



**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
MENCIÓN EN ENTORNO Y SOCIEDAD  
TRABAJO FIN DE GRADO**

*IMPORTANCIA DEL ENTORNO FAMILIAR  
EN LAS HABILIDADES SOCIALES DEL  
NIÑO*

**Autora: MARINA BAILLO PÉREZ**

**Tutora académica: MARIA MAROTO SANZ**



**Facultad de Educación  
de Segovia**

## **Resumen**

El desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado es algo necesario y conveniente en la sociedad en la que vivimos. Numerosos estudios han analizado y valorado la importancia de las familias en las habilidades socioemocionales del niño, a su vez, el impacto del entorno natural en el progreso social y emocional del niño. Es por ello que el presente Trabajo Fin de Grado pretende analizar los estilos parentales y las diferentes teorías ya existentes acerca del desarrollo de las habilidades sociales en niños de Educación Primaria.

De esta manera se ha llevado a cabo una propuesta de intervención didáctica con posibles actividades para implementar en el aula que ayudarán al alumnado a la mejora de la comunicación, la inteligencia emocional, la empatía y demás habilidades sociales y emocionales.

***Palabras clave:*** Habilidades sociales, Estilos Parentales, Desarrollo Emocional, Entorno

## **Abstract**

The development of social skills in students is something necessary and convenient in the society in which we live. Numerous studies have analyzed and valued the importance of families in the socioemotional skills of the child, as well as the impact of the natural environment in the social and emotional progress of the child. For this reason, the present Final Degree Project aims to analyze parenting styles and the different existing theories about the development of social skills in primary school children.

In this way, a didactic intervention proposal has been carried out with possible activities to implement in the classroom that will help students to improve communication, emotional intelligence, empathy and other social and emotional skills.

***Key words:*** Social Skills, Parenting Styles, Emotional Development, Environment.

## Índice

1. Introducción.....	5
2. Justificación académica .....	5
3. Objetivos.....	6
4. Marco teórico.....	7
4.1 Importancia del contexto familiar en el desarrollo socioemocional .....	7
4.1.1 Estilos parentales .....	9
4.1.2 Desarrollo emocional y personal en base a los estilos parentales .....	11
4.2 Desarrollo socioemocional en la infancia. Habilidades socioemocionales clave. ....	13
4.2.1 Empatía.....	16
4.2.2 Asertividad.....	17
4.2.3 Autoestima .....	17
4.2.4 Comunicación.....	18
4.2.5 Inteligencia emocional.....	18
4.3 Desarrollo emocional del niño a través del entorno.....	19
5. Propuesta de intervención.....	20
5.1 Justificación.....	20
5.2 Destinatarios.....	21
5.3 Objetivos .....	21
5.4 Contenidos .....	22
5.5 Metodología .....	22
5.6 Actividades para realizar .....	23
5.6.1 COMUNICACIÓN.....	23
5.6.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	25
5.6.3 EMPATÍA .....	25
5.6.4 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	27
5.6.5 EN EL ENTORNO .....	27

5.7 Evaluación de cada una de las actividades.....	29
6. Conclusiones.....	30
7. Bibliografía.....	30

## **1. Introducción**

La diversidad de estilos parentales promueve distintas formas de crianza, cada una con sus propias ventajas e inconvenientes. Esta diversidad se refleja en el desarrollo evolutivo de los niños de Educación Primaria, especialmente en el ámbito emocional. En particular, los estilos de crianza influyen en el bienestar emocional y el comportamiento de los niños, afectando el desarrollo de su autoestima, sus niveles de ansiedad y su capacidad para manejar el estrés. En el presente Trabajo Fin de Grado, la investigación se centra en explorar la relación entre los diferentes estilos parentales y el desarrollo emocional y social de los niños y niñas, determinando la conexión que se establece entre ellos.

El trabajo consta de seis apartados en los que se distribuye el contenido.

En primer lugar, se encuentran la justificación en el ámbito escolar de el Trabajo y los objetivos que ayudan a entender cuál es el propósito de la siguiente redacción.

En segundo lugar, se encuentra la fundamentación teórica donde se expone la literatura analizada acerca de los estilos parentales y la relación del niño tanto con el entorno como con la familia. A su vez y como se ha comentado en el resumen se tratan teorías de autores los cuales han expuesto sus ideas acerca del tema tratado.

En tercer lugar, tenemos la propuesta de intervención en la que se muestran las diferentes actividades que tienen el fin de servir de material didáctico para maestros a la hora de fomentar en el alumnado una mejor comunicación y mejores habilidades sociales a través de asambleas y juegos. Se exponen a su vez actividades centradas en el entorno y la importancia de la relación del niño con el mismo.

En cuarto lugar, se presentan las consideraciones finales que detallan las conclusiones obtenidas. A continuación, se incluyen las referencias bibliográficas.

## **2. Justificación académica**

En los últimos años, se ha reconocido la gran importancia que tiene el desarrollo emocional de los niños y su papel fundamental en su desarrollo general. La capacidad de los niños para reconocer, expresar y manejar sus propios sentimientos, así como para identificar, comprender y responder a los sentimientos de los demás, facilita el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación esenciales para establecer relaciones e interacciones exitosas. Además, un buen

desarrollo emocional en la infancia fomenta el crecimiento de la autoestima y la confianza en uno mismo, lo cual es crucial para afrontar las situaciones difíciles de la vida.

Por lo tanto, un adecuado desarrollo emocional y un adecuado desarrollo en las habilidades sociales tiene importantes beneficios que se reflejan en el desarrollo integral del niño, razón por la cual ha adquirido tanta relevancia en la última década. Numerosas investigaciones han intentado explorar los factores que condicionan este desarrollo, siendo la familia un elemento clave a considerar.

Los estilos parentales, es decir, las formas de crianza que los padres adoptan con sus hijos pueden variar desde muy autoritarios hasta muy permisivos. Al analizar el impacto de estos diferentes estilos en el desarrollo emocional de los niños, podemos obtener valiosa información sobre cómo los padres pueden ayudar a sus hijos a desarrollar habilidades emocionales positivas y saludables.

La familia juega un papel crucial en el desarrollo infantil, siendo un factor fundamental en los ámbitos físico, social, emocional y cognitivo. Es el primer entorno donde el niño puede explorar y expresar sus emociones, y los padres son modelos a seguir que deben brindar apoyo emocional y orientación para que los niños adquieran las habilidades sociales necesarias.

A pesar de la importancia de este tema, la formación de los futuros docentes no incluye una asignatura específica sobre desarrollo emocional, lo cual es una laguna importante que debería abordarse. Los maestros capacitados en este ámbito pueden crear entornos de clase seguros y de confianza, donde los estudiantes se sientan apoyados para identificar, expresar y gestionar sus emociones de manera saludable.

### 3. Objetivos

El **objetivo general** de este Trabajo de Fin de Grado es analizar la relación entre los estilos parentales y el desarrollo de las habilidades sociales de niños de Educación Primaria. Para lograr esto, se han establecido los siguientes **objetivos específicos**:

- Exponer la literatura analizada sobre el papel del entorno familiar en el desarrollo del niño.
- Analizar la influencia de las prácticas parentales en el impulso de habilidades sociales, analizando estrategias educativas, estilos de comunicación y el establecimiento de límites en el ámbito familiar.

- Diseñar y proponer una intervención didáctica para fomentar el desarrollo de habilidades sociales de los niños de Educación Primaria.

#### **4. Marco teórico**

En los últimos años, ha surgido la necesidad de considerar la educación no solo como un escenario para el aprendizaje de contenidos, sino como una vía para la formación integral de todos los educandos (IDEALES, 2020). Tanto familias, maestros y futuros maestros tenemos un papel fundamental en esta labor.

##### **4.1 Importancia del contexto familiar en el desarrollo socioemocional**

Según Cardona et al., (2015) la familia es la primera red de apoyo de las personas y la más cercana, por esta razón es importante promover un ambiente familiar sano en donde se generen los recursos necesarios para un buen desarrollo personal y social de los individuos.

La familia es el primer espacio donde los niños se desarrollan socialmente a partir de un funcionamiento familiar determinado (Suárez & Vélez, 2018).

Es innegable la importancia que tiene la familia para el niño y la niña, especialmente para su desarrollo social, ya que esta representa, como se dice anteriormente el primer escenario esencial de la socialización. El sistema familiar provee un espacio psicosocial en el que los niños obtienen los elementos distintivos de la cultura y las normas sociales que permiten su integración en la sociedad. (Valencia, 2012).

En el seno familiar según Musitu y Cava (2001) se consiguen los valores, creencias, normas y formas de conducta ajustados a la sociedad. Así como explica Valencia (2012), la familia presenta a los niños, los diversos elementos propios de la cultura, determinando en cierta medida el éxito social de estos. Sin embargo, los infantes no actúan en dicho proceso como sujetos pasivos; la socialización es un proceso interactivo mediante el cual se transfieren los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos. De la misma manera, para León et al., (1998) la participación del niño y la niña se afirma por el aprendizaje y la interiorización de la estructura social en la que se encuentran inmersos.

Como indicadores de un funcionamiento familiar adecuado puede considerarse la flexibilidad en las reglas y roles familiares, es decir que estas no sean rígidas, que no se impongan, sino que sean claras y que se asuman conscientemente por los miembros existiendo complementariedad

entre los integrantes del sistema familiar para su cumplimiento, con el objetivo de evitar la sobrecarga y sobre exigencia en algún miembro (Herrera, 2000). De este modo, el niño asimilará las conductas y las irá poniendo en práctica en sus relaciones sociales.

En cuanto a la implicación activa de el niño o niña para conseguir las habilidades sociales, el núcleo familiar les proporciona modelos para su repertorio de conductas, tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación y reglas de cortesía. (Zorrilla, 2020). Esto ayudará a una paulatina asimilación de la estructura social en la que viven y a su vez interiorización sobre la manera en la que deben comportarse y actuar frente a las situaciones diarias que se les generen a nivel social.

Son las familias las que deben encargarse de la formación del niño o niña a nivel social, de aportarles herramientas que ayuden en su persona. Aunque es verdad que, no todo el peso del desarrollo de los comportamientos habilidosos para el funcionamiento social depende de la familia. Goldstein (2000) explica que, aunque existen factores personales constituyentes (temperamento, género, atractivo físico) y psicológicos (cognitivos, afectivos, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo, ésta se modela y actualiza: son aprendidas gradualmente, con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años. Por lo que, la familia no es el único factor determinante. Aun así, las investigaciones desarrolladas por Puga (2008) explican que cuando los niños viven en ambientes inadecuados presentan de por sí dificultades para relacionarse con su entorno, ya que este no facilita los intercambios positivos.

Durante la infancia los niños aprenderán por lo que observarán en su entorno mediante la imitación, el promover conductas adecuadas en la familia ayuda a que el aprendizaje por imitación sea positivo, evitar gritos, descalificaciones o insultos. (De Atención A la Familia, s. f.).

Una de las formas en las que las familias pueden favorecer el desarrollo social del niño es ayudarlo a participar en diferentes situaciones. Según varios estudios los niños cuyos padres y madres juegan con ellos con frecuencia tienen habilidades sociales más avanzadas y se llevan mejor con sus compañeros. (De Atención A la Familia, s. f.).

Por lo que se explicaran los diferentes estilos parentales y la importancia de la presencia de las familias en el desarrollo del niño.

#### **4.1.1 Estilos parentales**

En cuanto a estilos educativos parentales, hay que considerar las tendencias globales de comportamiento, los estilos más frecuentes, ya que no se pretende decir que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres, escogen los posibles estilos educativos (Ceballos y Rodrigo, 1998).

El concepto “estilo parental” lo acuñó hace más de 30 años Baumrind (1973), estableciendo tres tipos de estilos educativos parentales utilizados por los padres para controlar el comportamiento de los hijos: el modelo autoritario, el permisivo y el democrático (Roselló, 2021).

Posteriormente, Maccoby y Martin (1983) enriquecieron la teoría de Baumrind (1973) al introducir un enfoque más detallado sobre el estilo parental. Observaron que la permisividad podía manifestarse de dos maneras distintas, por lo que distinguieron entre permisividad indulgente y permisividad negligente (caracterizada por la indiferencia hacia los hijos y la falta de supervisión).

En cuanto a la permisividad **indulgente**, los padres son poco exigentes y muy receptivos. Son muy tolerantes y exigen poco un comportamiento maduro porque confían en que sus hijos se regularán a sí mismos. Ven la familia como un entorno democrático más que como una jerarquía. Y en cuanto a la permisividad **negligente**, los padres tienen poca exigencia y capacidad de respuesta. No se involucran y a menudo consideran que su responsabilidad hacia el niño consiste únicamente en satisfacer sus necesidades básicas, como comida y ropa (Estlein, 2016).

En base a esto Maccoby y Martin establecieron así una tipología de cuatro estilos parentales: democrático, autoritario, permisivo e indiferente. Esta clasificación se basó en dos dimensiones principales: el grado de sensibilidad o afecto mostrado por los padres hacia sus hijos, y el nivel de exigencia y control que ejercen sobre ellos (Roselló, 2021).

Los padres que ejercen el estilo democrático (afecto, control y exigencia de madurez) tienen hijos con un mejor ajuste emocional y comportamental (Capano et al., 2013). El estilo democrático tiene un impacto muy positivo en el desarrollo psicológico de los niños, manifiestan un estado emocional estable y alegre, una elevada autoestima y autocontrol (Arranz et al., 2004).

Por otro lado, los padres que se manejan desde un estilo autoritario le dan una importancia mayor a la obediencia de los hijos, limitan, circunscriben la autonomía (Capano et al, 2013). Es un estilo que provoca una mayor inadaptación personal y social, no favoreciendo el ajuste personal ni social (García Linares, Pelegrina y Landinez, 2002).

El estilo permisivo se caracteriza porque los padres muestran afecto y comunicación, pero escaso control en cuanto al establecimiento de normas y dificultades para establecer límites. Si bien proporcionan gran autonomía al hijo, son poco exigentes en cuanto a las expectativas de madurez y responsabilidad en la ejecución de las tareas (Martín et al, 2022).

El estilo indiferente tiene bajos niveles tanto de afecto, de comunicación, de control como de exigencia. Este estilo se caracteriza por una baja implicación en la educación y crianza por parte de madres y padres. En este caso, los niveles de comunicación son bajos, hay distanciamiento y poca exigencia. Se centran en sus propios intereses, dan poco apoyo y afecto (Aroca, 2022).

A continuación, en la siguiente tabla observamos los diferentes estilos y sus consecuencias.

**Tabla 1**

*Comportamiento de los hijos en base al estilo parental*



Como conclusión, aquellos con un estilo orientado al apoyo y la participación parecen tener resultados más positivos. Las expresiones de afecto son necesarias para transmitir una sensación de seguridad a los niños; el hecho de sentirse amados conduce al desarrollo de una adecuada autoestima. Asimismo, la comunicación nos permite comprender los intereses y preocupaciones de los niños. El control y la regulación, en función de factores como la edad y la madurez, ayudarán a niños a establecer una estructura sólida, un patrón de conducta adecuado en el que orientarse.

No se debe olvidar la necesidad de restricciones para prevenir posibles riesgos y peligros. Aunque el estilo democrático es el estilo más ventajoso, no es fácil mantener este estilo de forma consistente en todas las situaciones, por lo que es importante orientarlo hacia las emociones, la comunicación, los límites y las normas. (Aroca, 2022).

En resumidas cuentas, diferentes variables familiares se relacionan con el desarrollo personal del niño, variables de la estructura familiar, tamaño de la familia, cantidad y calidad de las relaciones entre sus miembros (Escrivá, 2001).

#### ***4.1.2 Desarrollo emocional y personal en base a los estilos parentales***

Duque y Vieco (2007) exponen que la vida emocional del escolar debe ser comprendida y entendida por parte del educador y las familias para evitar que se incida en un bajo rendimiento. Además, mencionan dos elementos del desarrollo emocional del discente: la maduración y el aprendizaje las mismas han sido mal manejadas por los facilitadores al esperar que las reacciones emocionales deben ser iguales, de tal manera que encasillan las emociones y sentimientos o lo que es peor amonestan las muestras afectivas que los estudiantes les demuestran. Los autores responsabilizan a los profesores y padres del desarrollo de la personalidad a lo largo de la educación, así como del ambiente positivo, armonioso que facilite el aprendizaje. La motivación le anima a descubrir que el estudiante es más importante que los contenidos a aprender y fortalecen la vida emocional y afectiva del educando.

Según Piaget, el conocimiento y la afectividad no está ya formado de manera innata en la mente de los niños, ni está en el exterior, esperando a serle transmitido por los adultos. Las concepciones de los niños sobre cualquier aspecto de la sociedad son el resultado de una importante labor constructiva que éstos realizan a partir de la información que recogen de su medio social. (Rodrigo, 1994).

Por lo que, las relaciones sociales tienen un papel muy importante, pues el niño aprende comportamientos y actitudes de quienes le rodean. Sin embargo, aunque se establece contacto con otros individuos, los padres son la influencia más significativa, porque ejercen un impacto en el desarrollo socioemocional, ya que gran parte de este se origina por la confianza, el vínculo afectivo y la comunicación emocional con los cuidadores (Amar et al., 2004).

Además de las relaciones sociales, lo que piensan y transmiten los padres, es decir, las expectativas, son esenciales para el desarrollo del niño.

Así es que ¿cómo influyen las expectativas y creencias de los padres hacia las capacidades del niño? A esta pregunta da respuesta el efecto Pigmalión.

Se define el efecto Pigmalión como un modelo de relaciones interpersonales que figurativamente responde al hecho de que las expectativas que tenemos sobre las personas, las cosas y las situaciones con las que nos relacionamos tienden a realizarse (Huby, 2010).

Su nombre viene de una leyenda mitológica griega. Según esta leyenda un escultor llamado Pigmalión, modeló una estatua tan bella que se enamoró de ella. El deseo de Pigmalión era tan fuerte que pidió a la diosa Afrodita que le concediera una esposa como la estatua, Afrodita conmovida le dio vida a la estatua y la llamó Galatea (Zurutuza, 2020).

Explicándolo de nuevo, el hecho de que otras personas en este caso los padres vean como una persona capaz de hacer algo al niño, hará más probable que el niño sea capaz de hacerlo. Y lo mismo ocurriría de manera contraria. Así, este efecto explica cómo las expectativas que otras personas depositan en alguien acaban siendo integradas y cumplidas por ese alguien, para bien o para mal (Reoyo, 2023).

De la misma manera ocurre con nosotros los maestros. Las ideas que los educadores tienen sobre los estudiantes tienden a cumplirse, por eso, debe proyectar cotidianamente actitudes, opiniones, expectativas que provoquen reacciones positivas en sus alumnos para un mejor aprendizaje. Desde luego que el profesor no nivela mágicamente las aptitudes de ellos y el ritmo de programas educativos. Para disminuir las diferencias que tienen sin bajar el nivel de conocimiento los maestros pueden manejar: El tiempo, la metodología y la forma en que agrupan. Si los docentes y administradores educativos tienen intereses altos, desde luego los mueven a querer alcanzarlas también, así el mentor se convierte en un Pigmalión positivo (De Rodas, 2015).

En este sentido, se ha constatado que aquellos alumnos que perciben un mayor grado de apoyo de sus profesores, familias e iguales manifiestan también una mayor motivación e interés por las actividades escolares, son más proclives al cumplimiento de las normas que regulan el funcionamiento del aula. se implican más activamente en metas prosociales y su autoestima es más positiva (Wentzel, 1998).

#### **4.2 Desarrollo socioemocional en la infancia. Habilidades socioemocionales clave.**

Zorrilla (2020) explica que es importante promover la adquisición de habilidades y competencias sociales adecuadas desde edades tempranas con el fin de que se desarrollen capacidades instrumentales que hagan a los niños más eficaces socialmente. Pero ¿qué son las habilidades sociales? Monjas (2000) señala que las habilidades sociales (HHSS) son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (hacer amigos, negarse a una petición).

La habilidad infantil para regular apropiadamente las emociones e interactuar positivamente con otros forma parte del desarrollo socioemocional y es clave para la construcción de vínculos saludables y el bienestar general (Blair et al., 2015). Los niños que logran manejar de manera adecuada sus conductas socioemocionales son habitualmente considerados competentes y mejor preparados para lidiar con la realidad, y quienes presentan dificultades para hacerlo son muchas veces percibidos como problemáticos (Olhaberry, 2022).

Al tener una conciencia sobre las emociones y sentimientos propios, se tiene la capacidad de reconocer éstos en los demás, y de actuar de manera empática en las relaciones interpersonales. Como explica Bisquerra (2001), desarrollar inteligencia emocional permite comprender la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, dado que los estados emocionales influyen en el comportamiento y viceversa. Es difícil determinar qué surge primero, si la emoción o la cognición, y cuál de ellos influye inicialmente en el comportamiento. Según el autor, en algunos casos la emoción puede preceder a la cognición, mientras que en otros casos la cognición puede preceder a la emoción. Lo que sí es cierto es que ambos aspectos están interconectados en el comportamiento humano.

Esta habilidad inicial es fundamental para desarrollar las competencias emocionales posteriores.

Los estudios sugieren que los problemas socioemocionales que se enraízan y se vuelven una forma de comportamiento habitual son muchas veces resistentes al cambio y tienden a intensificarse en el tiempo (Giannoni & Kass, 2012). Lo anterior interpela a los profesionales

focalizados en la primera infancia, es decir, nosotros los maestros, a prevenir y a detectar tempranamente las dificultades socioemocionales para ofrecer herramientas y ayuda, tal como señalan las recomendaciones internacionales (Feil et al., 2014).

Aun así, para que estos problemas socioemocionales no existan o no se magnifiquen, se tienen que conocer de dónde vienen y cuáles son los inicios para poder aportar esa ayuda como profesionales. Es decir, debemos ser conocedores del desarrollo emocional del niño.

Si queremos hablar de desarrollo emocional, es conveniente la investigación acerca de diferentes teorías que autores han aportado.

Autores como Prat y del Rio (2003; 2010) y Fernández (2015) exponen que las principales teorías explicativas del desarrollo emocional son las de Piaget, Wallon, Freud y Bowlby.

Se explicarán cada una de ellas a continuación:

**Teoría de Jean Piaget.** Si leemos acerca de este autor, observamos que él no se centró exactamente en el desarrollo emocional sino más bien en el desarrollo cognitivo de la persona. De hecho, la teoría sociocognitiva de Piaget es una de las más citadas y controvertidas. Piaget influyó profundamente en nuestra forma de concebir el desarrollo del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente.

Piaget demuestra que los niños tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca (los niños buscan activamente el conocimiento a través de sus interacciones con el ambiente, que poseen su propia lógica y medios de conocer que evoluciona con el tiempo). La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose. En otras palabras, no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino cómo piensa en los problemas y en las soluciones. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo (Rafael, 2007-2009).

El razonamiento cognitivo del niño y su capacidad para analizar el mundo lo podemos enlazar a la manera en la que se desarrollan emocional y socialmente. Piaget ha sido cuestionado, en los últimos tiempos, por no incluir en absoluto, entre sus formulaciones teóricas, la iniciación social, ni el afecto y la cultura (Pérez, 2017).

Es una buena cuestión preguntarnos como afecta el desarrollo socioemocional en el desarrollo intelectual del niño. La respuesta piagetiana es clara y concisa, el no sólo pensaba que, sin una fuerte y adecuada presencia de los aspectos afectivos y sociales, un ser humano no tendría un desarrollo intelectual adecuado (Piaget, 1954).

**Teoría de Wallon.** Según Wallon: el aspecto social es fundamental, ya que sostiene que el individuo se moldea y crece a través de las interacciones iniciales con otros. Él argumenta que el progreso intelectual tiene su raíz en la conciencia, la cual se desarrolla a través de la conexión emocional entre el niño y su entorno (Wallon, 1948 y Fernández, 2015).

Wallon coincide con Vygotsky al afirmar que el niño es un ser social desde que nace y que en la interacción con los demás va a residir la clave de su desarrollo. Para Wallon, la individuación se produce gracias al papel que desempeña la emoción en el niño. El bebé establece una simbiosis afectiva con sus cuidadores que le posibilita el desarrollo. (Vargas-Mendoza, 2007).

**Teoría de Freud.** Para Freud el ser humano es social. Sin embargo, no reconoce la existencia de impulsos que nos lleven a establecer relaciones con los demás, por lo que las relaciones sociales, según él lo, no tienen como fuente fuerzas instintiva sean estas de carácter físico o psíquico (Izquierdo, 1996).

Freud postuló que la relación temprana entre el niño y su madre desempeña un papel crucial en su desarrollo socioafectivo futuro. Según su teoría, el apego inicial se establece a través de la adaptación a la figura del cuidador primario, extendiéndose luego a otras relaciones dentro de la red familiar y social. Asimismo, las experiencias vividas durante la infancia temprana tienen el potencial de influir en la formación de la personalidad en la edad adulta (Adrián, 2008; Alonso, 2015).

**Teoría de Bowlby.** La teoría del apego desarrollada por John Bowlby integra aspectos de la psicología, la evolución y la etología. Partiendo del concepto de que los seres humanos son, por naturaleza, criaturas sociales, esta teoría enfatiza la importancia fundamental de establecer y mantener conexiones afectivas duraderas con otros individuos. Según esta perspectiva, la función principal del apego es proporcionar protección y cuidado, reflejando así la necesidad innata del ser humano de relacionarse con otros (Marrone, 2018).

Aunque Bowlby (1969) admitió que el niño puede llegar a establecer vínculos afectivos con distintas personas, pensaba que los niños estaban predispuestos a vincularse especialmente con una figura principal, y que el apego con esta figura sería diferente cualitativamente del

establecido con otras figuras secundarias. Esta monótopa le llevó a considerar que la situación más favorable para el niño era la de establecer un vínculo afectivo principal con la madre, por lo que las situaciones en las que los niños eran criados y atendidos por varias personas no eran las más convenientes. Esta primera postura no fue sostenida por Bowlby en escritos posteriores que incluso afirmó haber sido malinterpretado (Bowlby, 1980).

En base a estas teorías analizamos que el desarrollo de los siguientes conceptos en la personalidad del niño le aportaran desenvoltura en sus habilidades sociales.

#### ***4.2.1 Empatía***

Como explica Jiménez (2018), la empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la que nos permite identificar el estado de ánimo de otra persona para poder actuar en consonancia y establecer relaciones respetuosas y acordes con las personas. Es importante conocer los demás, saber sus sentimientos, sus necesidades y su punto de vista. Sin empatía, los vínculos con las otras personas serían débiles e inconsistentes. Según Goleman (1998) las personas que no disponen de este tipo de sensibilidad están desconectadas, son emocionalmente sordas y también socialmente “torpes”. Por lo que debemos impulsar a los niños a desarrollar esta capacidad para que socialmente sean personas implicadas en el bienestar tanto suyo como de los que les rodean y de esta manera establezcan relaciones profundas y en las que estén y se sientan involucrados.

El desarrollo de la empatía comienza desde una edad temprana, ya que los niños están naturalmente inclinados a expresar mensajes emocionales de forma no verbal, como abrazos o gestos faciales que indican preocupación. En este contexto, las habilidades emocionales, especialmente la capacidad de reconocer las emociones en los rostros y la empatía, se vuelven cruciales para el desarrollo de habilidades sociales. Estas habilidades no solo se consideran predictores de un rendimiento escolar adecuado, sino que también contribuyen a mejorar el ambiente en el aula (Riquelme, 2013).

Específicamente para la escuela, esta competencia resulta ser necesaria o importante para que los estudiantes o profesores establezcan relaciones afectivas o de cordialidad que vayan más allá de lo formativo, pero que, a su vez, surtan efecto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aguirre et al., (2020)

Por lo que en el aula la presencia de niños empáticos ayudará a un clima educativo óptimo y a la creación de vínculos sociales buenos y amplios tanto con los compañeros como con los

maestros. Así mismo el buen ambiente en la clase favorecerá al impulso de la capacidad empática de los niños que presenten más dificultad.

#### ***4.2.2 Asertividad***

Definida como “La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” (Alberti y Emmons, 1978).

Las respuestas asertivas son las más adecuadas para que los niños se desenvuelvan correctamente en sus relaciones sociales, pues es una habilidad que permite hacer multitud de cosas, desde formular una crítica, aceptar o recibir un halago, hasta reclamar algo o manifestar una queja, pero siempre desde la libertad y la independencia; la persona no se deja manipular ni busca manipular a otras personas (Rodríguez, 2015).

Investigaciones recientes comentan que la asertividad en la infancia no solo influye en la calidad de las relaciones sociales, sino que también está asociada con un mejor ajuste psicológico y emocional a lo largo de la vida. Fomentar el asertividad desde una edad temprana puede ser fundamental para el bienestar social y emocional a largo plazo." (López et al., 2019)

De modo que la asertividad en niños está estrechamente relacionada con la autoestima y la habilidad para resolver conflictos de manera constructiva. Cuando los niños son capaces de comunicar sus deseos y sentimientos de manera efectiva, tienen más probabilidades de establecer relaciones sociales satisfactorias y duraderas (Martínez & Sánchez, 2020).

#### ***4.2.3 Autoestima***

Aunque se han llevado a cabo numerosos estudios en el campo de la psicología, no existe un consenso claro en cuanto a la definición de autoestima como concepto, debido a su gran complejidad. No obstante, en la literatura se pueden hallar algunas definiciones que intentan abarcar completamente este término.

Un concepto breve de una buena autoestima es creer en uno mismo, en nuestros propios ideales, en nuestra persona para lograr ser merecedores de nuestra propia felicidad. Es generar tu propia motivación para mostrarte realmente cómo eres. Todo ello influye mucho en nuestros actos, en cómo nos realizamos y vemos las cosas. (Branden, 1995).

Para el desarrollo de unas buenas habilidades sociales en el aula es fundamental que los niños establezcan una autoestima forjada que les ayude a tener una imagen positiva de sí mismos y una motivación en sus capacidades.

Enlazado al tema principal de este Trabajo, queremos destacar en todo momento la importancia que tienen las familias en el desarrollo de la personalidad y las bases de un niño.

Así es que, un metaanálisis realizado sobre sesenta y siete artículos publicados durante la década de los años noventa, en el que se comparaba a los niños de hogares intactos con los niños cuyos padres se habían divorciado, se evidenciaba que estos últimos puntuaban de forma significativamente más baja en medidas como el logro académico, ajuste emocional, conducta, autoconcepto, relaciones sociales, etc. (Amato, 2001).

A su vez, la relación entre la escuela y la autoestima es significativa, aunque determinar la dirección precisa de esta relación resulta difícil, e incluso es probable que sea bidireccional.

#### ***4.2.4 Comunicación***

La comunicación asertiva se ha incluido como una de las habilidades sociales y para la vida que son claves para el proceso de enseñanza, aprendizaje y la prevención de problemas psicosociales (Álava et al., 2022).

Es fundamental impulsar una comunicación positiva en los niños, tanto para que ellos mismos sean capaces de establecer esas relaciones asertivas que buscamos como para que sepan expresar en todo momento lo que deseen con soltura y responsabilidad.

Según Barceló (2011), la comunicación juega un papel fundamental en el ámbito educativo, permitiendo la resolución de conflictos. Por otro lado, Garces (2012) sostiene que el intercambio comunicativo implica dar y aceptar, constituyendo un equilibrio en la relación entre docentes y estudiantes. De este modo, se puede inferir que la asertividad es una estrategia para enfrentar diversas situaciones. La comunicación asertiva se caracteriza por el respeto mutuo de los derechos de cada individuo y el reconocimiento de los propios. Sus rasgos incluyen confianza en sí mismos, consideración por las opiniones de los demás, escucha activa, autoaceptación, autoconocimiento y selección consciente de amistades.

#### ***4.2.5 Inteligencia emocional***

Es la inteligencia emocional, según Goleman (1993), la que posibilita tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las frustraciones, incrementar la

capacidad de la empatía y las habilidades sociales; y aumentar las condiciones de desarrollo social.

La inteligencia emocional es un factor clave que repercute en el bienestar social y mental de los alumnos, lo que les facilita comprender su entorno y tomar decisiones acertadas ante las diversas situaciones conflictivas que surgen diariamente. Esto pone de manifiesto que este constructo debe ser desarrollado de forma continua por medio de las entidades educativas (Molero et al., 2020).

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey considera que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer, Salovey, 1997).

Salovey resaltó que en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Por supuesto, los profesores deben también emplear su inteligencia emocional durante su actividad docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos (Mayer, 2008).

Como lo mencionan (Barna & Brott,2011) citado por Buenrostro-Guerrero et al. (2012) la vinculación inteligencia emocional y rendimiento académico ha sido un tema de gran interés para los investigadores educativos, ya que se reconoce que tanto el desarrollo emocional y como el social son importantes en el desempeño académico.

### **4.3 Desarrollo emocional del niño a través del entorno**

El contacto con la naturaleza es importante para el desarrollo cognitivo y emocional de niños en las zonas urbanas y rurales (Diaz,2020).

Así como existe evidencia científica suficiente sobre el beneficio para los niños de la inmersión en entornos naturales saludables, existe también evidencia del perjuicio que supone su desenvolvimiento en ambientes excesivamente artificiales. Hay evidencia científica suficiente respecto a la influencia negativa de las radiaciones electromagnéticas de las pantallas de ordenador y las redes Wifi, tanto en niños como en adultos (Muñoz, 2014).

Louv (2005) argumenta que el distanciamiento de la naturaleza podría ser el desencadenante de distintas dolencias frecuentes actualmente como la depresión, el estrés, el déficit de atención-hiperactividad o la ansiedad, englobando este hecho en lo que ha denominado trastorno por déficit de naturaleza, concluyendo que salir al campo y estar en contacto con la naturaleza puede tener ventajas. Distintas investigaciones apoyan esta hipótesis.

Es cada vez más necesario el acercamiento de los niños a la naturaleza y todos los colectivos implicados en la educación deben apoyar este acercamiento, existiendo diversos estudios que muestran que realizar actividades en el medio natural reduce las emociones negativas y fomenta el desarrollo social positivo del niño (Bowler et al, 2010).

Los docentes pueden diseñar salidas a entornos naturales cercanos, como parques urbanos, constituyendo un elemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que, teniendo claros los objetivos y realizando una buena planificación, se puedan efectuar distintas salidas a lo largo del curso. Se pueden diseñar actividades en el aula antes de la salida, preparando al alumnado y motivándolo y también actividades posteriores a la salida como refuerzo. Pero para que los maestros sean conscientes de la importancia del contacto de los niños con el medio natural, se debe comenzar en la universidad, trabajando estos temas y organizando actividades y salidas en el Grado de Educación Primaria, de forma que posteriormente puedan aplicar los conocimientos adquiridos y las experiencias vividas, a su propia planificación docente y programar salidas a parques urbanos cercanos al colegio (Torres-Porras, 2017).

Aunque no solo los parques son un recurso, sino que algunas de las actividades planteadas se podrían realizar en las áreas de recreo de los colegios, que suelen poseer elementos naturales como árboles o arbustos en los que poder centrar actividades de conocimiento de los seres vivos al aire libre. Hay que darles mayor valor a los patios de recreo, que tanto alumnado como profesorado conozcan los elementos naturales que los integran, que trabajen sobre estos seres vivos que tan al alcance tienen, ya que es el lugar donde los niños pasan la mayor parte de su tiempo de juego (Ozdemir y Yilmaz 2008).

## **5. Propuesta de intervención**

### **5.1 Justificación**

Impulsar el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado, como hemos tratado anteriormente, es fundamental para un buen desarrollo integral del alumno y obtener una

convivencia dentro del aula que sea positiva tanto para el grupo como para el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del maestro.

El juego es uno de los agente socializadores más importante, asique como maestros debemos impulsarlo. Todas las actividades lúdico-grupales que realiza el niño a lo largo de la infancia estimulan su desarrollo social, estimulando procesos de comunicación y cooperación con sus demás compañeros, hace que el niño aprenda a interiorizar reglas de conducta y estimula la adaptación socio emocional ya que el niño produce tanto manifestaciones positivas (risas, sonrisas) como negativas (llorar, miedo, sentimientos de frustración).

Se realiza una propuesta de intervención en la que se potencie el desarrollo de habilidades sociales y se genere una unión con el entorno.

La justificación principal de esta propuesta de intervención se basa y fundamenta en la creciente evidencia que respalda la importancia del desarrollo de habilidades sociales en los niños y el impacto positivo que tiene el entorno natural en este proceso. Se conoce que los niños que participan en actividades al aire libre y en contacto con la naturaleza desarrollan mejor sus competencias sociales, emocionales y cognitivas. Esto se debe a que los entornos naturales ofrecen un espacio de aprendizaje más relajado y creativo, donde los niños pueden interactuar de manera más libre y espontánea, realizando manifestaciones evidentes que ayudarán al maestro a conocer el desarrollo social y cognitivo del alumno.

## **5.2 Destinatarios**

La propuesta se dirige a niños del segundo ciclo de Educación Primaria, un grupo crítico para la consolidación de habilidades sociales. Este grupo se encuentra en una etapa de desarrollo donde la interacción social y la construcción de relaciones son esenciales para su bienestar emocional y su éxito futuro a nivel personal y en las interacciones sociales. Opto por este grupo y esta edad, que parte de los 8-9 años a los 9-10 años, se ha realizado la propuesta por el conocimiento que se tiene de las características de estos alumnos, dado que el período de prácticum se ha realizado con este alumnado y así se adecua las características de la intervención.

## **5.3 Objetivos**

Se pretenden los siguientes objetivos:

- **Impulsar el desarrollo de habilidades sociales:** A través de actividades en entornos naturales, se busca mejorar competencias como la inteligencia emocional, la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos.
- **Fomentar el contacto con la naturaleza:** Incrementar el tiempo que los niños pasan al aire libre, aprovechando los beneficios físicos y psicológicos de estos entornos.

#### **5.4 Contenidos**

Basándonos en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, prestando atención al currículo de cuarto curso, los contenidos que plasmaran las actividades son los siguientes,

- Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
- Producción oral: elementos básicos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales.

Están específicamente relacionados con el área de Lengua y Literatura.

#### **5.5 Metodología**

Se emplearán tanto metodologías de trabajo individual como metodologías de trabajo cooperativo dependiendo de las diferentes actividades a realizar en esta propuesta de intervención.

Se impulsará un aprendizaje activo en el que los alumnos se desarrollen y aprendan en base a la experiencia y como se ha explicado anteriormente en base al trabajo tanto individual como en grupo con el resto de sus compañeros.

La metodología será flexible y se adaptará a las diferentes necesidades del alumnado, para cubrir los ritmos de aprendizaje y los intereses individuales de cada uno de los niños.

La asamblea grupal será el centro de todas las sesiones ya que es una vía efectiva para realizar *feedback* con el maestro y genera comunicación entre los niños.

## **5.6 Actividades para realizar**

Las actividades estarán divididas en cuatro bloques diferenciados que impulsarán a desarrollar y potenciar ciertas habilidades sociales. Estos bloques serán: comunicación, inteligencia emocional, empatía y resolución de conflictos. A su vez, se propondrá un bloque extra que será específicamente con actividades que fomenten las habilidades sociales a la vez que la relación del alumnado con el entorno.

### **5.6.1 COMUNICACIÓN**

#### **LA BOLA LOCUTORA**

##### **Objetivo**

Potenciar la escucha activa, desarrollar expresiones coherentes para la comprensión de lo que se está argumentando y evitar la vergüenza.

##### **Desarrollo**

Para comenzar la actividad, la maestra optará por dar una breve introducción acerca de lo que se va a realizar a continuación. Comentará la importancia de saber expresar lo que se piensa y se siente y la importancia de escuchar a los compañeros para comprender que es lo que ellos piensan y sienten. Se lanzará la pelota, globo o bola de papel de un niño a otro. Será la maestra la que comience teniéndola en la mano, esta dirá una frase que al inicio del curso se comente con los alumnos que dé a entender que va a comenzar la actividad, esto será como una especie de radio y podrán ser frases tales como “Bienvenidos al canal de 4ºB en el día de hoy comentaremos el segundo fin de semana de abril” o “Esto es 4ºB y sus experiencias, buenos días a todos”, a continuación la maestra expresará una cosa que le haya hecho feliz, ilusionada o sentirse contenta durante el fin de semana o así bien durante la semana y una cosa que le haya hecho sentirse triste, enfadada o con rabia. Deberán hablar todos los niños del aula y serán ellos los que estén atentos a que todos y cada uno de los compañeros hayan tenido la bola en sus manos. Una vez todos los alumnos hayan hablado, se acabará diciendo de nuevo una frase de cierre que los alumnos en grupo hayan elegido.

##### **Materiales**

La actividad está planteada para hacerse con una pelota, bola de papel o globo. Aun así, es viable realizarla sin materiales e ir nombrando a los alumnos para que sigan un orden de habla.

### **Temporalización**

La actividad está planteada para realizarse durante el primer trimestre del curso. Puede extenderse a los demás meses del ciclo, pero favorecerá a la integración del alumnado si se lleva a cabo en el primer trimestre.

Es planteada para el comienzo de las sesiones y en la primera hora después del fin de semana o en la última hora después de la semana. Es la maestra la que decide la temporalización según necesidades del alumnado y capacidades temporales, pero se estima una temporalización de 25-30 minutos si los niños se comunican fluidamente, o 20 minutos más si se genera estancamiento en alguna de las participaciones. Dos o tres sesiones destinadas a esta actividad sería lo ideal.

## **NUESTROS CUENTOS EN LA CAJA**

### **Objetivo**

Fomentar la imaginación, desarrollar la capacidad de estructurar historias, trabajar la expresión en público de ideas.

### **Desarrollo**

Para esta actividad cada uno de los niños al principio del curso, sin conocer el propósito de esta actividad, escribirán en unos papeles o personajes inventados, títulos de posibles cuentos, palabras sueltas o simplemente nada.

Todos estos papeles les recogerá la maestra y serán metidos en una caja con una apretura en la parte de arriba. Cuando se quiera realizar la actividad, un niño cogerá un papel y leerá lo que pone en alto, de esta manera comenzará a contarse un cuento en base a eso que ponía redactado en el papel. El niño comenzará inventando el cuento y cuando la maestra diga, se cambiará de persona, el siguiente niño en base a lo que el niño anterior había contado, continuará la historia. De esta manera se formará un cuento que los mismos niños habrán creado.

Como maestra la idea es redactarlo en un cuento grande que pueda recoger los cuentos que vayan creando a lo largo del ciclo, para entregarlo al final del ciclo a los alumnos. Para que vean que su imaginación y manera de expresión tiene fruto.

## **Materiales**

Caja de pañuelos o caja con una abertura arriba, papeles de colores, tijeras y bolígrafos.

## **Temporalización**

20-30 minutos en momentos a lo largo del ciclo que decida la maestra.

### **5.6.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL**

#### **TEATRALIZAMOS EMOCIONES**

## **Objetivos**

Pertenecer a un grupo y enriquecer las relaciones sociales. Potenciar el conocimiento y la identificación de diferentes emociones. Trabajar la inteligencia emocional.

## **Desarrollo**

Para esta actividad el maestro realizará grupos de 4-5 personas y a cada grupo se le dirá una emoción específica. Los niños solo conocerán la emoción de su grupo. Deberán colaborar en equipo para representar la emoción con un teatro en el que no se hable. Una acción cotidiana, una actividad que suelen hacer, situaciones en las que se vean desenvueltos en el día a día o representaciones inventadas.

El resto de la clase debe de adivinar la emoción que les ha tocado y se debe comentar en grupo por que han llegado a esa conclusión.

## **Materiales**

No es necesario ningún material específico.

## **Temporalización**

45 minutos. Realizarlo en una sesión de tutoría en la que se quieran trabajar las emociones y la inteligencia emocional de nuestros niños.

### **5.6.3 EMPATÍA**

#### **CADENA DE ELOGIOS**

## **Objetivo**

Fomentar la empatía.

Lograr relaciones positivas entre el alumnado.

## **Desarrollo**

Para esta actividad, que será realizada en asamblea, los alumnos deberán estar sentados en círculo y brevemente al compañero de la derecha decirle algo bueno de su personalidad y comentar el por qué consideran esa cualidad de él o ella.

Para evitar que los niños cada vez que se haga esta actividad coincidan con los mismos compañeros, la maestra pedirá que se muevan por el aula y cuando se diga “ya” los niños se sentarán con las personas que más próximas tengan.

## **Materiales**

No es necesario ningún material específico.

## **Temporalización**

20 minutos. Es una actividad planteada para realizar en diferentes momentos a lo largo del curso. Considerando que es muy positiva en momentos posteriores a conflictos para tratar de potenciar en los niños la empatía con sus compañeros y lograr relaciones sanas basadas en el empatizar con el compañero de manera habitual.

## **AMIGO SECRETO DE BONDAD**

### **Objetivo**

Fomentar la empatía. Establecer un grupo clase en el que haya relaciones positivas.

### **Desarrollo**

Para esta actividad, según la maestra considere, le entregará el nombre de un compañero a cada niño. No habrá coincidencias, y cada niño tendrá a una persona de la clase.

Durante una semana, los niños deberán demostrarle al compañero que haya tocado actos de bondad, en los que siendo disimulados aprecien al compañero que en el papel tenían escrito.

Estos actos no deben ser generalmente materiales, sino, demostrarlo con actitudes o maneras de relacionarse con el alumno en cuestión.

Al final de la semana adivinarán cual es el compañero que les ha tocado y realizaremos una asamblea en la que se intente llegar a conclusiones relacionadas con la empatía, relacionando y explicando que la manera en la que tratamos a nuestros compañeros es notable y debe de ser positiva para que el compañero se sienta bien.

## **Materiales**

No es necesario ningún material específico.

## **Temporalización**

20 minutos de sesión para la explicación de la actividad a realizar y la entrega del amigo secreto.  
Una semana para llevar a cabo la actividad. 40 minutos de asamblea final para dialogar conclusiones.

### **5.6.4 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

#### **SOMOS LOS MAESTROS**

## **Objetivo**

Aprender a resolver conflictos. Escuchar activamente al grupo.

## **Desarrollo**

Para la siguiente actividad por parejas grupos o tríos la maestra les proporcionará a los diferentes grupos de alumnos situaciones a gestionar. Es decir, diferentes conflictos que pueden ocurrir en el aula, en el patio o en cualquier ámbito escolar.

Los niños, teatralizarán a sus compañeros esa situación y los demás alumnos deberán ayudar a sus compañeros a gestionar el conflicto representado, dando pautas o consejos de como resolverían ellos ese problema.

## **Materiales**

No es necesario ningún material específico.

## **Temporalización**

Dos sesiones de 45 minutos para que dé tiempo a que todos los alumnos realicen su representación y haya tiempo de argumentación por parte del resto de compañeros.

### **5.6.5 EN EL ENTORNO**

Las dos actividades siguientes, además de promover el desarrollo de las habilidades sociales del alumnado, pretenden promover la conciencia ambiental y favorecer la relación del alumno con la naturaleza y el entorno.

## LA NATURALEZA Y YO

### **Objetivo**

Potenciar la introspección. Favorecer el desarrollo de la comunicación. Impulsar la escucha activa.

### **Desarrollo**

Para esta actividad, se buscará un entorno natural cerca del centro, sea campo, zonas verdes o parques. En caso de que el centro prescindiera de alrededores así, el mismo patio del colegio puede adaptarse a la actividad.

La actividad consistirá en dejar tiempo al alumnado para que encuentre objetos, figuras, entornos o rincones con los que se sienta identificado de alguna manera.

A continuación, y al cabo de un rato en el que todos o casi todos los niños tengan algo que comentar. En asamblea se comentarán y cada uno hará una justificación del por qué.

Los niños que no hayan encontrado nada, serán ayudados al final de la sesión por el resto de los compañeros para encontrar todos juntos algo con lo que pueda sentirse identificado ese niño en cuestión.

### **Materiales**

No es necesario ningún material específico.

### **Temporalización**

Una sesión de 1 hora una vez se esté ya en el entorno seleccionado.

## OIMOS, OBSERVAMOS Y SENTIMOS EL PRESENTE

### **Objetivo**

Favorecer la concentración. Favorecer la escucha. Desarrollar las habilidades comunicativas.

### **Desarrollo**

Para esta actividad, al igual que en la anterior se buscará un entorno natural cerca del centro, sea campo, zonas verdes o parques. En caso de que el centro prescindiera de alrededores así, el mismo patio del colegio puede adaptarse a la actividad.

La actividad consistirá en prestar atención al entorno una vez estemos en él. En hojas individuales, divididas en tres partes, los alumnos apuntarán durante 10-15 minutos, lo que vean. A continuación, y con los ojos cerrados, durante otros 10-15 minutos los alumnos prestarán atención a lo que oyen y escuchan únicamente, eso, también lo apuntarán una vez haya pasado el tiempo establecido.

Al final de la actividad, los niños escribirán en la tercera parte de la hoja los sentimientos encontrados acerca de la actividad y en asamblea se pondrán en común con el resto de los compañeros.

### **Materiales**

Hojas y bolígrafos.

### **Temporalización**

Sesión de 45 minutos una vez se haya llegado al entorno.

### **5.7 Evaluación de cada una de las actividades**

Se ha realizado una rúbrica con la que se evaluará la participación y desenvolvura de cada uno de los niños. La rúbrica es genérica y se le puede dar uso en cada una de las actividades, a su vez se puede modificar e implementar más estándares si el maestro así decide.

La rúbrica creada se presentará una escala de valoración del 1 al 5, siendo el 1 un desempeño muy pobre y el 5 un desempeño excelente.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	DESCRIPCIÓN
Coherencia y organización del discurso	Evalúa la capacidad del estudiante para expresar sus ideas de forma clara, ordenada y coherente.
Participación	Evalúa la participación del estudiante en las actividades de aprendizaje oral, demostrando interés y contribuyendo con ideas relevantes.
Escucha activa	Evalúa la capacidad del estudiante para escuchar atentamente a sus compañeros y comprender sus puntos de vista.

Respeto y empatía	Evalúa la capacidad del estudiante para respetar las ideas y opiniones de los demás, mostrando empatía en sus interacciones.
Lenguaje no verbal	Evalúa la habilidad del estudiante para utilizar el lenguaje no verbal de manera efectiva, incluyendo gestos, expresiones faciales y postura corporal.
Colaboración	Evalúa la disposición del estudiante para trabajar en equipo, escuchar y valorar las aportaciones de sus compañeros.
Claridad articulatoria	Evalúa la claridad y pronunciación del estudiante al hablar, asegurando que su mensaje sea entendible para los demás.
Vocabulario y fluidez	Evalúa el uso correcto del vocabulario y la fluidez al hablar, demostrando habilidad para expresarse de forma clara y coherente.

## 6. Conclusiones

Con la intención de dar cierre al presente trabajo, se puede afirmar que se lograron los objetivos inicialmente planteados. Esto se debe a que se analizaron los diferentes estilos parentales y se ha expuesto la literatura analizada sobre el papel del entorno familiar en el desarrollo del niño. A su vez se ha analizado la influencia de las prácticas parentales en el impulso de habilidades sociales, analizando a su vez estrategias educativas, estilos de comunicación y el establecimiento de límites en el ámbito familiar.

Cabe señalar que no se hicieron distinciones específicas entre un estilo de crianza y otro al momento de analizar los datos. El análisis se llevó a cabo de manera general. Por lo tanto, no se determinó qué estilo parental es más beneficioso para el desarrollo de la competencia emocional de los hijos, ni cuál es el menos favorable. Esto se debe a que el propósito del estudio no era posicionarse a favor o en contra de algún estilo de crianza en particular, sino más bien evidenciar si las diferencias en los estilos de crianza producían efectos sobre el desarrollo emocional de los hijos.

## 7. Bibliografía

Adrián, J. E. (2008). El desarrollo psicológico infantil: áreas y procesos fundamentales. Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.  
<https://elibro.net/es/lc/uva/titulos/101987>

Álava, Á. F. B., Vélez, C. R. C., Parrales, T. M. M., & Castillo, M. Á. P. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 37.

ALBERTI, R.E. y EMMONS, M.L. (1978). (3ª ed.). *Your perfect Right: A Guide to Assertive Behavior*. San Luis Obispo, California: Impact Publishers.

Amar, J. J., Abello, R., Y Tirado, D. (2004). *Desarrollo infantil y construcción psicológica del mundo social*. Ediciones Uninorte.

Amato,P.R.(2001): Children of Divorce in the 1990s: An Update of the Amato and Keith (1991) Meta-Analysis. *Journal of Family Psychology*, 15, 355-370.

Aroca, R. A. (2022, 23 mayo). *Estilos educativos: ¿Cómo influyen en nuestros hijos?* Psicólogos PsicoAbreu. <https://www.psicologos-malaga.com/estilos-educativos-como-influyen-en-nuestros-hijos/>

[Arranz, E., Bellido, A., Manzano, A., Martín, J. L., y Olabarrieta, F. \(2004\).](#) Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. En E. Arranz (Coord.), *Familia y desarrollo psicológico*. (pp. 70-95) Madrid: Pearson Educación

Barcelo, G. (2011). La comunicación asertiva en los docentes. Recuperado el 28 de 02 de 2022, de Graó: e <http://www.grao.com/revistas/aula/199-creatividad-yeducacion/lacomunicacion-asertiva-de-los-docentes>

Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. En A. D. Pick (ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology* (vol. 7). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y bienestar*. (6ª Ed.). Barcelona:Wolters Kluwer

Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2015). Identifying developmental cascades among differentiated dimensions of social competence and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 51(8), 1062-1073. <https://doi.org/10.1037/a0039472>

BOWLBY, J. (1980). *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Buenos Aires: Paidós, 1984.

Bowler D. E., Buyung-Ali L. M., Knight T. M., Pullin A. S. (2010). A systematic review of evidence for the added benefits to health of exposure to natural environments. *BMC Public Health* 10 (1), 456.

Branden, N. (1995), *Los seis pilares de la autoestima*, Barcelona: Paidós. Recuperado de <http://www.enriquerojas.com/articulos-voluntad-autoestima-motivacion-felicidad-alegria-madurez-personalidad-inmaduro.html>  
[https://books.google.com.pe/books?id=MfhI44CDPMMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=MfhI44CDPMMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Buenrostro-Guerrero, A. E., Valadez-Sierra, M. D., Soltero-Avelar, Nava-Bustos, Gonzalo., Zambrano-Guzmán, Rogelio., & García-García, Angélica. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de educación y Desarrollo*.

Capano, Álvaro, & Ubach, Andrea. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres.. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. Recuperado en 16 de abril de 2024, de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es).

Cardona, Á., Valencia, E., Duque, J., Londoño-Vásquez, D. (2015). Construcción de los planes de vida de los jóvenes: una experiencia de investigación en la vereda La Doctora, Sabaneta (Antioquia). *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 7(2): 90-113. Disponible en <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/257/209>.

Ceballos, E., y Rodrigo, M.J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Comp.), *Familia y desarrollo humano*. (pp.225-243). Madrid: Alianza.

De Atención A la Familia, S. (s. f.). *HABILIDADES SOCIALES EN FAMILIA*. <https://servicioatencionfamilia.org/habilidades-sociales-en-familia/>

De Rodas, e. K. G. A. " efecto pigmalión y su incidencia en el rendimiento escolar. (2015)

Díaz Grijalva, G. R., Ochoa Avila, E., & MIRÓN JUÁREZ, C. A. (2020). Perspectiva ambiental en niños de primaria. contacto con la naturaleza y práctica docente. *Trayectorias Humanas Trascontinentales*, (7).

Duque,H. y Vieco,p. (2007). Conozca sus emociones y sentimientos ediciones San Pablo, Bogota

endimiento+escolar&hl=es-419&sa=X&ei=fHJVOD4Dc2tyAT3

Escrivá, M. V. M., García, P. S., Porcar, A. M. T., & Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 54(4), 691-703.

[Estilo parental ¿Influye en el desarrollo emocional? \[2021\]. \(2021, 6 febrero\). Pedagoqué. https://pedagoque.com/estilo-parental/](https://pedagoque.com/estilo-parental/)

Estlein, R. (2016). Parenting styles. *Encyclopedia of family studies*, 1-3.

Feil, E. G., Frey, A. J., Walker, H. M., Small, J. W., Seeley, J. R., Golly, A., & Forness, S. R. (2014). The Efficacy of a Home-School Intervention for Preschoolers With Challenging Behaviors. *Journal Of Early Intervention*, 36(3), 151-170. <https://doi.org/10.1177/1053815114566090>

Fernández, C. I. (2015). Desarrollo socioafectivo: técnico superior en educación infantil.. Editorial CEP, S.L. <https://elibro.net/es/lc/uva/titulos/50776>

Fernández, C. I. (2015). Desarrollo socioafectivo: técnico superior en educación infantil. Editorial CEP, S.L. <https://elibro.net/es/lc/uva/titulos/50776>

Garces, G. (2012). La comunicación asertiva. Recuperado el 28 de 02 de 2022, de El termómetro: <http://termometropedagogico.blogspot.com/2012/12/normal-0->

García Linares, M. C., Pelegrina, S., y Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33, 79-95.

Giannoni, P. P., & Kass, P. H. (2012). Predictors of Developmental Outcomes of High-Risk and Developmentally Delayed Infants and Children Enrolled in a State Early Childhood Intervention Program. *Infants And Young Children*, 25(3), 244-264. <https://doi.org/10.1097/iyc.0b013e318257ff83>

Goldstein, A.P. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona. Editorial: Martínez Roca;1989EPE;2000.

Goleman, D. (1993). La inteligencia emocional. Ediciones B, S.A de C.V para el sello Zeta Bolsillo.

- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Herrera Santi, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista cubana de medicina general integral*, 16(6), 568-573.
- [https://almena.uva.es/permalink/34BUC\\_UVA/12tq2h1/alma991008170898705774](https://almena.uva.es/permalink/34BUC_UVA/12tq2h1/alma991008170898705774)
- Huby, A. M. G. (2010). El efecto Pigmalión en la actividad docente y administrativa. *Quipukamayoc*, 17(33), 173-181.
- IDEALES, I. (2020). La empatía: ideas para fortalecer el clima de aula. *Revista Ideales*, 10(1).
- Aguirre Sánchez, N., Núñez Martínez, M. C., Sánchez Rubio, Y. M., Duque Romero, C. A., & Estudiantes Psicología - Universidad del Ibagué. (2020). La empatía: ideas para fortalecer el clima de aula. *Revista Ideales*, 10(1).
- Isaza Valencia, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Poiésis*, 12(23). Recuperado a partir de <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/332>
- Izquierdo, M. J. (1996). El vínculo social: una lectura sociológica de Freud. *Papers: revista de sociologia*, 165-207.
- J. Piaget (1954) "Les relations entre l'intelligence et l'affectivité dans le développement de l'enfant" *Bulletin de Psychologie* Vil, 3-4, 14.S-150.
- Jeannet Pérez Hernández. (2017). *El desarrollo afectivo según Jean Piaget*. *Revista Vinculando*, 15(1). [https://vinculando.org/psicologia\\_psicoterapia/desarrollo-afectivo-jean-piaget.html](https://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/desarrollo-afectivo-jean-piaget.html)
- Jiménez, A. T. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 158-165.
- León, J.M., Cantero, F.J., & Medina, S. (1998). Socialización y aprendizaje social. En León, J.M., Barriga, B., Gómez, T., González, B., Medina, S., & Cantero, F.J (coords.). Madrid: McGraw Hill
- López Micó, S. (2016). La importancia de la familia en el proceso educativo. *Publicaciones Didácticas*, 68, 250-255.
- López, R., et al. (2019). Asertividad en la infancia y su relación con el ajuste psicosocial. *Journal of Child Psychology*, 35(4), 567-578.

Louv R. (2005). *The last child in the Woods*. Londres, Algonquin Bo

Maccoby, E. E., y Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En E. M. Hetherington y P. H. Mussen (eds.), *Handbook of child psychology*. Vol. IV: Socialization, personality and social development (4a. ed., pp. 1-101). Nueva York: Wiley.

Marrone, M. (2018). La teoría del apego y el psicodrama. *Revista clínica contemporánea*, 9(11), 1-9.

<https://www.escueladefamiliasadoptivas.es/wpcontent/uploads/2019/05/cc2018v9n2a12.pdf>

Martín, N., Cueli, M., Cañamero, L. M., & González Castro, P. (2022). ¿Qué sabemos sobre los estilos educativos parentales y los trastornos en la infancia y adolescencia?: una revisión de la literatura. *Revista de psicología y educación*.

Martínez, J., & Sánchez, M. (2020). La importancia de la asertividad en niños en el establecimiento de relaciones sociales positivas. *Revista de Desarrollo Infantil*, 12(3), 78-89.

MAYER, F. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. *Educación emocional y convivencia en el aula*, 163.

Molero, P. P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & Valero, G. G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 84-91.

Monjas, M. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: C

Muñoz, C. C. (2014). Niños y Naturaleza, de la teoría a la práctica. *Medicina naturista*, 8(2), 73-78.

Musitu, G., & Cava, M.J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro

Olhaberry, M., & Sieverson, C. (2022). Desarrollo socioemocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366.

Ortega, J. (2006) rendimiento escolar: Bases emocionales de su origen y vías P.P. 64. Afectivas. Recuperado:

<http://books.google.com.gt/books?id=QtHgK5uhG3oC&pg=PA65&dq=etiquetas+o+efecto+pigmalion&hl=es&sa=X&ei=9DqrU9uYKKic8gH0->

[48IG4Ag&ved=0CCUQ6AEwAg#v=onepage&q=etiquetas%20o%20efecto%20pigmalion&f=false](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272494408000200)

Ozdemir A., Yilmaz O. (2008). Assessment of outdoor school environments and physical activity in Ankara's primary schools. *Journal of Environmental Psychology* 28, 287-300. Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272494408000200>

Para, N., y del Río, M. L. (2003). *Desarrollo socioafectivo e intervención con las familias*. Altamar.

Prat, N., y del Río, M. L. (2010). *Desarrollo socioafectivo*. Altamar.

Puga, L. (2008). "Relaciones interpersonales en un grupo de niños que reciben castigo físico y emocional". Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú

Rafael, L. R. (2007-2009). *Desarrollo Cognitivo de las Teorías de Piaget y Vigotsky*. Recuperado de: [https://www.academia.edu/download/58866796/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_020190411-73461-1bdhe9s.pdf](https://www.academia.edu/download/58866796/teorias_desarrollo_cognitivo_020190411-73461-1bdhe9s.pdf)

Reoyo, I. (2023, 24 enero). *Efecto Pigmalión: Origen, qué es y ejemplos*. Somos Estupendas. <https://somosestupendas.com/efecto-pigmalion/>

Riquelme, E.; Munita, F.; Jara, E.; Montero, I. (2013). Reconocimiento facial de emociones y desarrollo de la empatía mediante la Lectura Mediada de literatura infantil. *C&E. Cultura y educación*, 25 (3), 375-388. Recuperado de: [http://psychoinvestigation.com/dl\\_2012-doli-riquelme-jara-reconocimiento-facial-pdf.html](http://psychoinvestigation.com/dl_2012-doli-riquelme-jara-reconocimiento-facial-pdf.html)

Rodrigo, M. J. (1994). *Contexto y desarrollo social* (pp. 26-46). Madrid: Síntesis.

Rodríguez, M. P. (2015). Ciudadanos socialmente competentes: Cómo trabajar la asertividad en educación infantil. *Antropología Experimental*, (15).

Roselló, L. A. (2021). Relación entre modelos educativos parentales y problemas de conducta en estudiantes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12.

Suárez Palacio, P. A., & Vélez Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, 12(20), 173-198. <https://doi.org/10.25057/21452776.1046>

Torres-Porras, J., Alcántara, J., Arrebola, J. C., Rubio, S. J., & Mora, M. (2017). Trabajando el acercamiento a la naturaleza de los niños y niñas en el Grado de Educación Infantil. Crucial en la sociedad actual.

Vargas-Mendoza, J. E. (2007) DESARROLLO INFANTIL:La Teoría de Wallon.. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología kjA.C. En [http://www.conductitlan.net/henry\\_wallon.ppt](http://www.conductitlan.net/henry_wallon.ppt)

Wallon, H. (1948). La evaluación psíquica del niño. En J. Palacios (Comp.): Psicología y educación del niño. Una comprensión didáctica del desarrollo y la educación infantil (pp. 248-262). Pablo del rio

WALLON, H. Psicología del desarrollo infantil de Henri Wallon.

Wentzel, KR. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 202-209.

Zorrilla, M. V. Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales [en línea]. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila, 2020. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10915>

Zurutuza, M. (2020, 15 septiembre). *Las expectativas de los padres: Efecto Pigmalión*. Miren Zurutuza, Coach y Mentora de Familias. <https://www.mirenzurutuza.com/las-expectativas-padres-efecto-pigmalion>

### **Tabla 1**

Nota: Síntesis de las investigaciones de (Lamborn et.al. 1991; Darling & Steinberg, 1993). Tomado de Nuñez Cubero, L. como se citó en Gervilla, 2003)

Recuperado de: Capano, Álvaro, & Ubach, Andrea. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. Recuperado en 16 de abril de 2024, de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212013000100008&lng=es&tlng=es).