

## Desarrollo de habilidades sociales en niños indígenas mediante actividades lúdicas y trabajo en equipo

Development of social skills in indigenous children through recreational activities and teamwork  
Desenvolvimento de habilidades sociais em crianças indígenas por meio de atividades recreativas e trabalho em equipe



**Karla Alejandra Correa-Solis**

karcor1999@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7738-0169>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

**Nancy Yesenia Ávila Mendoza**

nanyesenia0347@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7028-9127>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

**María de Lourdes Vargas-Garduño**

maria.lourdes.vargas@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

**Nelva Denise Flores-Manzano**

nelva.flores@umich.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0781-2127>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i9.67>

Recibido 23 de agosto 2024 / arbitrado 20 de septiembre 2024 / aceptado 08 de noviembre 2024 / publicado 03 de enero 2025

### RESUMEN

**Palabras clave:**

Niños indígenas;  
Habilidades sociales;  
Trabajo en equipo;  
Actividades lúdicas.

Las interacciones entre niños y niñas tienden a ser violentas, a causa de la cultura que prevalece, especialmente en comunidades indígenas donde hay una tradición de afrontamiento violento de conflictos. El objetivo de este texto es describir una experiencia de promoción de habilidades sociales en niños indígenas mediante trabajo en equipo y actividades lúdicas. Se trabajó desde la Investigación-acción-participativa, con un grupo de 50 infantes indígenas, a partir de un taller psicoeducativo. Los valores sobre los que se incidió más enfáticamente fueron: el sentido comunitario, la solidaridad y la búsqueda del bien común a partir del trabajo en equipo, lo que facilitó las interacciones en el aula y mejoró la disposición al aprendizaje y el trabajo escolar. Estos resultados invitan al fortalecimiento de procesos que pueden ser desarrollados en los niños a través del juego como lo son: el liderazgo, la autorregulación y la negociación para el afrontamiento de conflictos.

### ABSTRACT

**Keywords:**

Native children; Social skills; Group work; Recreational activities.

Interactions between boys and girls tend to be violent, due to the prevailing culture, especially in indigenous communities where there is a tradition of violent confrontation with conflicts. The objective of this text is to describe an experience of promoting social skills in indigenous children through teamwork and playful activities. The work was carried out from Participatory Action Research, with a group of 50 indigenous children, based on a psychoeducational workshop. The values that were most strongly emphasized were: community sense, solidarity and the search for the common good based on teamwork, which facilitated interactions in the classroom and improved the willingness to learn and do schoolwork. These results invite the strengthening of processes that can be developed in children through play, such as: leadership, self-regulation and negotiation to cope with conflicts.



## RESUMO

As interações entre meninos e meninas tendem a ser violentas, devido à cultura predominante, especialmente nas comunidades indígenas onde existe uma tradição de enfrentamento violento de conflitos. O objetivo deste texto é descrever uma experiência de promoção de habilidades sociais em crianças indígenas por meio do trabalho em equipe e de atividades recreativas. Trabalhamos por meio de pesquisa-ação participativa, com um grupo de 50 crianças indígenas, a partir de uma oficina psicoeducativa. Os valores mais fortemente influenciados foram: o senso de comunidade, a solidariedade e a busca do bem comum por meio do trabalho em equipe, o que facilitou as interações em sala de aula e melhorou a disposição para a aprendizagem e o trabalho escolar. Esses resultados convidam ao fortalecimento de processos que podem ser desenvolvidos nas crianças por meio da brincadeira, tais como: liderança, autorregulação e negociação para enfrentar conflitos.

**Palavras-chave:** Crianças indígenas; Habilidades sociais; Trabalho em equipe; Atividades recreativas.

## INTRODUCCIÓN

La interacción entre las habilidades sociales y la comunicación interpersonal es indispensable para lograr el óptimo funcionamiento de las relaciones entre los seres humanos. Al desarrollar estas capacidades, se propician: la asertividad, el manejo y respeto de las normas sociales, la atención, así como cierta regulación de la conducta, apuntando a lograr un desarrollo integral de la personalidad. De acuerdo con Caballo (2007), no existe una definición aceptada por toda la comunidad científica, acerca del tema, no obstante, considera que más que una conducta, las habilidades sociales constituyen un conjunto de conductas que las y los sujetos desarrollan en contextos interpersonales, de modo tal que son capaces de expresar sentimientos, deseos, opiniones, de manera adecuada a cada situación, posibilitando la resolución de problemas del momento y aminorando

probabilidades de problemas futuros. El adecuado desarrollo de habilidades sociales en la infancia permitirá enriquecer las interacciones sociales, prevenir y disminuir los conflictos interpersonales, así como promover una mayor adaptación e integración a los equipos de trabajo, dando como resultado niños y niñas que presentan una mejora en sus competencias, lo cual les permitirá conducirse de mejor manera en los distintos contextos en los que se desenvuelven (Flores, et al, 2016).

El proceso de desarrollo de habilidades sociales (HHSS) requiere de la comprensión del contexto en el que se realizará, de otro modo, no será posible implementar acciones socialmente adecuadas para la cultura en la que se enmarca el grupo con el que se trabajará; es así que el desarrollo de conductas adecuadas variará dependiendo del grupo y sus necesidades. El acercamiento al contexto en que se desenvuelve la infancia de los niños y las niñas indígenas permite entender las costumbres, tradiciones, la forma de vida, las problemáticas que aquejan a la comunidad y, sobre todo, las necesidades y carencias de los niños; una comprensión amplia y compleja de esta serie de elementos permite tener un panorama más certero de las HHSS a desarrollar y permea además la búsqueda de las mejores técnicas de aproximación para optimizar la intervención.

En el contexto de la comunidad indígena en que se realizó la investigación (ubicada en la zona centro norte de Michoacán, México), los niños asisten muy poco a clases debido a la constante migración que experimentan acompañando y ayudando a los padres de familia en su trabajo. La principal actividad económica de los pobladores de dicha localidad p'urhepecha consiste en salir a vender los muebles que ellos fabrican a lugares como Guadalajara,

Ciudad de México, Morelia, San Luis Potosí, y otras ciudades. Esta migración permite a los padres tener un mejor ingreso económico, pero impacta de forma desfavorable en la vida escolar de los niños, generando un pobre desempeño e incluso deserción académica, fenómenos provocados por la limitada motivación hacia el estudio.

En este sentido, se ha observado, a lo largo de los años en los que se ha realizado investigación en la zona, que muchos padres de familia de la comunidad no han encontrado aún las ventajas de una escolarización que vaya más allá de que los niños aprendan a leer, escribir y hacer cuentas, que es lo que necesitan saber para vender sus muebles; prefieren que sus hijos aprendan el oficio para que sepan ganarse la vida y mantener una familia, generando así desinterés y apatía en los infantes hacia la educación formal. Ante esta situación, resulta evidente la necesidad de orientar a niños y niñas acerca de las oportunidades de vida que puede aportar la escuela en su formación humana, académica y laboral. Asimismo, se requiere de mucho trabajo tanto de autoridades académicas, docentes y jóvenes para atender todo aquello que limita las posibilidades para quienes desean estudiar una carrera universitaria, buscando así evitar que lleguen a tener dificultades para ingresar, permanecer y egresar exitosamente.

De cara a esta compleja problemática, un equipo de profesionales de la psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo encabezado por la Dra. María de Lourdes Vargas Garduño, ha emprendido proyectos permanentes durante los últimos tres ciclos escolares, desde los cuales se ha trabajado con el personal docente de una de las primarias, para fortalecer estrategias que les permitan motivar mejor a sus estudiantes

y enseñarles cómo afrontar situaciones violentas. Estas acciones de investigación-acción se han puesto en marcha teniendo en consideración la prevalencia de los conflictos territoriales y de violencia que han aquejado al estado de Michoacán históricamente, así como las interacciones violentas que se producen dentro y fuera de las aulas. Asimismo, se han realizado tres programas de verano de la investigación con investigadores noveles, enfocados a niños y niñas de la comunidad, para reforzar las habilidades sociales desde un enfoque intercultural. El presente artículo describe una experiencia investigativa realizada durante el verano de 2019, por las autoras. La experiencia contó con el respaldo del Programa de Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico (Programa Delfín), y el financiamiento de la Coordinación de la Investigación Científica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, a partir del proyecto Promoción de las competencias docentes para favorecer la educación inclusiva a partir del aprendizaje significativo, en contextos interculturales.

El programa de trabajo se centró en el juego. Tal como lo plantean Hernández y Cardona (2016, p. 5), “el juego se puede utilizar como una estrategia que facilite el aprendizaje y además permitirá que sea el niño quien explore y descubra, siendo él, el autor de su propio aprendizaje”. Se empleó como herramienta para generar interacciones sociales pacíficas, para promover el aprendizaje colaborativo y el respeto a las reglas, todo mediante el trabajo en equipo. Se delimitaron las temáticas de la investigación dando prioridad a las problemáticas detectadas en la comunidad p’urhepecha, entre las que se puede destacar el alto índice de violencia del entorno, el continuo movimiento migratorio de los padres

derivado de la venta de muebles en el exterior del estado y la constante reacomodación de la familia que afecta las habilidades sociales de los infantes, causando problemáticas conductuales, fallas en la comunicación, en el trabajo conjunto y en la forma de aprendizaje sobre la resolución del conflicto. Ante las problemáticas expuestas y habiendo identificado a partir de las experiencias previas que el aprendizaje mediante el método tradicional no es el más adecuado para los niños de la comunidad, se valoró la importancia de realizar la intervención mediante las actividades lúdicas, el juego y el trabajo en equipo.

La pregunta eje que orientó la investigación fue: ¿Mejora la calidad de la interacción entre pares en niños indígenas a partir de su participación en un programa para fortalecer habilidades sociales a partir del juego y el trabajo en equipo? Asimismo, la investigación persiguió como objetivo principal: promover habilidades sociales en niños indígenas mediante trabajo en equipo y actividades lúdicas.

#### Fundamentación teórica

El principal interés de la investigación reside en la comprensión del funcionamiento de las habilidades sociales, su papel en el desarrollo del infante y la influencia que pueden generar en la motivación y disposición hacia la escolarización; con el fin de fortalecerlas a través del juego y el trabajo en equipo, logrando primero el interés hacia la escuela y después la disminución de los comportamientos violentos, mejorando las interacciones sociales y con ello la calidad de vida de los infantes.

La investigación acerca de las habilidades sociales es relevante por su impacto en las distintas áreas de la vida del sujeto y porque su ausencia en la formación de los infantes, genera conductas disfuncionales en los entornos donde se desenvuelven (Betina

y Contini, 2011), causando así complicaciones de interacción, de cohesión, de rendimiento académico, fracaso escolar, ausentismo y expulsión o deserción, elementos que son preocupantes, principalmente en los niños y más aún en los niños indígenas cuya trayectoria escolar suele ser breve (Vargas-Garduño, et al. 2021).

Además, la falta de competencias interpersonales durante la infancia está relacionada con situaciones de exclusión y aislamiento por parte de sus pares; mientras que, en la adolescencia, se relaciona con la baja autoestima, sensación de indefensión e inadaptación, que exponen a los jóvenes a mayores probabilidades de caer en actos de delincuencia juvenil o adicciones (Monjas-Casares, 2000 citado en Cohen et al., 2010).

Zych et al. (2016, p. 380) mencionan al respecto, que “la escuela infantil es el lugar privilegiado para el desarrollo de la competencia social y el progresivo equilibrio del ajuste emocional”; por lo que se debe procurar la protección del bienestar infantil, el óptimo desarrollo de sus capacidades, así como la promoción de competencias que le permitan afrontar positivamente las situaciones conflictivas de su vida cotidiana. De aquí se desprende la importancia del contexto.

La comunidad p'urhepecha donde se realizó la intervención se caracteriza por el apego a sus tradiciones y la reproducción de su cultura; no obstante, como parte de sus costumbres, niños y niñas no reciben una educación que les permita aprender estrategias de afrontamiento de los problemas de manera no violenta; ya que, a través de la práctica cotidiana, observan que los adultos responden violentamente ante los conflictos, pocas veces los ven emplear el diálogo y la negociación. Aunado a esto, el

ambiente de violencia que prevalece en Michoacán, influye en la manera en que los niños asumen y afrontan los conflictos.

Al respecto, conviene recordar lo planteado por Bleichmar (2008, 2011), quien afirma que, en la educación con niños y niñas, frente a los panoramas de violencia que se vislumbran en la sociedad y particularmente al interior de las escuelas, resulta preciso redirigir las reflexiones y mirar no solo la existencia de reglamentos y la implementación de límites, sino considerar las transmisiones que se hacen al interior de las familias y grupos sociales. Transmisiones que suceden en el trato diario con los niños y niñas, en las interacciones cotidianas, en las que aprenden sobre la ética, el cuidado de sí mismo y del otro, la solución de conflictos, los ideales, los sitios donde se espera llegar y los recursos de los que cada grupo se valdrá para ello. Afirma que, en este sentido, las palabras que se dirigen a niños y niñas son relevantes, pero más aún las acciones que les muestran cómo funciona el mundo y cómo se circula por él (Flores-Manzano, 2019).

Ante esta situación, se diseñaron distintas estrategias de trabajo con las niñas y los niños para que, a partir del respeto a su cultura y sus valores ancestrales, desarrollen habilidades sociales mediante actividades lúdicas, que les permitan valorar la importancia de la escuela como espacio formativo, y no solo informativo. Asimismo, dadas las características del grupo se manejó el enfoque intercultural en la educación no formal. Según Vergara et al. (2005), la educación intercultural implica trabajar para reconocer como valiosos los aportes culturales diversos y respetarlos; por ende, el enfoque intercultural fue elegido debido al énfasis en la diversidad realizado dentro del trabajo investigativo

y teniendo presente que en la diversidad estriba la riqueza.

De acuerdo con Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado (2017), un bagaje amplio de habilidades sociales favorece el aprendizaje, la enseñanza, la inserción en el mundo social mediante la participación activa, lo que permite a su vez el mantenimiento de relaciones interpersonales saludables y de la salud mental en general; así como un eficaz desempeño en el campo escolar y posteriormente laboral. Así pues, por la cantidad de beneficios que se pueden obtener al fortalecer las habilidades sociales en la infancia, es que se ha considerado un aspecto indispensable para las intervenciones con este grupo etéreo.

Una de las definiciones que hace referencia a las habilidades sociales en la infancia es la brindada por Monjas-Casares (2000, p. 29), quien las define como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. Asimismo, tanto Tapia-Gutiérrez y Cubo-Delgado (2017) como Bleichmar (2008, 2011) coinciden al hacer notar que las habilidades sociales y los modos de relación con uno mismo y con otros, son adquiridos, apuntalados desde el contexto familiar y escolar, lo que significa que no son intrínsecos a la personalidad. De esta manera las relaciones con pares y con adultos sirven para formar conductas de reciprocidad, interés por el bienestar personal y común, sentido comunitario, la solidaridad, la negociación y la toma de acuerdos.

La mejor manera de obtener una relación e interacción infantil propulsada por los intereses comunes es el juego, que potencia su desarrollo (Zych et al. 2016). Para el docente, el juego es una estrategia importante para conducir al estudiante en el mundo del conocimiento (Minerva, 2002); por

lo que es una de las técnicas utilizadas en el ámbito pedagógico por su eficaz efecto en los educandos. Otras de las ventajas del juego están asociadas con el aprendizaje social, ya que favorecen el apego y la vinculación afectiva, así como la toma de decisiones, las habilidades comunicativas y fortalecen tanto el pensamiento crítico como el creativo (Romera, et al. 2008), potenciando así la competencia requerida para el desenvolvimiento del niño en la sociedad (Mallarino y Recuero, 2016).

En la actualidad se sabe que el juego puede producir aprendizajes significativos, detonando transformaciones que fortalecen al infante en lo físico, psicológico y social. La actividad lúdica permite la participación de niños de distintas culturas, razas, sexos y edades (García-Velázquez y Llull, 2009) propiciando el desarrollo integral sin importar las condiciones culturales. Son amplios los aspectos que se ven involucrados en la acción de jugar de los niños los cuales se encargan de desarrollar las habilidades tanto físicas como sociales, por ejemplo, el trabajo en común, desarrollar conceptos de cooperación, aprender a compartir, el manejo de emociones, el desarrollo de destrezas y habilidades que le posibilitan una mayor comunicación y relación con su cuerpo y con los que lo rodean haciendo que fluya la fantasía y se tenga una mejor expresión de su mundo (Maureen y Monge, 2001).

Al decir de Meneses y Monge (2001), el juego no requiere de aprendizaje anticipado, ya que surge de manera creativa y natural, puesto que es parte de la vida cotidiana. Asimismo, se trata de una actividad automotivada asociada con los propios intereses del infante o de sus impulsos; que permite la autodefinition de reglas y la espontaneidad. De este modo, el juego permite a las y los niños desarrollar

funciones cognitivas tales como: pensamiento crítico, imaginación, lenguaje, atención, percepción y memoria; y conductuales, como la autonomía, el establecimiento de vínculos, el trabajo colaborativo, respeto por las normas, y promueve el aprendizaje significativo (Hernández y Cardona, 2016). Por todo lo antes expuesto, se eligió el juego como recurso principal para realizar esta intervención que tiene la intención de desarrollar las habilidades sociales de los niños indígenas.

La intervención se basó en el trabajo por equipos, ya que esta forma de organización permite que aflore el talento colectivo y la energía de las personas (Gómez y Acosta, 2003); además de favorecer el logro de metas colectivas a través de diversas acciones, estrategias, técnicas o procedimientos (Jaramillo, 2012). En los equipos, las individualidades se subordinan al bien de la colectividad y, al lograrse el compromiso de las y los integrantes, se van consolidando relaciones interpersonales sólidas que promueven el sentido de comunidad.

## MÉTODO

Se realizó una investigación desde el modelo cualitativo y sigue el método de la Investigación-acción, mismo que se caracteriza por propiciar un papel activo en las y los participantes, con la intención de fortalecer su papel agencial para que incida en el cambio de su entorno (Rodríguez et al., 1996).

El trabajo se llevó a cabo en las cuatro etapas planteadas por Rodríguez et al. (1996, p. 63): “preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa”. En la fase preparatoria se realizó el proceso reflexivo, considerando el acceso al campo, eligiendo las temáticas que guiarían el trabajo y las

problemáticas que serían atendidas, así como la primera indagación documental; a continuación, se realizó el diseño y la planeación de las actividades. En un segundo momento se llevó a cabo la intervención con los niños y niñas de la comunidad a partir de un taller psicoeducativo; las sub-fases en esta fase fueron: diagnóstico del grupo, ajustes al diseño de intervención e implementación del mismo, y evaluaciones, tanto por actividad como por sesión. Durante la tercera fase, se analizaron los resultados obtenidos y para finalizar, en la última fase, se realizaron los reportes correspondientes.

La investigación se realizó con 50 niños y niñas en un rango de edad de 6 a 12 años, pertenecientes a una comunidad p'urhepecha de la región denominada Meseta o Sierra; de los cuales, 53% fueron niñas y 47%, niños. Para conseguir la participación infantil se publicó la invitación a formar parte del curso de verano dentro de la comunidad, así mismo se

realizaron invitaciones directas tanto a padres y madres de familia como a los niños y las niñas. El curso duró cinco sesiones de cuatro horas y media y se llevó a cabo en el mes de julio del año 2019.

La primera técnica de recolección de la información empleada fue el vagabundeo, que es una de las técnicas que el investigador utiliza para acceder al campo. Goetz y LaCompte (1984 citados en Rodríguez et al., 1996), la describen como una técnica que implica recorrer el sitio de manera informal para ubicar datos de la vida cotidiana de los participantes, tales como los lugares de reunión, costumbres, características demográficas, conocer las particularidades que pueden ser relevantes para la investigación. Posteriormente, durante el taller, se utilizaron bitácoras de campo, mapeo colectivo junto con los niños participantes (Figura 1) y observación participante; de la misma forma se utilizaron grabaciones de video y fotografías.

**Figura 1.** Equipo presentando su mapa de la comunidad



Nota: Foto del equipo investigador

**Figura 2. Trabajo por equipos**

Nota: Foto del equipo investigador.

Las actividades fueron pensadas desde el inicio con una orientación hacia el trabajo en grupo (Figura 2), por lo que organizaron seis equipos, cuyo nombre se definió mediante el color elegido por los integrantes; así, se formaron los equipos amarillo, azul, rojo, morado, gris y rosa. Cada uno de los equipos tenía un líder y, además, era acompañado por una de las facilitadoras a lo largo de todo el proceso. Aunque los y las integrantes fueron siempre los mismos, se propició el cambio de líder, para que las y los participantes tuvieran la experiencia de lo que implica el ejercicio del liderazgo.

El análisis de datos se realizó de acuerdo con momentos-clave, propios de la investigación cualitativa, que Alvarez-Gayou (2003), siguiendo a Krueger, plantea del siguiente modo: una vez obtenida la información, se captura y organiza de acuerdo con los objetivos planteados; posteriormente, mediante

un proceso de lecturas y relecturas, se codifica, etiquetando los textos para encontrar ideas, sentimientos y opiniones emergentes, que se van presentando repetidamente; a partir de estos códigos iniciales, se construyen las categorías.

## HALLAZGOS

La intervención fue implementada por medio de formaciones en equipo, estaciones de trabajo (Figura 3), teatro guiñol, competencias por equipo, cuentos y dinámicas de juegos variados, actividades en p'urhépecha, mapeo colectivo, búsquedas del tesoro, etc.; cada una con temática diferente pero encaminada a cumplir el propósito primordial de la investigación. A lo largo del trabajo se promovió sistemáticamente la participación de las niñas y los niños no solo en las actividades diseñadas por el equipo de trabajo, sino también por los menores

de edad, quienes proponían actividades para las sesiones siguientes.

A partir del procesamiento de los datos generados a través de las bitácoras de observación, los videos, las acotaciones realizadas dentro del curso y de la recuperación de discursos de los participantes, se construyeron dos categorías de análisis basadas en los objetivos. Así, la primera fue el diagnóstico de su trabajo en equipo y sus habilidades de negociación y la segunda, los logros alcanzados en el trabajo en equipo y las habilidades sociales implicadas (negociación, empatía, diálogo).

Categoría 1. Diagnóstico. Se logró identificar problemáticas en la interacción entre los niños y las niñas como lo fueron: la tendencia a la agresividad de los niños, los juegos violentos, los golpes, empujones,

la dificultad para seguir reglas y acoplarse al trabajo en equipo, deficiencia al mantener su atención durante periodos mayores a 15 minutos, apatía, intereses personales que eran más fuertes que el bien común, desagrado ante las tareas en conjunto y falta de participación. Durante los primeros encuentros se identificaron discursos como: “Maestra el gordo me aventó, ya hay que dejarlo atrás, no hay que juntarlo porque no corre recio”, como lo mencionó un niño que chocó con uno de sus compañeros durante uno de los juegos.

Tal como se expuso con anterioridad, las habilidades sociales permitieron que los niños modificaran algunos aspectos que afectaban la convivencia y generaran habilidades sociales que les permitieron sentirse competentes ante diferentes situaciones y lograr así una gratificación social.

**Figura 3.** Estación de trabajo por equipos



Nota: Foto del equipo investigador.

## CONCLUSIONES

Se lograron los objetivos planteados en el proyecto; principalmente el de promover el desarrollo de habilidades sociales a través del juego, especialmente, las asociadas con negociación, empatía y diálogo. Cada una de estas habilidades sociales estuvo enfocada hacia la interculturalidad, lo que permitió el fortalecimiento de valores y costumbres propias de su cultura: el sentido comunitario, la solidaridad y la búsqueda del bien común; todo esto a partir del trabajo en equipo. Para lograr dichos objetivos, y en congruencia con la metodología de la investigación-acción, la planeación inicial fue modificada en torno a las necesidades, los deseos, las aspiraciones y las ideas aportadas por los niños para permitir que las actividades resultaran de utilidad, comodidad y aprendizaje significativo para ellos, lo que permitió despertar su posibilidad agencial.

Durante las primeras sesiones se pudieron identificar dificultades para mantener la atención de los niños, quienes llegaron con ideas desbordadas del juego sin reglas y sin límites. A pesar de ello, se logró una integración de equipos mixtos, actividad poco común en la comunidad; poco a poco se promovió el respeto a los otros y la no violencia y se propició un trabajo en equipo que uniera los intereses de la mayoría en pro del bien común, estos fueron elementos que generaron un cambio continuo en las planeaciones. Esto permitió a las estudiantes investigadoras darse cuenta de que las poblaciones a trabajar son cambiantes, lo que genera un crecimiento teórico-práctico e incrementa la necesidad de flexibilidad y apertura para irse adecuando a las necesidades y a las transformaciones que se van suscitando en los grupos a partir de las intervenciones.

Al inicio del verano la cantidad de niños que asistieron era reducida y conforme los días transcurrían el grupo fue aumentando hasta duplicar la cantidad inicial, lo cual revela que la dinámica y las actividades trabajadas con los niños fueron significativas y agradables al grado de pasar la voz con los otros niños de la comunidad, lo cual puede ser interpretado como la creación de lazos significativos. Poco a poco también se logró despertar el interés por asistir a la escuela, colaborar y disfrutar los contenidos académicos, pues al interior de los grupos se hablaba de lo que podrían hacer juntos en la escuela, de cómo todo esto podía ayudarles a cursar las materias. En el transcurso, los niños y niñas charlaban de sus temas favoritos, planeaban actividades orientadas a enriquecer el ámbito académico en busca de aprendizajes dinámicos y divertidos.

Se encontró que efectivamente existe una influencia entre las habilidades sociales y el aprendizaje en los niños y niñas, entre más se desarrollan las destrezas sociales más sencillo es para los infantes entender y explicar las indicaciones de las actividades que van a realizar (Figura 5), de la misma manera que aprenden de manera significativa el procedimiento de las actividades y su secuencia. Estas actividades lúdicas y recreativas se tejían con charlas sobre lo que pasaba en la escuela, con los amigos, con los maestros, con las tareas y las materias; se reflexionaba en conjunto sobre cómo entender mejor, cómo conseguir los trabajos escolares, cómo pasarla mejor en todos los ámbitos de la vida.

**Figura 5.** Niños explicándose entre sí como iban a realizar la actividad



Nota: Foto del equipo investigador.

La presente investigación invita a la reflexión en torno a los procesos que pueden ser desarrollados en los niños a través del juego, el liderazgo, la autorregulación, la resolución de conflictos, así como el impacto del mayor o menor desarrollo de habilidades sociales en la vida cotidiana de los infantes. No obstante, fue solo un acercamiento a un estilo de intervención que, de continuarse de manera sistemática, podría ir incidiendo en la modificación de modos culturales de transitar las relaciones sociales a través de la violencia y un cuidado mínimo de sí mismo y del otro, para favorecer la recuperación del sentido comunitario, del respeto mutuo y del trabajo colaborativo para lograr metas que favorezcan a todos. El reto implica constancia y colaboración con padres de familia y docentes para que tenga impacto. Se espera que en la postpandemia pueda retomarse este trabajo e ir ofertando a los niños y niñas, adultos interesados por lo que puede acontecer en los intercambios sociales,

“que se dejen afectar por el conocimiento de los otros, propiciando el enriquecimiento subjetivo de los niños y niñas a través de propuestas y modos específicos de favorecer la inclusión subjetivante de cada niño y niña expuestos a distintas e intensas situaciones de vulnerabilidad” (Flores-Manzano et al., 2021, p.111). Abrir para ellos más y mejores oportunidades de ser, y de armar proyectos personales, sociales, afectivos y educativos cada vez más enriquecedores.

#### REFERENCIAS

- Alvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 22(23), 159-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc.

- Bleichmar, S. (2011). La construcción del sujeto ético. Paidós.
- Caballo, V. (2007). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (7<sup>o</sup> Edición). Siglo XXI.
- Cohen, S., Esterkind, A., Betina, A., Caballero, S. y Martinenghi, C. (2010). Habilidades sociales y contexto sociocultural. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación psicológica*, 1(29), 167-185. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2018-12/r29art9.pdf>
- Flores, E., García, M., Calsina, W., y Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 5-14. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2219-71682016000200001](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001)
- Flores-Manzano, N. D. (2019). La calidad de los vínculos familiares y su reciprocidad con los problemas de escolarización en niños de enseñanza básica. ¿Problemas de límites o de pensamiento en la legalidad?. *Serie Justicia y Derecho*, 29, 102-122. [https://www.iejcdmx.gob.mx/wp-content/uploads/Serie\\_29\\_final\\_PREVIO.pdf](https://www.iejcdmx.gob.mx/wp-content/uploads/Serie_29_final_PREVIO.pdf)
- Flores-Manzano, N. D., Patiño, Y. y Grunberg, D. (2021). Subjetividad e intervenciones en la escuela. En M. Orozco, *Designios y mutaciones subjetivas. Perspectivas Psicoanalíticas*, (pp.101-112). Fontamara.
- García-Velázquez, A. y Llull, J. (2009). El juego infantil y su metodología. Editex
- Gómez, A. y Acosta, H. (2003). Acerca del trabajo en grupos o equipos. *Revista Cubana de información en Ciencias de la Salud*. 11(6). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352003000600011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011)
- Hernández, G. y Carmona, N. (2016). El juego como formador en los nuevos ambientes de aprendizaje. Corporación Universitaria Minuto de Dios Bello Antioquia, Colombia. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4679>
- Jaramillo, R. (2012). Trabajo en equipo. México: Secretaría de Salud. <http://dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL-DE-TRABAJO-EN-EQUIPO-2012.pdf>
- Mallarino, C. y Recuero, W. (2016). La lúdica como estrategia para disminuir las conductas agresivas del victimario como sujeto generador de desequilibrios de aprendizaje. [Tesis de Especialización en pedagogía de la lúdica. Fundación Universitaria y a distancia]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/697/MallarinoMirandaClaribel.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Maureen, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños. *Educación*, 25(2), 114-122. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>
- Meneses, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3585>
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Monjas-Casares, M. (2000). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Métodos de investigación cualitativa. Aljibe
- Romera, E., Ortega, R. y Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 193-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56080205>
- Tapia-Gutiérrez, C. y Cubo-Delgado, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281052678007>
- Vargas-Garduño, M.L., González-Tapia, R. y Flores-Manzano, D. (2021). Familias que viven migrando para sobrevivir: el caso de una comunidad indígena en Michoacán. En N. Del Alamo, y E. Picado (Dir.) y A. Parra (Coord.), *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género III. Migraciones y derechos humanos*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/book/978-84-1311-467-5>
- Vergara, M., de la Cruz, H., Alcázar, M., Hernández, A., Cortés, M. G., Ponce, V., y Carrillo, E. (2005). Condiciones y mejoramiento de la educación intercultural de los estudiantes indígenas, nahuas y huicholes de educación primaria en Jalisco. REICE. *Revista Iberoamericana*

sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 743-749. <http://hdl.handle.net/10486/660936>

Zych, I., Ortega, R. y Sibaja, S. (2016). El juego infantil y el desarrollo afectivo afecto, ajuste escolar y aprendizaje en la etapa preescolar. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 39(2), 2016, 380-400. <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1138718>