



## Mejora en la socialización del alumnado de Educación Primaria: una intervención multidisciplinar

### Improve the socialization of students in elementary school: a multidisciplinary intervention

Sonia López Martínez\*

\* Graduada en Educación Primaria, estudiante de doctorado en la Facultad de Ciencias de la Educación y del Comportamiento de la Universidad de Vigo.

#### Resumen

Este estudio examina las repercusiones de un programa de entrenamiento en habilidades sociales aplicado en un aula de segundo curso de Educación Primaria. El objetivo era la mejora de la participación, cohesión e inclusión de todo el alumnado. El grupo fue expuesto, además, a la influencia de juegos colectivos y gimnasia deportiva. Los docentes responsables fueron entrenados para generar un clima motivador en el aula. Los resultados indican diferencias significativas en la socialización y mejoras en autoconcepto y rendimiento académico. Se concluye que el entrenamiento multidisciplinar de las habilidades sociales es una intervención eficaz para la mejora de la socialización. *Palabras clave:* habilidades sociales, autoconcepto, calidad educativa, inclusión social.

#### Abstract

This paper examines the impact of a training program in social skills that was applied in a classroom of second course in an Elementary school. The objective was improving participation, cohesion and inclusion of all students. The group was exposed to the influence of collaborative and gymnastic games. Also, teachers were trained to create a motivating climate in the classroom. The results show differences between pretest and posttest of socialization measures, we also observed significant improvements in self-concept and achievement in students. The results concluded that the training of social skills is an effective intervention for the improvement of socialization. *Keywords:* Social skills, self-concept, quality education, social inclusion.

#### Introducción

La convivencia ha de entenderse, no sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias, aspecto relacionado intrínsecamente con la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales (Ortega, 2007).

Actualmente, se destaca como uno de los fines del sistema educativo la consecución del pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos y alumnas, este punto cobra mucha relevancia puesto que supone intervenir sobre el desarrollo cognitivo o intelectual del alumnado y, además, potenciar su desarrollo afectivo, motriz, social y moral (Carretero, 2008).

Los modelos actuales de aprendizaje han ido superando perspectivas centradas exclusivamente en habilidades individuales y han puesto el énfasis en dimensiones tanto del individuo, del contexto y de las interacciones entre ambos (Elias y Haynes, 2008; Maquilón y Hernández, 2011). De esta manera, las variables de índole social se considera uno de los principales factores determinantes de la forma de actuar de las personas (Vázquez, Fariña, y Seijo, 2003).

Debido a estos modelos, son numerosas las investigaciones que reafirman la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo en la niñez y el posterior funcionamiento psicológico, académico, motriz y socioafectivo (Delgado y Contreras, 2008; Monjas, 2009). Si la meta de la educación es promover el desarrollo integral del alumnado y desarrollar al máximo sus capacidades (LOE 2/2006 y LOMCE 8/2013), se hace necesario que, dentro del ámbito escolar, se tenga en cuenta la autoestima, el autoconcepto y la socialización de alumnos y alumnas, es decir, la competencia intrapersonal y la competencia interpersonal, así como la enseñanza y promoción de las habilidades sociales mediante su inclusión en el currículo (Monjas y González, 2000).

Entre los constructos más estudiados y su repercusión en el aula se encuentra la autoestima (Marsh y Craven, 2006; Ross y Broh, 2000; Trautwein, Lüdtke, Köller y Baumert, 2006). No obstante, la relación autoestima-rendimiento académico no es clara y existen estudios que cuestionan la relación bidireccional entre ambos (Baumeister, Campbell, Krueger y Vohs, 2003; Humphrey, 2004; Menon, Tobin, Corby, Menon, Hodges y Perry, 2007; Peixoto y Almeida, 2009). Por otro lado, el aprendizaje socioemocional no puede ser medido únicamente a través de características o competencias de cada individuo, sino que también deben ser consideradas las variables sociales y la relación entre el alumnado y su propio contexto (Berger et al., 2009; Erath, Flanagan y Bierman, 2008; Feldman et al., 2008; Kindermann, 2007; Ryan, 2001).

Estudios en distintos contextos han logrado relevar que desarrollar aspectos socioafectivos y socioemocionales tienen impacto no solo en indicadores de bienestar y salud mental de los estudiantes, sino también favorece su rendimiento

académico, así como su autoconcepto (Berger, Alcalay, Torretti y Milicic, 2011; Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007).

## Método

### Participantes

La población estuvo compuesta por 22 niños y niñas de un aula de 2º curso de Educación Primaria de un centro educativo de titularidad pública de la ciudad de Ourense, con edades comprendidas entre 7 y los 8 años de edad. El 55.56% eran niñas y el 44.44% niños.

En cuanto a la representación clínica, el 27.27% de la muestra presentaba una conducta antisocial. Asimismo, el 36.36% del total de la muestra mostraba bajos niveles de autoconcepto junto con un rendimiento escolar, y, además, presentan, problemas para escuchar, dar las gracias, pedir ayuda, expresar sentimientos, etc. Este diagnóstico ha sido elaborado por el Departamento de Orientación del centro y las tutoras de los grupos-clase.

### Instrumentos

Como instrumentos de recogida de datos se emplearon tres, los cuales se pasan a describir a continuación:

Por un lado se empleó la batería de Socialización (para padres y profesores): BAS 1-2 de Silva Moreno y Martell (1989). A partir de su aplicación se obtuvo un perfil de socialización con cuatro escalas de aspectos facilitadores (liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y respeto-autocontrol) y tres escalas de aspectos perturbadores (agresividad-terquedad, apatía-retraimiento, ansiedad-timidez). También se obtuvo una apreciación global del grado de adaptación social.

Por otro lado, se usó el cuestionario de autoconcepto (Cuestionario autodescriptivo SDQ) de Marsh, Parker y Smith (1983), adaptado a nuestro idioma por Elexpuru (1992)

Finalmente, se utilizaron las calificaciones del alumnado en las áreas de Conocimiento del Medio natural, social y cultural, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

### Procedimiento

Se realizó una intervención preexperimental mediante un programa de habilidades sociales para mejorar las situaciones personales que se producían en clase, así como el autoconcepto y el rendimiento académico.

La intervención fue llevada a cabo entre los meses de febrero y junio de 2014, con un total de 32 sesiones de 50 minutos de duración y una frecuencia de 2 sesiones semanales. Dicha intervención englobó un programa para la mejora de las habilidades sociales llamado El juego de las habilidades sociales. Programa de intervención (Berg, 2010), juegos colectivos y gimnasia deportiva.

En el grupo experimental el docente transmitió un clima motivador que implicaba a la tarea ya que fue entrenado asistiendo a diferentes seminarios de formación sobre esta temática.

Finalmente, debe decirse que de forma previa a la intervención se administró los cuestionarios descritos en el apartado de instrumentos y se registraron las calificaciones en cada materia. De la misma forma se procedió al finalizar la intervención.

En la obtención de la información se cuidó el cumplir con los criterios éticos establecidos en la investigación científica. Para lo anterior, se solicitó la autorización a los directores de las escuelas y el consentimiento a los padres y madres de los estudiantes garantizándoseles la confidencialidad de datos en dicho estudio.

La eficacia del programa de intervención se evaluó mediante la comparación de las puntuaciones de los pretest y post test de los instrumentos de evaluación a través de la diferencia de medias de los sujetos objeto de estudio y las pruebas *T* para muestras relacionadas con el programa SPSS *Statics 21.0*.

## Resultados

Se analizaron las medias del pre test de las subescalas de conducta social propuestas por los autores del BAS: liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y respeto-autocontrol y (agresividad-terquedad, apatía-retraimiento, ansiedad-timidez); autoconcepto y rendimiento académico.

Fueron realizadas las pruebas de *t* de student para muestras relacionadas entre las medias de las puntuaciones antes y después de la intervención a fin de conocer si hubo algún cambio.

Tabla 1.

Prueba *T* Student pretest-postest socialización

		Media	Desviación típ.	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	LI- LI2	-1,16667	1,16905	-2,445	5	,058
Par 2	JV- JV2	-,83333	,75277	-2,712	5	,042
Par 3	SS- SS2	-1,00000	,63246	-3,873	5	,012
Par 4	RA- RA2	-,33333	1,03280	-,791	5	,465
Par 5	AT- AT2	-1,16667	,98319	-2,907	5	,034
Par 6	AR- AR2	-,66667	,81650	-2,000	5	,102
Par 7	AN- AN2	-,83333	,98319	-2,076	5	,093
Par 8	TOT- TOT2	-1,20000	,17889	-16,432	5	,000

Como se puede observar se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en lo referido a la socialización en todos los ítems excepto en liderazgo. En el conjunto total de la prueba entre el pretest y el postest ha habido diferencias significativas ( $p < 0.01$ ), (Véase Tabla 1).

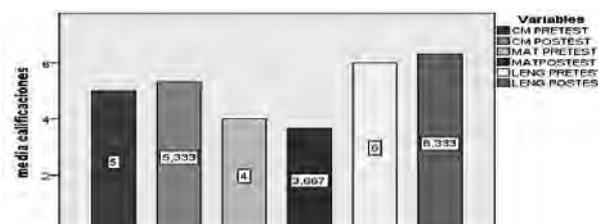


Figura 1. Medias pretest-postest calificaciones en materias.

En cuanto al autoconcepto y el rendimiento académico decir que no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas aunque sí mejoras:

Conocimiento del medio (*media*= 5,17; *t*=1,732, *gl*=2, *sig*= 0,225); Matemáticas (*media*= 3,85; *t*=1,732, *gl*=2, *sig*=0,225); Lengua Castellana y Literatura (*media*= 6,195; *t*= -1,732, *gl*=2, *sig*= 0,225) y autoconcepto total (*media*= 2,2917; *t*= 1,499; *gl*= 5; *sig*= 0,194) (Véase Figura 1).

### Discusión

Los resultados obtenidos evidencian que la aplicación de un programa de habilidades sociales resulta significativamente efectiva para mejorar la socialización del alumnado. Se encontraron mejoras en cuanto al autoconcepto y el rendimiento académico, no obstante, estos resultados no están acordes con numerosos estudios publicados sobre los efectos en el rendimiento académico cuando hay una mejora del autoconcepto, debido, seguramente, a las limitaciones de esta pequeña investigación. Por ello se recomienda: aumentar el número de participantes, aleatorizar la muestra o realizar un programa de intervención más amplio.

La evidencia y los desarrollos teóricos actuales son claros en establecer una asociación entre las dimensiones socioemocionales y académicas (López, 2007), las cuales en una lectura de mayor profundidad establecen también la imposibilidad de separar la dimensión afectiva de la dimensión cognitiva (Izard, 2009).

A pesar de este nuevo consenso, esta evidencia aún no es integrada consistentemente en las prácticas educativas y en las políticas públicas, considerando aún a las variables socioemocionales que influyen en el aprendizaje como secundario en la labor formativa de las instituciones escolares, lo cual se observa por ejemplo en los énfasis en el currículo formal y en los programas de formación docente (Alcalay et al., 2012).

Los hallazgos encontrados en este estudio, se sitúan en la misma líneas que lo encontrado en investigaciones previas (Durlak et al., 2011; Greenberg et al., 2003) y dan a conocer la necesidad de que niños y niñas desarrollen las competencias sociales de forma adecuada ya que el alumnado aprende mejor cuando está feliz, confía en sí mismo y se siente aceptado y valorado por otros, hipótesis que ha sido confirmada por otros autores (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Jiménez y López-Zafra, 2009), planteando incluso que la dimensión socioafectiva puede actuar como factor protector ante condiciones sociales adversas y su potencial impacto en lo académico (Elias y Haynes, 2008).

De esta forma, se puede afirmar que la competencia social influyen sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en

definitiva, cómo se comporta (Zagalaz, Molero y Cachón, 2013).

Desde el punto de vista profesional, profundizar en el estudio de las relaciones existentes entre variables de este tipo (autoconcepto, rendimiento académico, habilidades sociales, entre otras) puede contribuir a la elaboración de programas de intervención escolar y orientación educativa que facilite, mejore y oriente el trabajo a los docentes que ejercen su labor tutorial dentro de las aulas y así mejorar la calidad de la educación, ayudando a que nuestros alumnos y alumnas piensen positivamente de sí mismos, se acepten y se sientan competentes para afrontar los retos y responsabilidades que les deparará el futuro.

### Referencias

- Alcalay, L., Berger, C., Milicic, N., y Fantuzzi, X. (2012). Aprendizaje socioemocional y apego escolar: favoreciendo la educación en diversidad. En I. Mena, M. Lissi, L. Alcalay y N. Milicic (Eds.), *Educación y diversidad: aportes desde la psicología educacional* (pp. 47-68). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Baumeister, R., Campbell, J., Krueger, J., y Vohs, K. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44. doi:10.1111/1529-1006.01431
- Berg, B. (2010). El juego de las habilidades sociales. *Programa de intervención en forma de juego para enseñar habilidades sociales a niños*. España: TEA Ediciones.
- Berger, C., Alcalay, L., Torretti, A., y Milicic, N. (2011). Socio-emotional well-being and academic achievement: Evidence from a multilevel approach. *Psicología: Reflexión e Crítica*, 24(2), 344-351. doi:10.1590/S0102-79722011000200016.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. P., y Justiniano, B. (2009). Bienestar socioemocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43.
- Carretero, A. (Coord.) (2008). *Vivir convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Granada: Andalucía Acoge
- Caso-Niebla, J., y Hernández-Guzmán, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-501.
- Delgado, B., y Contreras, A. (2008). Desarrollo social y emocional: desde los seis a los doce años. In B. Delgado (Coord.), *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez* (pp. 35-66). Madrid: McGraw-Hill.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

- Elexpuru, I. (1992). El autoconcepto en los alumnos de 8 a 11 años de edad a través del SDQ. En A. Villa (Coord). *Autoconcepto y educación: teoría, medida y práctica pedagógica*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Elias, M. J., y Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474-495. doi:10.1037/1045-3830.23.4.474
- Erath, S. A., Flanagan, K. S., y Bierman, K. B. (2008). Early adolescent school adjustment: Contributions of friendship and peer victimization. *Social Development*, 17(4), 853-870. doi:10.1111/j.1467-9507.2008.00458.x
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., y De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739-751.
- Greenberg, M., Weissberg, R., y O'Brien, M. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466-474. doi:10.1037/0003-066X.58.6-7.466
- Humphrey, N. (2004). The death of the feel-good factor? Self-esteem in the educational context. *School Psychology International*, 25(3), 347-360. doi: 10.1177/0143034304046906
- Izard, C. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1-25. doi: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163539
- Jiménez, M. I., y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Kindermann, T. A. (2007). Effects of naturally-existing peer groups on changes in academic engagement in a cohort of sixth graders. *Child Development*, 78(4), 1186-1203. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01060.x
- López, V. (2007). La inteligencia social: aportes desde su estudio en niños y adolescentes con altas capacidades cognitivas. *Psykhé*, 16(2), 17-28. doi:10.4067/S0718-22282007000200002
- Maquilón Sánchez, J., y Hernández Pina, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *REI FOP*, 14(1), 81-100.
- Marsh, H., y Craven, R. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163. doi:10.1111/j.1745-6916.2006.00010.x
- Marsh, H. W., Parker, J. W. y Smith, I. D. (1983). Preadolescent Self Concept: Its Relation to Self Concept as Inferred by Teachers and to Academic Ability. *British Journal of Educational Psychology*, 53, 60-78.
- Menon, M., Tobin, D. D., Corby, B. C., Menon, M., Hodges, E. V. E., y Perry, D. G. (2007). The developmental costs of high self-esteem for antisocial children. *Child Development*, 78(6) 1627-1639. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01089.x
- Monjas, M. I. (2009). *Cómo promover la convivencia. Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I., y González, B.(Dirs.) (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.
- Peixoto, F., y Almeida, L. (2009). Self-concept, self-esteem and academic achievement: Strategies for maintaining self-esteem in students experiencing academic failure. *European Journal of Psychology of Education*, 25(2), 157-175. doi:10.1007/s10212010-0011-z
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Idea La Mancha*, 4, 50-54.
- Ross, C., y Broh, B. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73(4), 270-284.
- Ryan, A. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72(4), 1135-1150. doi: 10.1111/1467-8624.00338
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., y Baumert, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept, and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(2), 334-349. doi: 10.1037/0022-3514.90.2.334
- Vázquez, M. J., Fariña, F., y Seijo, D. (2003). Teorías explicativas del comportamiento agresivo y antisocial desde una perspectiva neurofisiológico-biológica. In F. Fariña y R. Arce (Eds.), *Avances en torno al comportamiento antisocial, evaluación y tratamiento* (pp. 17-38). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Vázquez, M. J., Fariña, F., y Seijo, D. (2003). Teorías explicativas del comportamiento agresivo y antisocial desde una perspectiva neurofisiológico-biológica. In F. Fariña y R. Arce (Eds.), *Avances en torno al comportamiento antisocial, evaluación y tratamiento* (pp. 17-38). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.