p> <p>Finalmente, se pedirá a los alumnos colaborar en la limpieza del aula al ritmo de la canción “Limpiar es divertido”.</p> |  |
|--|--|--|

## Anexo 5: Planeación de la Actividad 4 “Juego y Demuestra”



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE S.L.P.  
LICENCIATURA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA  
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE “OVIDIO DECROLY”



| Sesión    | Actividades  | Recursos   |
|-----------|--|--|
| Viernes 6 | <p><b>INICIO:</b><br/>Se dará inicio a la jornada con una cálida bienvenida saludando a los alumnos y deseándoles un buen día. Posteriormente, se pasará lista y se reproducirá la canción “Mi pollito amarillito” para generar un ambiente positivo.. Seguido de esto, se presentará de forma visual y verbal el orden de las actividades del día. También se recordarán los acuerdos de convivencia mediante la observación de los carteles pegados en el aula</p> <p>Se fomentará la reflexión grupal a través de preguntas como: “¿Qué pasa si no compartimos?”, “¿Cómo nos sentimos si no respetamos los turnos?”, “¿Qué podemos hacer para evitar peleas?”. Las respuestas de los alumnos serán comentadas y reforzadas con frases positivas. A continuación, se explicará que se realizarán diversas actividades lúdicas, y se invitará a los alumnos a participar con entusiasmo, colaboración y respeto.</p> <p><b>DESARROLLO:</b><br/>Se organizarán cuatro actividades lúdicas con objetivos específicos para fortalecer las habilidades sociales.</p> <p>1. Jenga cooperativo<br/>Se presentará el juego Jenga explicando que el reto consistirá en retirar bloques sin que se caiga la torre. Se realizará una demostración guiada para que comprendan la dinámica. Se formarán parejas de manera libre, promoviendo la elección. Se indicará que se deben turnar, observar con atención, ayudar al compañero y tomar decisiones conjuntas. Al finalizar el tiempo de juego, se registrarán los logros mediante estrellas que representarán el avance del grupo y se dará la instrucción de guardar el material.</p> <p>2. El supermercado<br/>Se introducirá el juego a través de preguntas disparadoras como: “¿Han ido a una tienda como Aurrera, Walmart o Chedraui?”, mientras se mostrarán imágenes alusivas. Se explicará que se simulará una tienda en la cual algunos alumnos serán compradores, otros cajeros, empaques o personal de limpieza. Se entregarán materiales como dinero didáctico, listas de productos, caja registradora y uniformes simbólicos.</p> <p>Se asignarán roles y se fomentará el cumplimiento de normas, enfatizando la espera de turnos, el respeto de espacios y la ayuda mutua. Durante el desarrollo del juego, se brindará apoyo para resolver conflictos, se reforzarán normas sociales y se realizará rotación de roles. Al concluir, se</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiendita</li> <li>• Fichas</li> <li>• artículos de tienda</li> <li>• Campana de servicio</li> <li>• Laberinto de cartón</li> <li>• Caniquero</li> <li>• Canicas</li> <li>• Títere de topo</li> <li>• Casa del topo</li> <li>• Talero de equilibrio</li> <li>• Jenga.</li> </ul> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>registrarán los avances grupales con estrellas, se guardará el material y se motivará a seguir participando.</p> <p>3. Atrapa al topo<br/> Se presentará el tablero y se explicará que el objetivo será atrapar al topo que aparecerá por diferentes agujeros. Se formarán parejas en las cuales un alumno jugará y el otro lo apoyará con indicaciones y ánimo. Luego intercambiarán roles. Se recordará la importancia de esperar turnos, trabajar en equipo y no frustrarse si no se logra atrapar al topo. Se celebrará cada logro con aplausos o palabras de reconocimiento. Se registrarán nuevamente los logros en el tablero de estrellas y se invitará a guardar el material.</p> <p>4. El laberinto<br/> Se mostrará un tablero con caminos y se explicará que deberán conducir una canica hasta la meta moviendo el tablero en pareja. Se asignarán los equipos y se darán instrucciones claras sobre el uso del material y la necesidad de comunicarse con calma.<br/> Al finalizar, se registrarán los avances obtenidos y se felicitará al grupo por su colaboración.</p> <p><b>CIERRE:</b><br/> Para cerrar la jornada, se realizará un conteo de las estrellas obtenidas en cada juego y se reflexionará grupalmente sobre los acuerdos de convivencia. Se les preguntará cuáles lograron seguir bien y cuáles aún deben trabajarse. Se reforzarán positivamente los logros emocionales, sociales y conductuales observados.<br/> Como premio simbólico por el esfuerzo y la participación activa, se realizará una "lluvia de burbujas", reforzando el clima de alegría y motivación. Finalmente, se despedirá a los alumnos agradeciendo su colaboración, destacando su avance en el cumplimiento de reglas y en el trabajo en equipo.</p> |  |
|--|---|--|

## Anexo 6: Planeación de la actividad 5 “Sesión informativa con Padres de Familia”



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE S.L.P.  
LICENCIATURA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA  
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE “OVIDIO DECROLY”



| Sesión   | Actividades   | Recursos   |
|----------|---|--|
| Jueves 5 | <p><b>INICIO:</b><br/>Se dará la bienvenida a los padres de familia, agradeciendo su asistencia y disposición para participar en la sesión informativa.<br/>Posteriormente, se presentará el propósito del encuentro, resaltando la importancia del desarrollo de habilidades sociales en la vida cotidiana y escolar de los niños. Se explicará que el juego es una herramienta fundamental mediante la cual los niños no solo se divierten, sino que también aprenden a convivir, a respetar, a comunicarse y a resolver conflictos de forma positiva.<br/>Se mencionará que estas actividades fueron diseñadas con base en las características observadas en el grupo, considerando el nivel de desarrollo de los alumnos, para asegurar la participación equitativa y activa de todos.</p> <p><b>DESAROLLO:</b><br/>Se explicará a los padres qué son las habilidades sociales, sus características y los distintos tipos que se estarán trabajando con los alumnos, tales como las habilidades cognitivas, emocionales y conductuales.<br/>También se abordará el papel del juego como medio natural a través del cual los niños aprenden. Se aclarará que estas actividades permiten a los niños enfrentarse a situaciones reales en las que deben resolver problemas, colaborar, expresar sus emociones y aprender a manejar la frustración sin recurrir a comportamientos agresivos o al aislamiento.<br/>Se compartirán ejemplos de estrategias utilizadas en clase, como los juegos cooperativos, en los que los niños deben ayudarse entre sí y celebrar los logros como grupo.<br/>Para apoyar la comprensión de la información, se entregará a los padres un tríptico que incluirá la definición de habilidades sociales, sus tipos, su importancia y las actividades que se implementarán con los alumnos durante el proyecto.</p> <p><b>CIERRE:</b><br/>Al concluir la sesión, se agradecerá a los padres su asistencia y participación. Se enfatizará la importancia del trabajo conjunto entre familia y escuela para el bienestar y desarrollo integral de los niños. Se les invitará a estar atentos al progreso de sus hijos, a interesarse por las actividades escolares y a mantener una comunicación constante con el docente titular y la docente en formación.<br/>Como muestra de agradecimiento, se les entregará un pequeño detalle. Finalmente, se reforzará el compromiso</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trípticos</li> <li>• Detalles de agradecimiento por asistencia</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| compartido de brindar a los niños herramientas y experiencias que favorezcan su desarrollo social en un entorno de respeto, cooperación y empatía. |  |
|--|--|