



Simulador Digital para promover un Modelo de Estrategias de Negociación Interpersonal, con alumnos de Nivel Medio Superior¹

Digital Simulator to Promote a Model of Interpersonal Negotiation Strategies, with High School Students

Cristina Guadalupe Mondragón Gómez²  

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México 

María Santos Becerril Pérez  

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México 

Hortensia Hickman  

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México 

Luis Fernando Brito Rivera  

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México 

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito diseñar, analizar y construir un simulador digital enfocado en promover estrategias de negociación interpersonal en alumnos de nivel medio superior. La investigación se sustentó desde una metodología mixta triangular concurrente en la que se utilizaron tanto un instrumento de evaluación como grupos reflexivos formados por estudiantes, con ello se logró un simulador digital que contiene un sistema de evaluación, de estructura de navegación y de presentación e interfaz gráfica acorde a las necesidades, así como realidades de los estudiantes de nivel medio superior. Durante las diferentes fases de la investigación participaron un total de 234 alumnos/as de la Escuela Nacional Preparatoria, expertos en psicología, programación y diseño. Los resultados apuntan a que esta actividad no sólo promovió el fortalecimiento de las estrategias de negociación interpersonal, sino que también logró sensibilizar a los participantes respecto a la importancia trabajar con herramientas digitales en favor de su prosocialidad. Se concluye que es necesario fortalecer en habilidades de este tipo a los adolescentes, no solo proveerlos de conocimientos académicos o disciplinarios, para un desarrollo integral.

PALABRAS CLAVE

negociación interpersonal, adolescencia, simulador digital

ABSTRACT

The purpose of this study was to design, analyze and build a digital simulator focused on promoting Interpersonal Negotiation Strategies in high school students. The research was based on a mixed triangular concurrent methodology in which both an evaluation instrument and reflective groups formed by students were used, thus achieving a digital simulator that contains an evaluation system, a navigation and presentation structure and a graphic interface according to the needs, as well as the realities of high school students. During the different phases of the research, a total of 234 students from the National Preparatory School, experts in psychology, programming and design, participated. The results indicate that this activity not only promoted the strengthening of interpersonal negotiation strategies, but also managed to raise awareness among participants regarding the importance of working with digital tools in favor of their prosociality. It is concluded that it is necessary to strengthen adolescents in these types of skills, not only providing them with academic or disciplinary knowledge, for an integral development.

KEYWORDS

interpersonal negotiation, adolescence, digital simulator

¹ AUTOR PARA CORRESPONDENCIA:

Esta investigación se realizó con el apoyo de la beca otorgada a Cristina Guadalupe Mondragón Gómez por el Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías en el marco del Programa de Maestría en Docencia para la Educación en Media Superior, de la UNAM.

² AUTOR PARA CORRESPONDENCIA: Cristina Guadalupe Mondragón Gómez  kryssty301@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia de Atribución Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), que permite su uso, distribución y reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite la obra original.

INTRODUCCIÓN

Las habilidades socioemocionales permiten al adolescente desenvolverse en distintas áreas entre ellas la escolar, obteniendo competencias que les permitirán conducirse de manera eficaz con otras personas. En este periodo de vida que comprende desde los 12 a los 21 años, desarrollan la capacidad de adoptar diferentes perspectivas sociales dentro de sus contextos, siendo un proceso que los diferencian de los otros y de ellos mismos. Logran ponerse en lugar del otro, ejerciendo una función que destaca en las interacciones sociales al anticiparse a lo que la otra persona piensa, y mediante esta anticipación, las relaciones interpersonales pueden ser planificadas partiendo del conocimiento de la otra persona (Kelly, 1995, como se citó en [Royo, 2004](#)).

Complemento de lo anterior, Higgins (1981, citado en [Royo, 2004](#)) menciona que existen tres dimensiones esenciales vinculadas a la habilidad social que comienzan a desarrollarse a partir de los 6 o 7 años y que se siguen desarrollando a través de la etapa adolescente:

1. La capacidad para comprender que los demás tienen también sus puntos de vista sobre sucesos, que les permite realizar inferencias y anticipar lo que otros pueden pensar o sentir.
2. La capacidad para relacionar dos o más elementos de la realidad, es decir, a medida que se desarrolla la capacidad para asumir perspectivas, tiene en cuenta un mayor número de elementos y de relaciones entre ellos.
3. La capacidad para manejar y relativizar la propia perspectiva cuando debe juzgar o considerar el punto de vista de los demás. (p.27)

Estas dimensiones se asocian con su capacidad para poder dar a conocer sus necesidades, así como expresar sus desacuerdos de manera asertiva y mediante un proceso de negociación. La negociación es reconocida como una técnica que se gesta desde la cotidianidad en la que implica un intercambio de opiniones en el que ambas partes buscan un acuerdo común en el que puedan verse beneficiados ([Gutiérrez, 2015](#)), por lo tanto, se convierte en un elemento indispensable en el que se busca que logren acuerdos a partir de su capacidad para ver el mundo a través de la perspectiva de otros sujetos y así pensar o proponer soluciones, aunado a actuar con base en ello ([Becerril, et. al., 2022](#)). Se trata de un proceso evolutivo en el que se van adquiriendo habilidades para poder establecer negociaciones asertivas enfocadas en un bien común.

Al respecto, [Camps, et. al. \(2019\)](#), explican que existen diferencias acorde con el género de identificación en la adolescencia, señalan que los hombres tienden a externar sus negociaciones de manera impulsiva que puede llegar a ser retadora, agresiva e incluso desafiante, por su parte las mujeres suelen internalizar las diferencias lo que conlleva a una negociación caracterizada por el miedo en

el que buscan entender el actuar del otro y brindar su opinión de manera sutil, así como educada. En su investigación, analizan los estilos de afrontamiento de conflictos desde una categorización que implica la competitividad, el ser colaborativo, ser negociador, evitador o conciliador; sin embargo, esta propuesta no enmarca de manera completa lo que ellos mismos señalan como comportamientos agresivos o retadores.

Por tal motivo, fue necesario encontrar un sustento que permitiera entender los procesos de negociación en su amplitud de respuesta, al respecto, Yates y Selman en 1989, proponen un Modelo de Estrategias de Negociación Interpersonal que permite explicar cómo una persona soluciona diferencias interpersonales que se dan a partir de la interacción con otros ([Kim y Tubbs Dolan, 2019](#)). A pesar de ser un Modelo que surge del análisis en las infancias, sus características pueden replicarse en las adolescencias debido a que sus comportamientos van desde la impulsividad hostil e incluso agresiva hasta la prosocialidad dependiendo del contexto y las personas con las que él o la adolescente interactúa.

De acuerdo con [Yeates y Selman \(1989\)](#), en el Modelo de Estrategias de Negociación Interpersonal se desarrolla en cuatro niveles, en los que se perciben las manifestaciones conductuales acorde con la coordinación de las perspectivas sociales. Los niveles son los siguientes:

Nivel 0- Impulsivo, en el que las estrategias involucran un comportamiento impulsivo y físico para lograr obtener lo que se quiere mediante insultos o golpes, o, para evitar el daño, recurren a obedecer al otro, así como escapar de las situaciones. En este nivel para lograr una meta se utiliza la fuerza, e incluso la violencia irreflexiva o, pueden protegerse cuando se retraen de la situación.

Nivel 1- Unilateral, donde las estrategias consisten en la búsqueda unilateral de controlar mediante órdenes o de tranquilizar a la otra persona cediendo o mediante la sumisión. Se depende de las habilidades para diferenciar perspectivas subjetivas, pero no se consideran de manera simultánea. Por lo tanto, las estrategias de este nivel implican órdenes voluntarias unidireccionales que les permiten confirmar el poder y control sobre el otro, o implican sumisión al poder y control ante otra persona. Cabe señalar que al ejercer poder y control generan satisfacción personal.

Nivel 2- Recíproco, en el que las estrategias buscan satisfacer las necesidades de los participantes de forma recíproca mediante intercambios y tratos. Se consideran ambas perspectivas y usan de manera consciente la influencia psicológica para que otra persona cambie de opinión o defender los propios intereses. Se considera la perspectiva social de manera autorreflexiva y recíproca, permitiendo ver las perspectivas propias y las del otro, pero no se relacionan.

Nivel 3- Colaborativo, donde las estrategias involucran intentos por cambiar los deseos propios y los de la otra

persona para generar objetivos en común. Permiten desarrollar la capacidad de coordinar perspectivas propias y del otro, con base en la relación y también desde la mirada de la otra persona. Se hace uso de la autorreflexión y la reflexión compartida que permite un diálogo que construye soluciones satisfactorias, muestran interés por la continuidad de sus relaciones y comprensión en los problemas que van surgiendo. La perspectiva de las relaciones coordina simultáneamente las perspectivas del yo y del otro, el sistema se observa desde una perspectiva general, reconociendo las perspectivas recíprocas.

Los niveles de las Estrategias de Negociación Interpersonal (INS, por sus siglas en inglés) que se promueven durante la adolescencia, se generan principalmente en el contexto escolar. Cabe señalar que, inicialmente, las escuelas eran consideradas como lugares donde sólo se adquirirían conocimientos y habilidades cognitivas sin dar paso a la influencia que tienen las estrategias de negociación interpersonal no solo en su proceso de aprendizaje, sino también en la interacción con los otros. En el ámbito educativo, en especial en el Medio Superior, se espera que las y los estudiantes sean capaces de trabajar en equipo, de analizar un texto y defender sus ideas, de escuchar a otros para poder negociar y llegar a acuerdos, de establecer relaciones asertivas entre iguales, así como promover una sana convivencia escolar, todo esto se enmarca desde la educación socioemocional.

Acerca de la educación socioemocional, desde un enfoque preventivo, se trata de la suma de un conjunto de competencias diferentes a las cognitivas, siendo un proceso en el que los estudiantes adquieren habilidades para reconocer y poder regular sus emociones, manifestar interés por los demás, tener relaciones sanas, tomar decisiones responsables y desarrollar estrategias para negociar ante situaciones de desafío de forma constructiva o asertiva. En la actualidad, se busca desarrollar estas habilidades en docentes y estudiantes como un proceso horizontal de alfabetización emocional que permita que la interacción, así como la negociación entre ambos se vea beneficiada (Bolaños, 2020).

Adicionalmente, la educación socioemocional, también es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de competencias como un elemento integral de los individuos en el que se involucran aportaciones de las neurociencias, el bienestar subjetivo y la psicología. Por lo tanto, las estrategias de negociación interpersonal son prácticas con bases establecidas que les proporciona a las y los estudiantes herramientas que le ayudan a practicar un compromiso social, así como lidiar con los desafíos que se le presenten (Peraza, 2021).

Sin embargo, durante la pandemia por COVID-19, en las y los adolescentes, se presentaron respuestas emocionales negativas de alta intensidad como, pánico,

rabia, miedo, estrés y ansiedad. De hecho, no contaban con suficientes estrategias de negociación interpersonal para enfrentar las crisis y las situaciones estresantes. Ante esto, la Organización Mundial de la Salud, desde los primeros meses de pandemia propagó información con consideraciones enfocadas en la salud mental, mediante mensajes dirigidos a diferentes grupos claves para apoyar el bienestar psicosocial durante el brote de COVID-19, en las instituciones educativas los docentes tuvieron que adaptarse a métodos nuevos de enseñanza debido a las restricciones de interacción que se tenían, lo que implicó la reducción en las interacciones sociales y la privación de métodos de aprendizajes tradicionales, lo que representó mayor presión, ansiedad y estrés en las y los alumnos (UNESCO, 2020), en especial en las adolescencias debido a la necesidad de interacción social que se presenta en esta etapa de la vida.

Las adaptaciones que se generaron a partir de este acontecimiento en el sistema educativo, fue particularmente el surgimiento de un sistema híbrido que requiere de recursos de aprendizaje que puedan usarse en distintos escenarios, ya sea de manera presencial o virtual. Y como mencionan Mendoza y García (2023), el uso de simuladores puede ser un recurso educativo que permite al estudiante aprender de manera interactiva y dinámica, desarrollando destrezas en un ambiente virtual, lo que permite al estudiante que mediante gráficos y animaciones visualice situaciones que suceden en su entorno y posibles respuestas a partir de un pensamiento crítico y reflexivo. Cabe recalcar que una herramienta práctica de implementación, son los dispositivos móviles debido a su flexibilidad y accesibilidad, Lavín et. al. (2019) mencionan al respecto que el uso de estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede apoyar en el rendimiento de los estudiantes pues muestran una percepción positiva y de aceptación ante el uso de los smartphones como una estrategia educativa. Lo cual les permite experimentar vivencias en un micromundo a través del internet.

De hecho, lograr un simulador digital dirigido de manera particular a las y los alumnos de bachillerato, considerando no sólo sus necesidades sino también su opinión, podría ser una estrategia de acercamiento al fortalecimiento de distintas habilidades sociales, en las que se incluyen a las estrategias de negociación interpersonal. Como se muestra en el estudio realizado por Berra, et. al. (2018), quienes señalaron que las herramientas de realidad virtual son útiles en programas de prevención debido a que pueden favorecer las intervenciones en el ámbito escolar donde se les muestran situaciones que ponen a prueba sus estrategias para la toma de decisiones, especialmente, cuando son situaciones reales que les permiten ir aprendiendo y desarrollando su habilidad social. Lo que significa que, cuando se conecta la mente social y la emocional del estudiante, el contenido académico cuenta con una mayor concentración y así el aprendizaje se involucra desde otra perspectiva (Sevenants, 2020). Al respecto, Ramírez, Acuña y Engler (2021) mencionan que al

fortalecerlos emocionalmente se promueve la prevención de problemas a nivel individual e interpersonal y se convierten en actividades que deben fomentarse dentro de las instancias educativas, lo que permiten enfrentar adversidades como la pandemia.

Partiendo de lo anterior, se propuso esta investigación con el objetivo diseñar, analizar y construir un simulador digital enfocado en las Estrategias de Negociación Interpersonal en cuyo proceso de elaboración participaron alumnos de Nivel Medio Superior.

MÉTODO

Se trata de una investigación mixta triangular concurrente polietápica en el que se analiza y vincula información tanto de corte cuantitativo como cualitativo. En el caso de la información cuantitativa, se trata de un estudio descriptivo transversal; para la información cualitativa se utilizó la metodología participativa en la educación: viñetas; que como mencionan [Ceballos y Saiz \(2021\)](#) permite hacer un análisis reflexivo y crítico que lleva a las y los estudiantes a que tengan nuevos espacios de participación y escucha empática que a partir de situaciones de una naturaleza ficticia que los incita a una discusión y reflexión desde una perspectiva impersonal que les genera una mayor confianza al expresarse, lo cual permite que sea un modelo horizontal de investigación.

La investigación tuvo como objetivos específicos:

1. Evaluar las diferentes necesidades que presentan las y los alumnos de Nivel Medio Superior mediante el reconocimiento de escenarios conocidos (viñetas) en los que implementan sus diferentes estrategias de negociación interpersonal;
2. A partir de esta primera detección, se llevó a cabo la segunda etapa de la investigación que tuvo por objetivo: Diseñar de manera conjunta con alumnos de Nivel Medio Superior el contenido de un simulador digital enfocado en las estrategias de negociación interpersonal;
3. La tercera etapa consistió en: Construir un simulador digital que tuviera un sistema de evaluación, de estructura de navegación y de presentación e interfaz gráfica (p.27).

Participantes

1. Para la primera etapa, participaron un experto en psicología y 234 alumnas/os de la Escuela Nacional Preparatoria No. 8 “Miguel Schulz” y la Escuela Nacional Preparatoria No. 9 “Pedro de Alba”, bajo un muestreo intencional, bajo los siguientes criterios de inclusión: hombres y mujeres entre 15 y 18 años, quienes otorgaron el consentimiento de participación y que fueran estudiantes de la asignatura de Psicología de alguna Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Los criterios de exclusión fueron aquellos participantes que no brindaran su consentimiento de participación.

2. Para la segunda y tercera etapa participaron un experto en psicología, un programador y un comunicador visual gráfico bajo un muestreo dirigido.

Procedimiento

El primer paso en la investigación consistió en solicitar a las autoridades de las Escuelas Nacional Preparatoria No. 8 y 9 el permiso para llevar a cabo el trabajo con las y los estudiantes del plantel.

El diseño del simulador digital para la promoción de estrategias de negociación interpersonal en alumnos de Nivel Medio Superior, se adaptó acorde con la Metodología de análisis, diseño y desarrollo de ambientes educativos computarizados basado en internet propuesto por [Mendoza y Galvis \(1999\)](#) quienes explican que para el diseño de espacios virtuales de aprendizaje basada en Online Learning & Training se requiere realizarlo en cinco etapas: análisis, diseño, desarrollo, evaluación y administración. Dado la extensión del Modelo para la presente investigación se abarcaron las primeras 3 etapas del mismo.

ETAPA 1, Análisis. En esta etapa participaron: el psicólogo experto [director del proyecto], gestionando la implementación del proyecto en los planteles de la ENP, coordinó los objetivos y metas de cada etapa.

Adicionalmente, el experto en psicología llevó a cabo el análisis pertinente para la elección de las viñetas; a partir de la implementación de un cuestionario en formato Google Forms a 189 alumnas y alumnos de las ENP. En el cuestionario se presentaron situaciones acordes a diferentes contextos conocidos enfocados en la relación entre iguales, la relación hostil, la relación grupal, la relación en el aula y la relación con el profesor/a, en donde las y los alumnos contestaban si eran situaciones que les habían o no sucedido. La finalidad de esta etapa permitió establecer los escenarios que el simulador digital tendría y que fueron seleccionados por los propios estudiantes.

Posteriormente, una vez que se seleccionaron los escenarios del simulador, se trabajó con 45 estudiantes de la ENP durante cuatro sesiones con la finalidad de analizar tanto las viñetas como las posibles respuestas del simulador off line (acorde con los 4 niveles del Modelo). Como primera actividad, respondieron la versión del simulador dando respuesta a las posibles estrategias de negociación que implementan. Como segunda actividad, se analizaron estas respuestas mediante un diálogo reflexivo y colaborativo, donde de manera honesta dieron opiniones respecto a las estrategias que en realidad utilizarían. Adicionalmente, las y los estudiantes brindaron ideas tanto tecnológicas como pedagógicas para la construcción del simulador digital. Y, a partir de su participación, se construyó el diseño de la versión final del simulador.

ETAPA 2, Diseño. Implicó el trabajo colaborativo entre el psicólogo experto, el diseñador y el programador del sistema para que de manera conjunta realizaran un diagrama de flujo considerando las limitaciones técnicas, recursos y el software adecuado y que fuera amigable para las necesidades de los estudiantes.

ETAPA 3, Desarrollo. Se inició el desarrollo del simulador digital hasta lograr una versión que pudiera ser revisada posteriormente por expertos.

Instrumentos

1. Simulador Off line -Consta de 20 situaciones (viñetas) asociadas a la convivencia adolescente, que se enmarcan en cinco categorías: Relación entre iguales, relación hostil, relación grupal, relación en el aula y relación con el profesor/a. Posee opciones de respuesta de tipo dicotómico (sí, ya me pasó/ no, nunca me pasó).

2. Simulador off line con respuestas - Consta de 13 situaciones (viñetas) asociadas a la convivencia adolescente, cuenta con cinco categorías: Relación entre iguales, relación hostil, relación grupal, relación en el aula y relación con el profesor/a. Posee opciones de respuesta de opción múltiple que responden a los cuatro niveles del Modelo de Estrategias de Negociación Interpersonal.

Aspectos éticos

La presente investigación se realiza bajo los criterios éticos establecidos en el Código Ético del Psicólogo de México, enfocado en el tema del uso y confidencialidad de la información, así como en el consentimiento informado de participación que se recabó de manera oral, explicando detalladamente las implicaciones y consideraciones de su participación.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados a partir de la implementación de las tres primeras etapas del Modelo Online Learning & Training.

ETAPA 1, Análisis.

Formulario en línea (Google Forms)

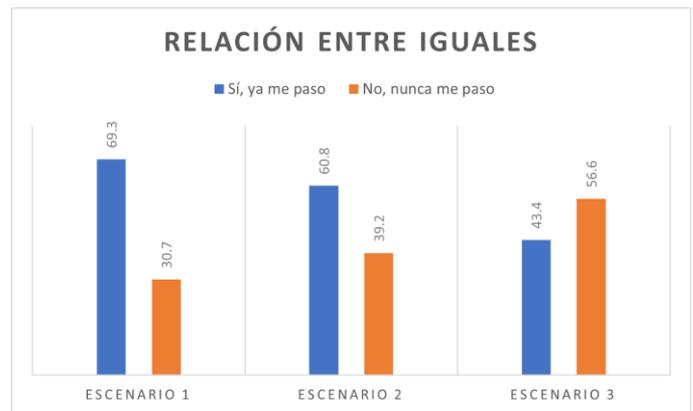
Los resultados de este apartado corresponden a las respuestas de las y los 189 alumnos que respondieron el formato de Google Forms.

Relación entre iguales

En esta categoría los escenarios que tuvieron mayor prevalencia fueron: “Es el inicio de clases y no conoces a nadie en tu salón, tus compañeros comienzan a formar grupos para conocerse y tú no hablas con nadie”. N=189, (Sí, ya me paso 69.3% - No, nunca me paso 30.7%); “Hoy despertaste sintiéndote triste, no sabes muy bien por qué y al llegar a la escuela no quieres platicar con tus amigos.

Uno de ellos te pregunta ¿estás enojado? No le respondes o le respondes enojado”. N=189, (Sí, ya me paso 60.8% - No, nunca me paso 39.2%) y “Tienes que entrar a clase y tu mejor amigo te invita a jugar futbol y no entrar al salón, tú te vas con él” N=189, (Sí, ya me paso 43.4% - No, nunca me paso 56.6%) (Figura 1). El escenario que se descartó fue: “En clase están realizando preguntas acerca de tu tema favorito, tú sabes las respuestas y tus compañeros te dicen que es molesto que quieras participar tanto, te sientes mal y dejas de participar” N=189, (Sí, ya me paso 33.2% - No, nunca me paso 66.8%)

Figura 1.
Relación entre iguales

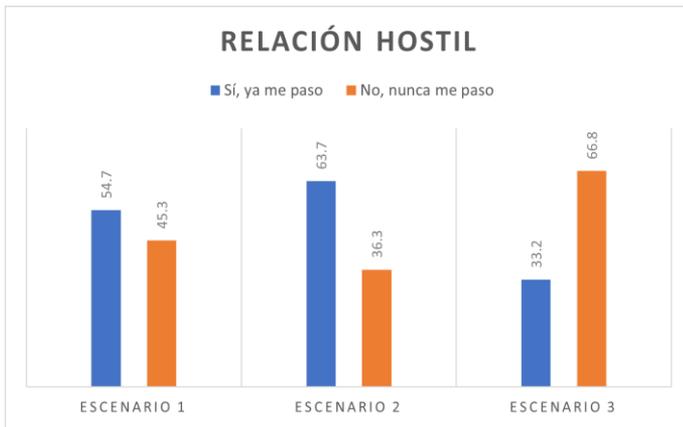


Debido a su prevalencia se quedaron los tres escenarios que se muestran en la Figura 1 y se descartó el cuarto escenario propuesto ya que su ocurrencia era menor.

Relación Hostil

En esta categoría los escenarios que tuvieron mayor prevalencia fueron: “Durante la clase de historia te toca exponer, un grupo de compañeros no muestra interés e interrumpe tu exposición de manera continua”. N=189 (Sí, ya me paso 54.7% - No, nunca me paso 45.3%); “Te encuentras con un grupo de compañeros y te comienzan a poner apodos, tú también les pones apodos a ellos”. N=189 (Sí, ya me paso 63.7% - No, nunca me paso 36.3%) y “En clase están realizando preguntas acerca de tu tema favorito, tú sabes las respuestas y tus compañeros te dicen que es molesto que quieras participar. Te sientes mal y dejas de participar”. N=189 (Sí, ya me paso 33.2% - No, nunca me paso 66.8%) (Figura 2). El escenario que se descartó fue: “Estás formado en la fila para que te revisen tu trabajo de clases, llega un compañero y te empuja y se forma enfrente de ti. Tú decides informarle a la maestra” N=189 (Sí, ya me paso 27.9% - No, nunca me paso 72.1%).

Figura 2.
Relación Hostil



Partiendo de la prevalencia de los escenarios de la Figura 2., se quedaron dichas viñetas para el simulador digital, descartando una cuarta ya que era su concurrencia era menor.

Relación grupal

En esta categoría los escenarios que tuvieron mayor prevalencia fueron: “Un compañero de grupo lleva una bebida con alcohol y les está ofreciendo que tomen de la botella, y tú tomas de la botella”. N=189 (Sí, ya me paso 23.2% - No, nunca me paso 76.8%) y “Tus compañeros están organizando una fiesta de fin de curso y no te han invitado, te sientes triste. N=189 (Sí, ya me paso 35.3% - No, nunca me paso 64.7%) (Figura 3). Los escenarios que se descartaron fueron: “Estas organizando un convivio por el día del amor y la amistad, la tutora de grupo te pide organizar que llevaran para comer y necesitas que el grupo te ponga atención, tu organizas muy bien todo y logras un festejo muy divertido” N=189 (Sí, ya me paso 31.6% - No, nunca me paso 68.4%) y “Están jugando basquetbol tu y tus compañeros durante el receso, comienzan a aventarse y tus lentes salen volando y se rompen, acuerdas con tu compañero pagarlo entre los dos” N=189 (Sí, ya me paso 17.9% - No, nunca me paso 82.1%).

Figura 3.
Relación grupal.

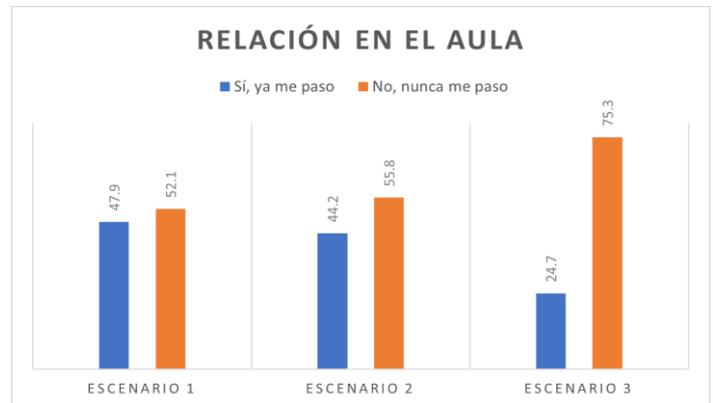


Debido a su prevalencia se quedaron los dos escenarios que se muestran en la Figura 3 y se descartaron dos escenarios ya que su ocurrencia era menor.

Relación en el aula

En esta categoría los escenarios que tuvieron mayor prevalencia fueron: “Llegas al salón y te das cuenta de que faltan bancas, no se completan para que todos tengan un lugar, te quedas sentado y no te importa”. N=189 (Sí, ya me paso 47.9% - No, nunca me paso 52.1%) y “Como actividad les ponen a pintar el salón y te das cuenta de que el grupo no logra organizarse en el color de la pintura, en quién llevará brochas, quién pintará. Entonces tú los organizas a todos”. N= (Sí, ya me paso 44.2% - No, nunca me paso 55.8%) y “Es inicio de clases y su tutora de grupo designará al jefe de grupo, les pide que se propongan si quieren participar para ponerlo a votación, a ti te gustaría... de ser el favorito del grupo, aun así, te postulas”. N=189 (Sí, ya me paso 24.7% - No, nunca me paso 75.3%) (Figura 4). El escenario que se descartó fue: “Encontraron en tu salón de clases una navaja y por esa situación todo el grupo se queda sin derecho a ir a la excursión que has esperado por muchos meses, entonces tu delatas a tu compañero que llevo la navaja.” N=189 (Sí, ya me paso 11.6% - No, nunca me paso 88.4%)

Figura 4.
Relación en el aula



Se eligieron los tres escenarios que se muestran en la Figura 4 debido a su prevalencia y se descartó el cuarto escenario propuesto ya que su ocurrencia era menor.

Relación con el profesor

En esta categoría los escenarios que tuvieron mayor prevalencia fueron: “La profesora de literatura les está explicando las corrientes literarias que tendrán que estudiar para el examen, tú estabas distraído y no pusiste atención... decides pedirle a algún compañero que te explique”. N=189 (Sí, ya me paso 90.0% - No, nunca me paso 10.0%) y “Tu profesor de geografía les deja de tarea hacer una maqueta de una galaxia, cuando la entregas, el profesor te dice que es un trabajo mediocre”. N=189 (Sí, ya me paso 45.8% - No,

nunca me paso 54.2%) (Figura 5). Los escenarios que se descartaron fueron: “Estas pasando por un momento difícil en tu casa y tu profesor se da cuenta de que te sientes molesto, él te pide que le platicues que sientes, tú decides tenerle confianza y platicar con él” N=189 (Sí, ya me paso 37.4% - No, nunca me paso 62.6%) y “Durante la clase tu y tus compañeros comienzan a aventar papeles mientras la profesora escribe en el pizarrón, cuando ella voltea te sorprende con un avión de papel en tu mano y te hace responsable de lo que sucedió en el grupo, tú le respondes que fuiste tu” N=189 (Sí, ya me paso 25.8% - No, nunca me paso 74.2%).

Figura 5.
Relación con el profesor.



En esta categoría se eligieron 2 escenarios como lo muestra la Figura 5 y debido a su poca concurrencia se eliminaron dos viñetas que se les habían presentado a las y los alumnos.

De acuerdo con estos resultados se eligieron 13 escenarios (viñetas): 3 de relación entre iguales, 3 de relación hostil, 2 de relación grupal, 3 de relación en el aula y 2 de relación con el profesor.

ANÁLISIS REFLEXIVO

Para esta actividad participaron 45 estudiantes, algunas de sus respuestas y reflexiones más relevantes fueron las siguientes:

Relación entre iguales

En este tipo de escenarios (viñetas), generalmente, las y los alumnos ofrecieron respuestas vinculadas a lo que socialmente es adecuado. Por ejemplo, en la situación “Tienes que entrar a clase y tu mejor amigo te invita a jugar fútbol y no entrar al salón, ¿Tú qué harías?”, la opción de respuesta que prevaleció con un porcentaje del 68.8 % fue “Le digo que entremos a clases y más tarde jugamos”, mientras que el 15.5 % respondió “Ir a jugar fútbol, es mi mejor amigo no lo dejaría solo”. Estas respuestas reflejan su deseabilidad social, dado que las canchas de fútbol, basquetbol, etc., de los planteles están

ocupadas en toda su capacidad por alumnos y alumnas. Sin embargo, al plantear este escenario, las y los alumnos se reían, aunado a que relataron anécdotas que permiten observar que lo más recurrente es que si vayan a jugar en horarios de clases. Con base en estas observaciones y reflexiones, fue como se eligió esta categoría de los escenarios en el simulador.

Relación Hostil

Ante este tipo de escenarios, inicialmente respondieron desde la deseabilidad social que como menciona [Mateu-mollá \(2019\)](#), consiste en un estilo o tendencia de respuestas que surgen a partir de situaciones en donde sienten que existe un juicio de sus valores o creencias emitido por otros, pero posteriormente en la reflexión en el aula mencionaron respuesta o experiencias ante estas situaciones hostiles donde contestaban desde su propia vivencia. Un ejemplo de ello se presentó en el escenario “Durante la clase de historia te toca exponer, un grupo de compañeros no muestra interés e interrumpe tu exposición de manera continua, ¿Tú qué harías? donde inicialmente mencionaron “Sigo exponiendo y no les prestó atención” con un 55.5 %. Sin embargo, durante el análisis reflexivo plantearon la posibilidad de “intento continuar y si no prefiero salir a despejar y llorar” lo que permite observar que su respuesta corresponde a un nivel 0 “Impulsivo”, puesto que se evita buscar una estrategia que permita captar la atención de los compañeros y se da una obediencia irreflexiva o retraimiento para protegerse. Por lo tanto, en este tipo de escenarios se buscó que las respuestas fueran más honestas y acorde a las posibles reacciones que se dan en las y los adolescentes.

Relación grupal

En esta categoría las respuestas que daban, de nuevo, responden a la deseabilidad social. Un ejemplo de ello es el escenario (viñeta) “Un compañero de grupo lleva una bebida con alcohol y les está ofreciendo que tomen de la botella, ¿Tú qué harías?”, en sus respuestas con un 57.7% prevaleció la respuesta “No acepto la bebida, pero me quedo conviviendo con ellos”, seguida con un 17.7% “Acepto tomar la bebida pues es algo que hago regularmente”, al parecer, en estas respuestas se aprecia que alcanzan un nivel 2 en donde se busca proteger los propios intereses haciendo secundarios los de la otra persona, al no consumir el alcohol y aparentemente se observa una respuesta reflexiva. Sin embargo, al revisar estas respuestas con las y los alumnos, compartieron experiencias en cuanto al consumo del alcohol que no corresponden con las respuestas mencionadas. Debido a lo anterior, se consideró que estas viñetas les permiten reflexionar sobre conductas de riesgo y fomentan responder con mejores estrategias ante dichas situaciones.

Relación en el aula

Para esta categoría se les presentaron escenarios (viñetas) que les mostraban situaciones como la siguiente: “Es inicio de clases y su tutora de grupo designará el jefe de grupo, les pide que se propongan si quieren participar para ponerlo a votación, a ti te gustaría postularte, pero no estás seguro de ser el favorito del grupo, ¿Tú qué decides?, ante esta situación en el espacio reflexivo en el aula se mostraron entusiastas ante la idea de experimentarlo y sus respuestas en simulador fueron con 48.8% “Intentarlo, será divertido vivir la experiencia” y con el 28.8% “Le preguntó a mi mejor amigo que me recomienda, así por lo menos tengo un voto”, lo que permite observar que requieren estrategias de negociación asertivas para que alcancen los objetivos que se plantan a lo largo de su vida. Por lo tanto, esta categoría se consideró para la implementación en el simulador digital debido a la congruencia entre lo señalado tanto en el análisis reflexivo como en los resultados de la aplicación.

Relación con el profesor

En esta categoría el escenario que destacó fue “Tu profesor de geografía les deja de tarea hacer una maqueta de una galaxia, cuando la entregas el profesor te dice que es un trabajo mediocre, ¿Tú qué harías?, en el trabajo reflexivo en el aula se identificó que este escenario permitió que las y los alumnos expresaran cómo se sentían y cómo responden ante situaciones como esta o similares a ésta, a pesar de que el 64.4% respondió en el simulador off line “Le preguntó qué es lo que le parece que no fue suficiente y acuerdo modificarlo“, dentro del aula coincidían con la respuesta “Me siento decepcionado de mi trabajo y me voy a mi lugar sin decir nada” que obtuvo un 20.0%, los alumnos compartieron sus experiencias y concluían con que era algo que les provocaba tristeza. Con base en esta participación y sus respuestas fue como se consideró a este escenario para ser parte del simulador digital.

Posterior al análisis de los escenarios, las y los alumnos proporcionaron ideas sobre la propuesta del diseño en aspectos como: el lenguaje, los colores, si la parte visual la consideraban atractiva, si creían que usar videos sería de su interés y también pudieron aportar sus ideas acerca del contenido de los escenarios en cuanto a la congruencia entre las preguntas y las respuestas.

ETAPA 2, Diseño.

Al inicio del trabajo off line, se indagó acerca de los recursos tecnológicos con los que cuentan, encontrando que las y los alumnos poseen los necesarios para el uso del simulador digital. Tienen teléfono móvil personal y acceso a internet, dentro del aula y en sus casas. Están familiarizados con el uso de recursos tecnológicos y plataformas educativas que trabajan a la par del trabajo

en clase, por lo cual se considera que es viable que puedan interactuar con el simulador.

Una vez que el psicólogo experto analizó los resultados de formato presentado a los estudiantes se seleccionaron los escenarios, el diseñador y administrador del sistema, realizaron el diagrama de flujo considerando las limitaciones técnicas, recursos y el software que se adecuara y fuera amigable para las necesidades de los estudiantes; por su parte, el programador y el webmaster trabajaron de la mano con el diseñador para la revisión del diagrama de flujo y su funcionalidad, y a su vez se evaluó el servidor pertinente para el simulador; el artista gráfico a la par fue trabajando en la planeación de los gráficos para la elaboración de los videos e imágenes que se implantaron.

ETAPA 3, Fase desarrollo.

El resultado de esta etapa fue la versión final del simulador digital que cuenta con las siguientes características: navegador funcional en teléfonos móviles; un dominio con un cifrado de datos mediante un SSL., permite el registro y consentimiento de aviso de privacidad mediante un *checkbox*; es intersticial con instrucciones para el desarrollo del cuestionario; permite la reproducción de videos, la selección de respuestas y una vez elegida da una retroalimentación, llevando a un siguiente escenario y al terminar el usuario de contestar los escenarios, traslada a un texto de cierre. Para la parte de administración de la aplicación, se pueden editar las preguntas, las respuestas y los textos de retroalimentación y la exportación de los resultados a CSV se transfieren conforme los usuarios van contestando. La versión final del simulador (Figuras 6 y 7) se encuentra en el siguiente link: <https://eni-adolescentes.com/>

Figura 6
Simulador Digital: Estrategias de Negociación Interpersonal

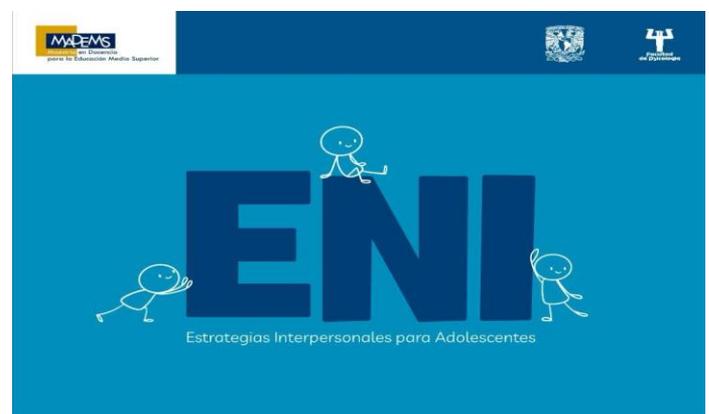
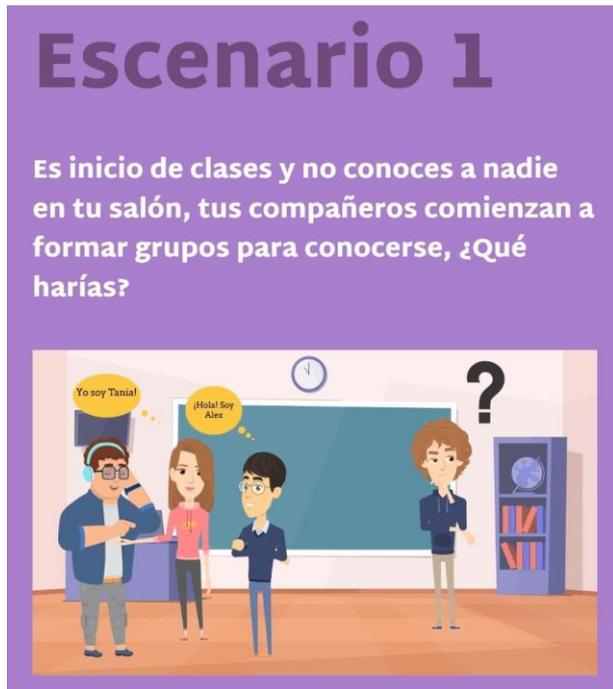


Figura 7
Simulador Digital: Estrategias de Negociación Interpersonal / Escenario 1



CONCLUSIONES

Derivado del trabajo realizado con los alumnos se pueden establecer dos tipos de conclusiones: una vinculada a las propias estrategias de negociación interpersonal en las y los estudiantes de bachillerato y, la otra con relación a su coparticipación en la construcción de un simulador digital.

Con relación de las estrategias de negociación interpersonal, se coincide con [Ramírez, Acuña y Engler \(2021\)](#), al señalar que fortalecer emocionalmente a las y los alumnos permitirá que puedan prevenir problemas de nivel individual e interpersonal. Este ejercicio permitió sensibilizarlos acerca de sus propias estrategias e incluso propusieron trabajar en ellas.

De hecho, mediante la construcción de los escenarios del simulador se pudo percibir la necesidad de fortalecerles en sus estrategias para solucionar los conflictos en el ámbito escolar, puesto que algunas de sus respuestas en el simulador eran poco reflexivas que se situaron en un Nivel 0 - Impulsivo (del Modelo de Estrategias de Negociación Interpersonal) en el que señalaron un comportamiento ya sea impulsivo o de retracción cuyas respuestas se asociaron con querer escapar y no resolver diferencias, algunos ejemplos de lo anterior fueron: “La verdad no me importa, que cada uno consiga su silla”, “Me siento decepcionado de mi trabajo y me voy a mi lugar sin decir nada”, “Me quedo sentado en mi lugar esperando a que alguien más se acerque” entre otras.

Sin embargo, en el espacio de revisión de los escenarios con las y los alumnos quienes fueron acompañados por el psicólogo experto, mostraron mayor reflexión y apertura cuando se plantearon las situaciones, compartiendo sus experiencias de manera honesta, así como abierta, lo que permitió demostrar que el simulador digital es una herramienta que promovió analizar y dar respuestas honestas ante determinadas situaciones, en especial cuando reciben acompañamiento de un experto quien generó a su lado reflexiones en las que no sólo asumieron su comportamiento sino también pudieron comprometerse en observarse al momento de responder ante otros, tratando de utilizar estrategias de negociación más asertivas con sus pares y docentes dentro de la escuela, así como en su vida diaria.

Por otra parte, el trabajo realizado con los alumnos en la construcción de los escenarios del simulador digital permitió se diera un proceso horizontal de alfabetización emocional entre docente y estudiantes que permitió una interacción en la cual todos los participantes se vieran beneficiados tal como lo menciona [Bolaños \(2020\)](#). Durante su realización las y los estudiantes se mostraron satisfechos de sentirse escuchados al momento de realizar un simulador digital para otras personas de su misma edad.

Finalmente, se puede concluir que esta investigación permite brindar los lineamientos esenciales para futuros estudios en los que se utilicen metodologías participativas enfocadas en la población objetivo cuyo eje rector sea la escucha empática en todo momento y mantener una postura horizontal ante las adolescencias. A pesar de que esta investigación sólo incluyó las primeras etapas de la metodología propuesta por [Mendoza y Galavis](#), brinda las bases suficientes para que en posteriores investigaciones se logren concluir las 2 etapas restantes (evaluación y aplicación).

Notas sobre los autores

Cristina Guadalupe Mondragón Gómez

Licenciada en Psicología y Maestra en Docencia para la Educación Media Superior por la Facultad de Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México. Imparte docencia en nivel medio y medio superior. Ha participado en Congresos internacionales como ponente e impartición de cursos para docentes.

María Santos Becerril Pérez

Licenciada y Doctora en Psicología por la Facultad de Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México. Colabora como docente de tiempo completo a nivel licenciatura y posgrado en esta misma institución. Ponente en congresos nacionales e internacionales, ha publicado dos libros, ocho artículos científicos, dos capítulos en libros y ocho manuales de investigación.

Hortensia Hickman

Licenciada y Maestra en Psicología y Doctora en Pedagogía en la FFyL, UNAM. Imparte docencia en pregrado y posgrado. Ha sido directora de tesis, participado en eventos científicos nacionales e internacionales; publicado en revistas indizadas nacionales, internacionales y con factor de impacto. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

Luis Fernando Brito Rivera

Licenciado en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestro en Ciencias en Sociología Rural por la Universidad Autónoma Chapingo. Máster Oficial Interuniversitario en Psicología de la Educación por la Universidad de Barcelona, la Universidad de Girona y la Universidad Ramón Llull. Doctor en Ciencias en Educación Agrícola Superior por la Universidad Autónoma Chapingo. Posdoctorado Facultad de Psicología de la UNAM.

Publicaciones destacadas

Becerril, M.S., Esquivel, M.F., Reyes, J.A., Santiago, A.M. (2024). Evaluation of the comprehensive development of girls and boys in preschool and school stage. *international Journal of Human Sciences Research*. V. 4, n. 23. <https://doi.org/10.22533/at.ed.5584232412078>

Romero, S.P., Sanchez, E.P., Cervantes, B.K., Becerril, M.S, Martinez, E.G. (2023). Internalizing and externalizing problem behaviors in children and adolescents migrating through México. *international Journal of Human Sciences Research*. V. 3, n. 43. <https://doi.org/10.22533/at.ed.5583432308115>

Hickman Rodríguez, Hortensia, Cepeda Islas, María Luisa y Bautista Díaz, María Leticia (2024, mayo-junio). Atributos de una práctica docente efectiva en sistemas presenciales y a distancia. *Revista Digital Universitaria (rdu)*, 25(3). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.3.9>

Contribución de Autoría

Cristina Guadalupe Mondragón Gómez: Redacción - borrador original, análisis formal, investigación

María Santos Becerril Pérez: Redacción - revisión y edición, conceptualización y supervisión.

Hortensia Hickman: Redacción - revisión y edición, conceptualización y supervisión.

Luis Fernando Brito Rivera: Redacción - revisión y edición, conceptualización y supervisión.

Para más información puede visitar la página oficial en <https://credit.niso.org/>.

Declaración de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses para la publicación de este artículo.

Declaración de IA generativa en la redacción científica

Los autores declaran no haber utilizado ninguna herramienta o software de IA generativa en la realización de este documento.

Declaración de privacidad

Los nombres y direcciones de correo electrónico proporcionados a la Revista de Psicología Educativa se usarán exclusivamente para los fines declarados en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

REFERENCIAS

- Becerril, M.S.; Esquivel, M.F. y Martínez, G. (2023). *Expresión de Emociones y Estrategias de Negociación Interpersonal en niños, niñas y adolescentes migrantes*. *International Journal of Health Science*. 3 (5). 1-10 DOI: 10.22533/at.ed.159352320018
- Berra, E., Castañeda, J., Muñoz, S., Vega, Zaira & Duran, X. (2018). *Simulador Virtual para Acoso Escolar en Niños y Adolescentes: Un Estudio Piloto en México*. Hamut'ay, 5 (1), 7-16. <https://doi.org/10.21503/hamu.v5i1.1517>
- Bolaños, E. (2020). *Educación socioemocional*. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11, (20). 388-408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Camps, J., Selvam, R., Seymardanov, S. (2019). Resolución de conflictos en la adolescencia: Aplicación de un cuestionario en centros escolares coeducativos y diferenciados por sexo en España. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 12 No. 2. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v12n2/1688-7468-pe-12-02-1.pdf>
- Ceballos-López, N.; Saiz-Linares, A. (2021). *Metodologías cualitativas participativas en educación: Photovoice, viñetas y Ketso*. *Psicoperspectivas*, 20(1), 56-69. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2003>
- Gutiérrez, V. (2015). Módulo de negociación como técnica de resolución de conflictos para adolescentes del programa URBAN de Palencia. Tesis. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Palencia. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16059/TFG-L-%201182.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, A.; Cervantes, D.; Anguiano, B. (2022). Las Habilidades Socioemocionales en la Educación: Una Revisión Sistemática de la Literatura Existente en el Tema. *RECIE Revista Electrónica Científica*, 6, e1611. <http://dx.doi.org/10.33010/recie.v6i0.1611>
- Kim, H. Y.; Tubbs Dolan, C. (2019). *SERAIS: Social Emotional Response and Information Scenarios: Evidence on construct validity, measurement invariance, and reliability in use with Syrian refugee children in Lebanon*.

- NYU Global TIES for Children
[https://doi.org/10.13140/RG.2\(23945.60007\)](https://doi.org/10.13140/RG.2(23945.60007)).
- Lavín, Z. S., Rodelo, M.J., Zaldívar, C.A y Zaldívar, M.J. (2019). *Utilización del smartphone por estudiantes de nivel superior*. RITI Journal. Vol. 7, 14. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.008>
- Mateu-Mollá, J. (2019). *Deseabilidad social: definición, aspectos importantes y características*. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/social/deseabilidad-social>
- Mendoza, P., y Galvis, A. (1999). *Ambientes virtuales de aprendizaje: una metodología para su creación*. Informática Educativa. 12, (2), 295-317. https://avabenm2014.ucoz.com/_ld/0/10_APA6.pdf
- Peraza, S.C. (2021). Educación y desafíos post-pandemia. Revista Novoamericana (169). <http://www.novamerica.org.br/ong/?p=1956>
- Ramírez, V., Acuña, K., y Engler, I. (2021). *Habilidades Socioemocionales en adolescentes mexicanos*. Revista Estudios Psicológicos. Vol. 1 Núm. 3, 56-84 <http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/articloe/view/12>
- Royo, P. R. (2004). *Aspectos evolutivos de las estrategias sociales*. Pulso Revista de Educación, 27, 25-47 <https://doi.org/10.58265/pulso.4914>
- Sevenants, K. (2020). *Es clave el rol de la educación para abordar las consecuencias psicológicas y psicosociales de todos los actores*. Salud mental, apoyo psicosocial, y aprendizaje socioemocional: acciones comunes ante el COVID 19. En Venezuela Cluster Educación / Ministerio del poder popular para la Educación. <https://online.fliphtml5.com/uhlyx/ncul/#p=1>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación; Análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374018>
- Yeates, K. O. & Selman, R.L. (1989). *Social competence in the school: Toward an integrative developmental model for intervention*. Developmental Review, 9 (1),64-100. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(89\)90024-5](https://doi.org/10.1016/0273-2297(89)90024-5)