



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSTGRADO



MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE SOCIALIZACIÓN
PARA MEJORAR LA HABILIDAD SOCIAL DE LA
ASERTIVIDAD EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS DE
EDUCACIÓN INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 148 DEL CASERÍO “CACHAQUITO”; DISTRITO DE
SUYO; PROVINCIA AYABACA; REGIÓN PIURA; 2014”**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.**

AUTORA:

BACH. PATRICIA LISBETH CHINININ GAONA

ASESOR:

Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN

**PIURA - PERU
2017**



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POSTGRADO

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE SOCIALIZACIÓN PARA
MEJORAR LA HABILIDAD SOCIAL DE LA ASERTIVIDAD EN LOS
NIÑOS DE 4 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 148 DEL CASERÍO “CACHAQUITO”; DISTRITO DE
SUYO; PROVINCIA AYABACA; REGIÓN PIURA; 2014”**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.**

Bach. PATRICIA LISBETH CHINININ GAONA
AUTORA

Dr. DANTE A. GUEVARA SERVIGÓN
ASESOR

APROBADA POR:

Dra. MARÍA DEL PILAR FERNÁNDEZ CELIS
PRESIDENTA DEL JURADO

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
SECRETARIA DEL JURADO

Dra. BELDAD FENCO PERICHE
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A Dios:

Quien es y será mi mayor motivación e inspiración de ser quien soy, y saber guiarme por el buen camino, dándome fuerzas para seguir adelante.

A mis padres:

Por apoyarme siempre, por mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos.

A mi familia:

Por estar siempre presente acompañándome para poderme realizar todas mis metas.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón,
por su orientación e importante aporte en
su tutoría activa en el desarrollo de esta
tesis, por su esfuerzo dedicación, y por
sus conocimientos y experiencia y por su
motivación ha logrado en mí que pueda
terminar mis estudios con éxito.

A mis compañeros por su amistad sincera
y por haber compartido experiencias que
las llevare siempre.

Para ellos.....Muchas gracias y que Dios
les bendiga.

INDICE

DEDICATORIA.....	3
AGRADECIMIENTO.....	4
INDICE.....	5
RESUMEN.....	7
ABSTRAC.	8
INTRODUCCIÓN.....	9

CAPÍTULO I

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN RELACIÓN A LA HABILIDAD SOCIAL DE LA ASERTIVIDAD EN EL NIVEL INICIAL

1.1. Ubicación geográfica.....	13
1.1.1. Antecedentes históricos de la provincia de Ayabaca.....	13
1.1.2. Aspecto sociocultural de la provincia de Ayabaca.....	14
1.1.3. Antecedentes históricos del distrito de Suyo.....	15
1.1.4. Contexto sociocultural del distrito de Suyo.....	17
1.1.5. Antecedentes históricos del caserío Cachaquito.....	19
1.1.6. Institución Educativa N° 148.....	21
1.2. Surgimiento del problema.....	22
1.3. Manifestaciones y características del problema.....	29
1.4. Metodología utilizada	33

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes bibliográficos.....	37
2.2. Base teórica.....	39
2.2.1. Teoría del aprendizaje desde la percepción de lev vigotsky.	39
2.2.2. La perspectiva del ser humano desde la teoría cognitivo-social de Bandura.....	40
2.2.2.1. Principios de la teoría cognitivo-social.....	41
2.2.2.2. ¿Qué es el aprendizaje?.....	42
2.2.2.3. El aprendizaje de las habilidades sociales según Bandura.....	43

2.2.2.4. Tipos de modelado.....	46
2.2.2.5. Procesos de modelado.....	48
2.2.3. Teoría de la asertividad de Collen Kelley.....	50
2.3. Bases conceptuales.....	54
2.3.1. Desarrollo cognitivo.....	54
2.3.2. Desarrollo social.....	54
2.3.3. Características evolutivas del niño.....	56
2.3.4. Definición de habilidades sociales.....	59
2.3.5. Importancia de las habilidades sociales.....	61
2.3.6. Componentes de las habilidades sociales.....	62
2.3.7. La asertividad.....	64
2.3.8. Metodología del modulado de Bandura para el entrenamiento asertivo.....	68
2.3.9. La dramatización.....	73
2.3.9.1. Objetivos de la dramatización.....	74
2.3.9.2. Clases de dramatizaciones infantiles.....	74
2.3.10. Técnicas para mejorar la asertividad según Bandura.....	76
2.3.10.1. Modelado y práctica guiada.....	76
2.3.10.2. Fases.....	77
2.3.10.3. Factores que aporten efectividad a la Técnica.....	77
2.3.11. Actividades dramáticas o propuestas didácticas.....	78

CAPÍTULO III

RESULTRADOS DEL TRABAJO DE CAMPO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultado del trabajo de campo.....	81
3.2. Propuesta de la investigación.....	89
BIBLIOGRAFÍA.....	113
CONCLUSIONES.....	115
RECOMENDACIONES.....	116
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	120

RESUMEN

El presente estudio denominado “Estrategias metodológicas de socialización para mejorar la habilidad social de la asertividad en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura plantea que la dramatización, contribuye al desarrollo general de la personalidad, mejorando la observación y el comportamiento social del niño. La expresión corporal constituye al principio de la vida la base de la comunicación y poco a poco el lenguaje oral va convirtiéndose en el vertebrador fundamental del acto comunicativo. Desde esta perspectiva la intención de esta propuesta es de carácter correctiva y no meramente informativa. La propuesta se sustenta en la teoría cognitivo-social de Bandura (1997), que sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. Por otra parte Collen Kelley (2002) en su teoría de la asertividad incluye tres aspectos centrales: La filosofía subyacente a la aserción; los tres estilos de respuesta posible en una situación asertiva; el reconocer exteriormente estos estilos de respuesta. El estudio comprendió los 22 niños de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, las cuales nos permitieron proponer diferentes estrategias a desarrollar con la finalidad de mejorar la asertividad de los mismos.

Palabras clave: Estrategia metodológica, socialización, habilidad social, asertividad, dramatización.

ABSTRACT

This research deals with collaborative work in primary level teachers of the Professional School of Education, Faculty of History and Social Sciences Education National "Pedro Ruiz Gallo" University of Lambayeque, from the theory of cooperative work of William Ouchi and transformational leadership theory of Bass and Burns. A transformational leader focuses on "transform" others to help one another, to look for others, to be encouraging and harmonious, and to look out for the organization as a whole. In this command, James Mc. Gregor Burns (1978) says that the leader increases the motivation, morale and performance of his following. According to Burns, transformational leadership is a process in which leaders and followers make each other to advance to a higher morale and motivation level. The theory of cooperative work or theory "Z" by William Ouchi part to consider the implicit moral values in collective production, assumes that there can be no effective production if it is not made under a collective spirit.

Keywords: Strategy is participatory; cooperative work, transformational leadership, interpersonal relations.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día se nota una sociedad muy distinta a la de siempre debido a la globalización tal vez, es por eso que los maestros buscan distintas formas para poder llegar a sus alumnos, siendo una herramienta fundamental en el aula para motivar, esto es esencialmente una interacción que desarrollan sus habilidades de comunicación, acercándose más a las situaciones comunicativas que se producen fuera y dentro del aula. Esto supone recrear en el aula cualquier situación real que requiere el uso de la lengua y contenidos. Hacer teatro-dramatización con esta situación favorece el desarrollo y la activación de estrategias de comunicación; de los estudiantes, en particular los niños de inicial, posibilita el trabajo en grupos mediante la cooperación e interacción de los niños y favorece que los estudiantes aprendan y adquieran los conocimientos experimentando, fomentando la creatividad, el intercambio comunicativo, desarrollar la imaginación, estimular la participación, la expresión corporal y verbal. Todo esto provoca que la motivación sea mayor, que el niño se implique mucho más en el aprendizaje y en las actividades. Con el uso de la dramatización se aporta muchas ventajas al aprendizaje el lenguaje, la comunicación, la memoria, etc. en el cual el docente debe ser muy hábil encoger estas ventajas muy favorables en su rol de educador.

El presente trabajo de investigación titulado “Estrategias metodológicas de socialización para mejorar la habilidad social de la asertividad en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Sujo, provincia de Ayabaca, región Piura, se inserta en una de las problemáticas más significativas y comunes en las instituciones educativas de inicial de nuestro país, cual es, las deficiencias en la asertividad de los estudiantes; y con ello sus múltiples consecuencias no sólo en el rendimiento del alumno sino también en el desarrollo de su personalidad y relaciones interpersonales.

Se consideran antecedentes del presente estudio referidos al trabajo en equipo o cooperativo los siguientes:

Constantini Vásquez, Carla (2012). “La comunicación y la asertividad entre padres e hijos”. Universidad de San Carlos de Guatemala de Escuela de Ciencias de Comunicación. Guatemala; La investigación demostró que las Charlas de Asertividad dada a los padres e hijos(as) a través de talleres contribuyó para que ambos sean capaces de mostrar interés por el tema de conversación, expresen sus sentimientos y discutan abiertamente a cerca del mismo para llegar a un acuerdo mutuo, es decir que la comunicación fluya en ambas vías. El estudio comprendió a 36 estudiantes del liceo San Juan Bautista de la ciudad de Managua. La autora asume que la asertividad es un estilo básico de conducta interpersonal que deben conocer tanto los padres como hijos (as), para que estos últimos, desde pequeños, aprendan a conocer sus emociones y sentimientos, así como defender sus derechos personales así como los ajenos.

Onieva López, Juan Lucas (2011), con su trabajo “Habilidades sociales en niños y niñas de 05 años de instituciones educativas de la Red n° 4 del distrito Callao”; Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Psicopedagogía. El estudio de tipo descriptivo comparativo tuvo como propósito determinar si existen diferencias en las habilidades sociales entre niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito Callao. Los participantes fueron 109 niños de bajo nivel socioeconómico, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente: 55 niñas y 54 niños. El instrumento aplicado fue la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, por parte del profesorado. Los resultados obtenidos mostraron que no existen diferencias significativas entre niños y niñas en lo que se refiere a las habilidades sociales básicas de interacción social, habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales, habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos ni en la habilidades de autoafirmación.

La investigación facto-perceptible o de diagnóstico evidenció el siguiente **problema:** Se evidencia que los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura, demuestran mucha inseguridad para comunicarse,

son poco extrovertidos, muestran un sentimiento general de tristeza, aceptan lo que dicen los demás sin hacer respetar sus opiniones, sus puntos de vista.

El **objeto de estudio** comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a la habilidad social de la asertividad en el nivel inicial. Los **objetivos** planteados son los siguientes: **Objetivo general:** Diseñar estrategias metodológicas de socialización basadas en la teoría cognitivo-social de Bandura; y la teoría de la asertividad de Collen Kelley, para mejorar la habilidad social de la asertividad en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

Los **Objetivos específicos**; consisten en: Realizar un diagnóstico situacional para conocer las características de la asertividad en los niños; Explicar la interrelación entre las variables y el marco teórico de la investigación; proponer estrategias metodológicas de socialización a fin de mejorar la habilidad social de la asertividad en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

El campo de acción: Diseño de estrategias metodológicas de socialización en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

Los **métodos utilizados** fueron la encuesta, la guía de observación. **La hipótesis** a defender es: Si se diseña una estrategia metodológica de socialización basada en la teoría cognitivo-social de Bandura y la teoría de la asertividad de Collen Kelley, entonces es posible mejorar la habilidad social de la asertividad en los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

El aporte fundamental del estudio reside en la elaboración de estrategias metodológicas de socialización que permite superar en los niños sus sentimientos de tristeza, sus actitudes de indecisión, de desánimo, optimizando su habilidad social de la asertividad.

Comprende **tres capítulos**: En el primer capítulo se aborda la ubicación geográfica el contexto sociocultural, la plana docente y estudiantado, la infraestructura de la institución educativa, así como el surgimiento del problema y las características y manifestaciones del mismo; en el segundo capítulo se trata acerca del marco teórico; en el tercer capítulo se trata acerca de los resultados del trabajo de campo y la propuesta de la investigación.

La autora

CAPÍTULO I

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN RELACIÓN A LA HABILIDAD SOCIAL DE LA ASERTIVIDAD EN EL NIVEL INICIAL

1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA.

La Institución Educativa N° 148 se encuentra ubicada en el caserío Cachaquito, del distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

1.1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PROVINCIA DE AYABACA.

Ayabaca, o Ayavaca se ubica, junto con la provincia de Huancabamba, sobre la cadena occidental de los Andes. Su ciudad capital, Ayabaca, es la más alta del departamento de Piura. El nombre Ayabaca, también escrito como Ayavaca, proviene del quechua, derivándose de dos raíces: aya, que se relaciona con la muerte, pero también con la inmortalidad; y huaca, que designa a los santuarios y lugares sagrados. En algunas monografías locales se ha limitado este sentido al de "sepultura o tumba antigua de muertos", vinculando el nombre al hallazgo de osamentas humanas y restos de armas primitivas cerca de la zona donde los españoles reunieron a la población nativa (en el "Pueblo de Indios de Nuestra Señora del Pilar de Ayavaca" o "Ayavaca Vieja"), bajo la suposición de que esos serían los restos de huestes caídas en feroces combates como respuesta a la actitud expansionista de los Incas. Para una comprensión más amplia de la posible etimología de AYA HUACA o AYA WAKA, hay que considerar que en quechua, AYA es difunto y ancestro, no sólo en el sentido físico del cadáver o la osamenta, sino también en el sentido simbólico y trascendente del alma que abandona el cuerpo, temporalmente durante el sueño y definitivamente al término de la vida, pero que vuelve a circular en los procesos vitales, como en los ciclos del agua, la luz y las estaciones que se mueven junto con la tierra. Aya es otro nombre del espíritu o la energía universal de la Pachamama. Por eso, la palabra quechua AYA también designa el color rojo pálido o amarillento del amanecer y del crepúsculo y la palidez de los recién nacidos y los

moribundos, mientras que HUACA es el nombre de respeto que reciben los lugares y las cosas sagradas.

En ese sentido, el antiguo santuario de Ayahuaca o Ayawaka, ubicado en el extremo occidental de la cordillera de los Andes, en los últimos parajes cordilleranos donde se oculta o “muere” el sol, y al mismo tiempo, en la zona geográfica donde nacen todos los ríos y fuentes de agua de la región, vendría a ser la Morada de los Ancestros o el Santuario de la Muerte, pero también de la Inmortalidad, del cambio y transformación de la vida.

1.1.2. ASPECTOS SOCIOCULTURALES DE LA PROVINCIA DE AYABACA

La provincia tiene una población aproximada de 140 000 habitantes. Limita por el norte: Departamento de Tumbes y la República del Ecuador por el este: República del Ecuador y el Departamento de Cajamarca por el Sur: Departamento de Lambayeque y por el oeste: Océano Pacífico.

La provincia de Ayabaca, está situada en los andes del norte del Perú, al noreste de la Región Piura, frontera con Ecuador. Está integrada por 10 distritos: Frías, Jilili, Lagunas, Montero, Pacaipampa, Paimas, Sapollica, Sicchez, Suyu y Ayabaca Su capital es la ciudad de Ayabaca, situada a 214 Km. de la ciudad de Piura, a 2715 m.s.n.m.

Ha sido y será la ciudad de Ayabaca un potencial Turístico del Norte del Perú por la Fiestas religiosas en honor al Señor Cautivo de Ayabaca, celebrada el 12 de octubre de cada año.

Entre los platos y bebidas típicas de la provincia destacan:

Sango: Trigo tostado, molido, guisado y se sirve con carne de chanco, queso, etc.

Mote: Maíz blanco pelado y cocido, se sirve con salchicha o carne de chanco

Dulce De Zambumba

A base de zambumba, leche, canela o anís y azúcar al gusto.

Bocadillo

Dulce a base de miel de caña, maní tostado y saborizantes naturales.

Macerados

Licor a base de aguardiente macerado con moras, toronche, babaco, chirimoya u otras frutas de la zona.

FESTIVIDADES: 13 de octubre: Señor Cautivo de Ayabaca.

La ciudad cuenta con una gran devoción religiosa, por su Santo Patrono el Señor Cautivo, representado en la figura de un "Ecce Homo", que parece haberse inspirado, por una parte, en el Cristo de Medinaceli, España, y por otra parte, en las tradiciones religiosas locales. La festividad del Señor Cautivo, cuyo día central es el 13 de octubre, atrae gran cantidad de fieles, quienes llegan en peregrinación, de diferentes zonas norteñas del Perú e incluso desde el Ecuador. Algunos grupos de peregrinos, que recorren unos 2,500 kilómetros de distancia y llegan caminando a Ayabaca desde Tacna, en el sur del Perú, convierten a esta peregrinación en la más extensa del continente. Una festividad secundaria del Señor Cautivo se realiza el 1 de enero, con participación de campesinos de la costa que acuden en petición de agua o agradecimiento por las lluvias.

1.1.3. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL DISTRITO DE SUYO.

HISTORIA DEL NOMBRE SUYO

Cuando se quiere Construir la historia de uno de los distritos más antiguos de Piura, es como querer hacer un lindo Castillo, sin tener los materiales apropiados para ello o construirlo sobre un terreno baldío, por lo tanto inseguro por lo que ese lindo Castillo, con más pequeña furia de la naturaleza, se vendrá a tierra, haciéndonos despertar de un hermoso sueño.

Digo esto porque son tan pocas las fuentes que se tienen para sumergirse en el pasado y dar respuesta a mil y una interrogante que nos hacemos, propios y extraños, sobre el origen de Suyo, quiénes fueron sus primeras autoridades, por qué su nombre y muchos más.

Con respecto a por qué le pusieron como nombre Suyo, no solamente a su pueblo capital sino a todo el distrito, hay una leyenda que no sé si me la contó un viejo amigo, que se la había contado su padre a éste se la contó su abuelo en una de sus noches en que nuestro sobreviviente nos transporta a mundos desconocidos, un Hada compasiva por mis deseos de conocer por qué le pusieron este tan bonito nombre a mi pueblo, me contó esta historia, cuento o leyenda no sé, califíquela Ud.: Hace muchos años (que ni el Hada se acordaba o podía precisar) llegó por estos lares un hombre, procedente de la hoy provincia de Loja en el Ecuador, no muy joven pero tampoco viejo ¿qué lo traía por acá? ¡Vaya usted a saber! Edurien era? Dios lo Sabe, él se encargó de llevarse a su tumba las respuestas. Bien pudo ser un heredero de los antiguos hacendados, como que dicen que por el año 1770 la dueña de estas tierras era una señora de apellido Ojeda. El lugar donde se levantaba la casa hacienda era algo inhóspito sobre todo en épocas de sequía, pero hasta las aguas de la quebrada se habían secado dejando sin tan apreciado elemento a los que ahí vivían, amén de los mosquitos “Lambe Ojos” que fastidiaban en el día y los insoportables zancudos que fregaban en la noche. La flamante ama de Santa Rosa, que así se llamaba la hacienda de don José Félix, pidió a su amado que la llevara a vivir a un mejor lugar, ya que pronto vendrán los hijos, el próspero hacendado, enamorado profundamente de su bella esposa, presto a complacerla, ordenó a sus mayordomos que si entre los recorridos que hacían a lo largo y ancho de la hacienda encontraban un lugar mejor para ir a vivir con su esposa le informaran; así fue efectivamente que uno de estos mayordomos un día le dijo: - patroncito con el respeto que usted se lo merece y Dios manda, le tengo que decir que algunas leguas abajo hay un lindo lugar para que Usted y la señorita puedan vivir como se lo merece y Dios manda.

El distrito de Suyo, después del distrito capital de la provincia, es el de mayor extensión: su superficie es de 1,084 Km² (abarca zonas de costa y sierra y está ubicado al Nor Oeste de la capital provincial, a unas tres horas en automóvil de Piura). Su capital distrital, Suyo, tiene una extensión de 1.5 Km² y se encuentra a una altitud de 399 m.s.n.m. Limita por el Norte con el Río Macará, que lo separa del Ecuador; Por el Sur con el distrito de Paimas (Ayabaca); Por el Este con los distritos de Jililí (Ayabaca), Montero (Ayabaca) y Las Lomas (Piura). Por el Oeste con el distrito de Lancones (Sullana).

1.1.4. CONTEXTO SOCIOCULTURAL DEL DISTRITO DE SUYO.

COMIDAS TÍPICAS:

Arvejas con guineo verde.- Se hierve el agua junto con la arveja, luego se echa el guineo verde en trocitos, mientras tanto se refríe el aceite junto con el ajo, cebolla, tomate, comino, ají de color, pimienta, ajinomoto y sal al gusto, al que se le agrega; luego esperar que este blando la arveja y el guineo para su posterior consumo, asimismo se le puede agregar un poquito de culantro.

Trigo con cuero de chanco.- Se hierve el agua junto con el trigo y el cuero de chanco, hasta que estén blandos, mientras tanto se refríe el aceite junto con el ajo, tomate, cebolla, comino, ají de color, sal al gusto y ajinomoto, al que se le agrega, para su posterior consumo.

Mote con chanco.- Se cocina el mote con agua, luego se añade sal al gusto y paralelo se fríe el chanco utilizando agua, y para su consumo se puede agregar zarza de cebolla.

Seco de cabrito.- La carne de cabrito se corta en trozos y sazonar con sal y pimienta dejándose reposar unos minutos. Mientras tanto se corta la cebolla en trozos largos, se agrega tomate, pimienta. El aliño se prepara con ajo molido, ají, comino, ají de color al gusto, se fríen estos condimentos y luego se agrega la carne de cabrito. Se deja “sudar” a fuego lento y se le vierten algunas gotas de limón.

Majado de guineo verde.- Se sancocha el guineo, luego se maja y se aliña.

Tamalitos verdes.-Se desgrana el choclo y se muele en molino, luego se le agrega cebolla criolla picada, ají, culantro y sal, luego se le agrega aceite o manteca. En pequeñas porciones se empaqueta con pangas de choclo y se cocinan en agua con sal.

COSTUMBRES

Pelamiento.- A los niños varones de corta edad, no se les corta el pelo en los primeros años. Cuando se deciden hacerlo se realiza una ceremonia especial, donde se nombran padrinos y madrinas y se invita a gente. Al niño se le sienta en un lugar central y los padrinos le cortan mechones de pelo que depositan en una bandeja con un buen capillo. Igual hace el resto de invitados, hasta que el niño quede medio pelado, donde posteriormente viene la fiesta.

Las velaciones.- Se celebran el día de los difuntos que es el 2 de noviembre, donde la gente acude en cantidad a los cementerios llevando ramos de flores y coronas artificiales. Algunos pasan largas horas “velando” a sus seres queridos muertos, ya sea con velas o con luz eléctrica. En ese día se hacen las tortas de muerto.

Los nueve días.- Después de enterrado una persona, sus familiares llevan a cabo durante 9 días el rezo del rosario ante un Cristo. Al noveno día hacen lo que se llama el levantamiento del Cristo, En estas reuniones es costumbre de ofrecer cada noche después del rezo, sándwich con café de olleta, y en algunos lugares para “asentar” su trago de cañazo.

CREENCIAS

Chucaque, Mal de Ojo, El Susto y Mal de aire.

FIESTAS RELIGIOSAS.

Suyo ciudad, el 20 de enero se celebra la fiesta en honor a “San Sebastián”, con mucho fervor religioso, en ese día se celebra la misa y la procesión, donde el Santo Patrono recorre las calles de la ciudad, derramando sus bendiciones de todos los hogares suyebos. La gente antigua manifiesta que hace muchos años atrás la fiesta era muy sonada en Piura, Sullana y en la vecina República del Ecuador, donde el intercambio comercial entre los pueblos de la costa peruana y los pueblos del sur del Ecuador se desarrollaban en la calle Grau, que en esos tiempos era la única, la misma que se encuentra ubicada a orillas de la quebrada de Suyo, de igual manera el comercio se desarrollaba al frente del otro lado de la quebrada. Los peruanos ofrecían café, frazadas, pavos, chanchos, calabazas, pescado seco salado, y los ecuatorianos ofrecían hermosas bestias de carga y de montar. En los últimos años el comercio se desarrolla en las calles Leticia, Lima, Leoncio Prado, Gueppi, Bolognesi y durante el desarrollo de esta fiesta, también se llevan a cabo eventos deportivos, culturales, sociales. Muchos suyebos residentes en Lima, Sullana, Piura y otras ciudades del Perú y del extranjero, regresan a su terruño a disfrutar de esta importante fiesta.

1.1.5. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL CASERIO CACHAQUITO

Hace mucho tiempo, en las zonas fronterizas se suscitaron muchos problemas, por lo cual estos enviaban a sus tropas a resguardar estas zonas (Perú – Ecuador).

Es así como ocurrió que al pasar el tiempo algunos de estos soldados optaron por alejarse y ubicarse en diferentes terrenos y distancias para no incomodarse entre ellos.

Al término de estos conflictos la mayor parte de los soldados regresaron a sus sitios natales, quedando en este lugar un soldado que al pasar el tiempo contrajo matrimonio. Es así que la pareja tuvo un hijo, este se hizo joven y a su corta edad y al no ver algún futuro por parte de su familia, decidió alejarse a otro lugar, pasado un tiempo contrajo matrimonio y se

apropió de hermosas laderas de este sitio alejándose quebrada arriba aproximadamente a 1 KM de donde vivía su padre y que era más accesible a la ciudad.

Más familias llegaron a estos lugares y se formó un pequeño pueblo decidieron darle un nombre a este lugar. Así ocurrió como decidieron llamarlo Cachaco grande al lugar donde vivía el padre del joven y al pueblito que formó el hijo decidieron llamarlo Cachaquito como muestra de cariño al hijo del soldado que veló y cuidó nuestro territorio Peruano.

Es así al pasar los días el pueblo de Cachaquito fue creciendo de familias entre ellos los más conocidos: fam. Juárez, fam. Celi, fam. Montero, fam. Rodríguez, estas familias solicitaron al Ministerio de Educación un profesor para que sean atendidos. No había otras instituciones.

Es así que en el año 1941 nuevamente hubo otro enfrentamiento entre fronteras dándose ya la guerra entre Perú- Ecuador, donde la tropa Peruana invadió todo este caserío, luchando en esta batalla algunos héroes de este lugar como: Enrique Montero, Benigno Riofrio, Francisco Maldonado, Agustín Romero, otros. Quienes derramaron su sangre para no dejarse quitar nuestro caserío Cachaquito, la lucha se dio y venció el Perú hasta Macara y por parte de Tumbes hasta Guaquillas. Posteriormente las tropas se fueron y quedaron de resguardo un puestito de la Policía Nacional del Perú que después de un tiempo fue desapareció.

Es así que los días pasaron y nuestro Caserío de Cachaquito va creciendo. Hoy contamos con Tenencia de Gobernación, ampliaciones educativas y otras instituciones como vaso de leche, club deportivo, etc. Además de contar con los servicios básicos como agua, luz y desagüe.

Nuestra zona es considerada agrícola-ganadera y hace pocos años atrás se presentó una riqueza mineral como es la del oro en el sector Servilleta, además de su variada flora y fauna.

Hacia el año 2007, en reunión de instituciones y con una ONG, se tomaron acuerdos de crear una bandera para este caserío por presentar muchas riquezas y honores de algunos pobladores.

1.1.6. INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 148

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

El centro Educativo Inicial N°148 se encuentra ubicado en la comunidad Campesina de la Tina, en el sector Cachaquito, funciona para la educación Inicial y reconocida en forma oficial el número correspondiente a los diferentes Centros de educación Inicial expedido con Resolución Directoral N° 000171 de fecha 10 de Mayo de 1983.

El terreno actual es de propiedad de la Cooperativa La Tina, que a la vez ha sido donado al Ministerio de Educación, para uso excluido del Centro de Educación Inicial N° 148.

El CEI N° 148 del Caserío de Cachaquito cuenta con un perímetro de 191.674 ml y un área de 2106,00 M2, un área construida de 54.048 M2, un área sin construir de 2051.952 M2.

PLANA DOCENTE:

La I.E cuenta con dos profesoras; las cuales atienden el aula de 3 y 4 años y aula de 5 años y una auxiliar de educación.

ESTUDIANTES

Se cuenta con 44 niños matriculados teniendo en el aula de 3 y 4 años la cantidad de 26 y 18 en 5 años.

INFRAESTRUCTURA:

AULAS:

03 aulas de material noble, Puertas de fierro con vidrio, Techo de vigas de fierro con eternit, Piso de cemento pulido, Sillas de madera, Mesas de madera.

SS.HH

02 Uno para niños y otro para niñas de 3 y 4 años.

01 para profesoras.

COCINA

1 cocina de material noble revestida con cerámico.

TANQUE ELEVADO

Red de agua con tanque elevado.

ESPACIO RECREATIVO

Techo de vigas de fierro con cemento.

Piso de cemento pulido.

VISIÓN

La Institución Educativa N° 148 del Caserío de Cachaquito, integrante de la Red educativa La Tina, en el año 2015, es una Institución organizada democráticamente, que brinda una educación de calidad a los niños y niñas de su ámbito, regida a través de la promoción de valores y apoyada por agentes educativos innovadores y líderes, cuya propuesta pedagógica se basa y ejecuta en estándares modernos de infraestructura, medios y materiales encaminados por la gestión institucional descentralizada, posibilitando el desarrollo y concreción de proyectos de vida.

MISION

Brindar una educación de calidad en la formación del educando, dentro de un clima institucional democrático, crítico, creativo, productivo e innovador, validando un currículo pertinente, contextualizado con gestión descentralizada, mediante la práctica de valores éticos, cívicos y morales tendientes a la preservación del medio ambiente.

1.2. SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.

Diversas teorías han aportado al estudio del desarrollo social del niño, estando entre las más representativas la teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), en la que las habilidades sociales se entienden como

conductas aprendidas. Así, las habilidades sociales desde este enfoque se adquieren normalmente como consecuencia de mecanismos básicos de aprendizaje, como resultado de experiencias observacionales. Esta teoría refiere que muchos comportamientos se aprenden por observación de la conducta de otras personas. Observar cómo se desenvuelve eficazmente otra persona en una situación de interacción social, constituye una fuente de aprendizaje por efectos del modelado comportamental.

Bandura describió la influencia del aprendizaje observacional o vicario “modelado” en la conducta social y demostró su efecto a lo largo de un extenso número de estudios. El aprendizaje por observación se ha revelado como una poderosa fuente de aprendizaje que moldea progresivamente la conducta social. Kelly (1987), de otra parte señala que en la infancia se desarrollan nuevas competencias para manejar las situaciones observando cómo viven los modelos que les rodean: padres, hermanos, amigos, compañeros, etc.; y es en esa observación como puede obtenerse un conocimiento inicial de las habilidades sociales sin poseer previamente una experiencia personal de aprendizaje en situaciones relevantes.

En las primeras edades son los padres y los hermanos mayores las personas que se constituyen en modelos objeto de observación. Así pues, el factor más crítico dentro del aprendizaje social parece ser el modelado. Los niños y niñas observan a sus padres interactuando con ellos así como con otras personas y aprenden su estilo. Tanto las conductas verbales como las no verbales pueden aprenderse de esta manera. El número de oportunidades de observación de modelos es un factor determinante del aprendizaje de las destrezas sociales. Aquellos niños y niñas que tienen menos ocasiones de observar a compañeros y amigos hábiles en las interacciones sociales tienen menos posibilidades de adquirir destrezas sociales por imitación de modelos.

Andrew Salter (1955) quien es conocido como el padre de la terapia de conducta, es el que introduce el término “Habilidades sociales” en el año 1949 basado en la necesidad de aumentar la expresividad del ser humano. De la misma manera tenemos Joseph Wolpe, quien basado en los trabajos de Salter, empleó por primera vez el término asertividad en su libro Psicoterapia por Inhibición Recíproca, publicado en 1958.

A partir de los trabajos de Wolpe, el tema de la asertividad cobra un gran auge y muy pronto los aportes de otros autores: Wolpe y Lazarus, Alberti y Emmons, Galassi y otros dan legitimidad a la existencia de un área dentro de la psicología y de la psicoterapia dedicada al estudio de la asertividad. El estudio de esta temática se constituyó en un boom en los Estados Unidos durante el período de 1958-1978. La habilidad social de la asertividad fue utilizado como expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad (Vallés y Vallés, 1996).

El término se refiere a conductas de autoafirmación y expresión de sentimientos. La palabra asertivo, de aserto, proviene del latín assertus y quiere decir “afirmación de la certeza de una cosa”; de ahí puede deducirse que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. La asertividad es un modelo de relación interpersonal que consiste en conocer los propios derechos y defenderlos, respetando a los demás; tiene como premisa fundamental que toda persona posee derechos básicos o derechos asertivos.

Skinner, B.F. (1953), al poner de manifiesto a través de su condicionamiento operante que la conducta humana es manipulable, logró que su teoría fuera introducida en la educación para el proceso enseñanza-aprendizaje. Los educadores tienen una marcada influencia de la teoría conductista operante, ya que para ellos el comportamiento de los estudiantes es una respuesta a su ambiente pasado y presente, en la cual todo ese comportamiento es aprendido. Por lo tanto cualquier problema de conducta es el reflejo de los refuerzos que dicho

comportamiento ha tenido. Como la teoría de los refuerzos tiene que ver con el control de las conductas, los maestros deben proveer a los educandos un ambiente adecuado para el refuerzo de las conductas deseadas. Por consiguiente, las conductas no deseadas que el alumno tenga en el aula, pueden ser modificadas utilizando los principios básicos del condicionamiento.

Andrew Salter (1955) definió la asertividad como un rasgo de personalidad y pensó que algunas personas la poseían y otras no, exactamente igual que ocurre con la tacañería y la extroversión. La definieron como “la expresión de los derechos y sentimientos personales”, y hallaron que casi todo el mundo podía ser asertivo en algunas situaciones y absolutamente ineficaz en otras. Por lo tanto la conducta asertiva se puede entrenar y de esta manera aumentar el número de situaciones en las que vamos a tener una respuesta asertiva y disminuir al máximo las respuestas que nos provoquen decaimiento u hostilidad

En los albores de los estudios sobre la sociabilidad, el término se empleó como sinónimo de las habilidades sociales. Para Monjas y González (1998), la asertividad es un concepto restringido, un área muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; como manifiesta Caballo (1993), es el “estilo” con el que se interactúa.

La tendencia actual considera a la asertividad como un comportamiento de expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros (Monjas y González, 1998). La asertividad es un concepto restringido, un área, muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el «estilo» con el que interactuamos.

De otra parte Lazarus, (2006) define la conducta asertiva como "el aspecto de la libertad emocional que se relaciona con la capacidad de luchar por los propios derechos". Alberti, (2007) por su parte define la asertividad como el conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de esa persona de un modo directo, firme y honesto, respetado al mismo tiempo los sentimientos y actitudes, deseos opiniones y derechos de otras personas.

Según Palomino, A. (2010) "la asertividad es la cualidad que define aquella "clase de interacciones sociales" que constituyen un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno/a y de aquellas personas con quienes se desarrolla la interacción". En suma, la asertividad se define como la habilidad del ser humano para expresar y defender sus sentimientos, opiniones, emociones, creencias y pensamientos y sin dejar de tomar en cuenta el respetar los derechos de los demás dándoles a conocer en el momento oportuno y de la manera adecuada.

En la práctica, esto supone el desarrollo de la capacidad para:

- Expresar sentimientos y deseos positivos y negativos de una forma eficaz, sin negar o menos preciar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza.
- Discriminar entre la aserción, la agresión y la pasividad.
- Discriminar las ocasiones en que la expresión personal es importante y adecuada.
- Defenderse, sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperadora, apropiada o razonable de los demás.

Así pues, la asertividad no implica ni pasividad, ni agresividad. La habilidad de ser asertivo proporciona dos importantes beneficios:

- a.- Incrementa el auto respeto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza y seguridad en uno mismo.

b.- Mejora la posición social, la aceptación y el respeto de los demás, en el sentido de que se hace un reconocimiento de la capacidad de uno mismo para afirmar nuestros derechos personales.

La ventaja de aprender y practicar comportamientos asertivos es que se hacen llegar a los demás los propios mensajes expresando opiniones, mostrándose considerado. Se consiguen sentimientos de seguridad y el reconocimiento social. Sin duda, el comportamiento asertivo ayuda a mantener una alta autoestima. En todo caso, para aprender a ser asertivo es completamente imprescindible tener bien claro el hecho que tanto el estilo agresivo, como el pasivo, por lo general, no sirven para conseguir los objetivos deseados.

Por ello, debemos recordar que la forma de interaccionar con los demás puede convertirse en una fuente considerable de estrés en la vida. El entrenamiento asertivo permite reducir ese estrés, enseñándonos a defender los legítimos derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido. En definitiva, cuando se es una persona asertiva hay una mayor relajación en las relaciones interpersonales.

Según Marco Eduardo Mureta Reyes (2002) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se define asertividad como 'la habilidad para actuar o expresar las ideas y sentimientos propios de manera adecuada, es decir, en forma serena, sin manifestar ansiedad o agresividad ante una o más personas. El experto considera de gran importancia la asertividad ya que produce una satisfacción personal por un lado acatando los problemas y situaciones conflictivas y por el otro estableciendo relaciones positivas con los demás.

Existen dos tipos de asertividad, según explica Mureta. La primera es la asertividad de aprobación, cuando se expresa el agrado hacia el comportamiento de los demás o hacia la situación que acontece alrededor. La segunda es la del rechazo, cuando el adulto o el niño es

capaz de mostrar su disconformidad sobre la actitud de otras personas o sobre acontecimientos sin causar daño.

Es importante saber transmitir a los niños una conducta asertiva que permita fomentar sus habilidades sociales. La asertividad comprende una forma de actuar y de comunicarse en cuyos extremos se encuentra la pasividad y la agresividad. Los niños pasivos son aquellos que no consiguen actuar frente a aquellas situaciones que les son incómodas o ante las que se sienten agredidos, por ejemplo cuando permiten que los compañeros de colegio se burles de ellos. Esta actitud daña la autoestima del pequeño.

En el lado contrario se encuentra el comportamiento agresivo infantil. En este caso el niño sabe defenderse, pero lo hace de forma violenta y dominante, sin tener en cuenta los sentimientos de los demás. Por ese motivo es fundamental que los padres eduquen a sus hijos en la asertividad, enseñarles a defender sus opiniones y derechos sin causar daño al resto, y también a expresar críticas constructivas y a saber reconocer los errores propios.

El psicólogo norteamericano Daniel Goleman quien contribuyó en 1995 con su Teoría de la Inteligencia Emocional, asume que la asertividad es “la capacidad para entender nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos ante dificultades y permanecer a la escucha del otro”. Afirma que estas: “son cruciales habilidades cruciales para desenvolverse en la sociedad actual”.

Este conjunto de habilidades de carácter socio-emocional es lo que Goleman definió como Inteligencia Emocional. Esta puede dividirse en dos áreas:

- Inteligencia intra-personal: Capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos, y usarlos como guías en la conducta.

-Inteligencia Inter-personal: Capacidad de comprender a los demás; qué los motiva, cómo operan, cómo relacionarse adecuadamente. Capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros.

El psicólogo y pedagogo estadounidense Howard Gardner con su Teoría de las Inteligencias Múltiples modelo que surgió de su obra “Estructuras de la Mente” (1987), propone que existen normalmente en el ser humano siete tipos de inteligencias: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, kinestésica, interpersonal e intrapersonal. Estas dos últimas son necesarias para para mejorar las habilidades sociales de la persona.

Por otra parte con respecto a mejorar las habilidades interpersonales o sociales de los estudiantes en las instituciones educativas Álvarez González y Bisquerra Alzina (1999), consideran que no es el currículo explícito o formal, el que determina el desarrollo personal y social del educando, esto depende más del sistema educativo de relaciones profesor alumno, profesor-profesor y alumno-alumno que conforman la educación incidental o informal o currículum oculto, a través del cual el profesor actúa como agente de socialización y como formador de sus alumnos de manera no explícita, relacionada con la metodología, los estilos educativos y el clima socio-emocional que se genera en el aula.

1.3. MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.

Reconociendo que la sociedad peruana está marcada por una cultura autoritaria que produce relaciones de discriminación y exclusión, se espera que las instituciones educativas desarrollen la calidad ciudadana que se traduzca en ser buen amigo, buen alumno y buen vecino. Estas cualidades deben garantizar la práctica de la democracia en la vida cotidiana en todos sus niveles, creando igualdad de oportunidades para todos y desterrando todo tipo de discriminación, sea de sexo, nacionalidad, cultura, religión, nivel económico, raza, etc. (Pinto, Pasco y Cépeda, 2002).

Se hace necesario que los maestros enfatizen la importancia de las relaciones interpersonales por medio de distintas estrategias, creando proyectos y formas de intervención para el desarrollo de las habilidades sociales, identificando quiénes tienen más dificultades para relacionarse con los otros y potenciar habilidades en ellos.

Según la Fundación Bernard Van Leer (2000) la enseñanza de las habilidades sociales es una responsabilidad de las instituciones y debe ser una preocupación constante de ésta el proveer a niños y niñas de comportamientos y actitudes socialmente aceptados, lo que lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro de ellas.

Por otro lado, la infancia es la etapa de la vida más importante para el desarrollo de las capacidades interpersonales, estas interrelaciones con las personas significativas es un proceso vincular y cargado de afectividad, donde niños y niñas aprenden con el otro. La finalidad es que ellos estructuren su personalidad teniendo como base un desarrollo integral y armónico, que se manifieste en el equilibrio entre cuerpo, mente, afectividad y espiritualidad, lo cual le permitirá enfrentar de manera exitosa las situaciones que se le presenten (Ministerio de Educación, 2009).

En este momento se asiste a un creciente interés en el papel de la escuela en el desarrollo social de los niños y a un nuevo énfasis en la responsabilidad de la institución educativa en fomentar y promocionar la competencia social del alumnado. La institución, el aula, el recreo, son contextos sociales en los que niños y niñas pasan gran parte de su tiempo relacionándose entre sí y con los demás. La escuela constituye pues, uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los niños y niñas, donde se potenciarán y enseñarán habilidades de relación interpersonal.

Así pues, uno de los aprendizajes más importantes en la interacción social de niños y niñas con las personas que forman parte de su medio, es la progresiva toma de conciencia del otro como un ser diferente, con características, necesidades, intereses y sentimientos propios. Mediante la interacción social, construyen los vínculos afectivos con las personas de su entorno y se crea un sentimiento de pertenencia hacia su grupo familiar; así se irán integrando con otros adultos y pares (otros niños y niñas) en actividades de juego y recreación, desarrollando capacidades y actitudes relacionadas con la convivencia social.

Convivir democráticamente supone desarrollar habilidades sociales que incluyen actitudes hacia la interacción y comunicación: saber escuchar a los demás, prestar atención a lo que dicen, ser consciente de sus sentimientos, regular sus emociones (postergar la satisfacción de sus deseos o impulsos hasta el momento adecuado, tomar turnos), expresar su opinión acerca de los problemas cotidianos, comprometerse y actuar. Por ello, será importante que los niños y niñas se inicien en la vivencia de valores como la tolerancia, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto. Todo esto sienta las bases de la conciencia ciudadana (Ministerio de Educación, 2009).

En el Diagnóstico Basal sobre Habilidades para la Vida en escolares de una red de 10 instituciones educativas estatales del distrito rural del Rosario, provincia de Acobamba, región de Huancavelica, investigación realizada por el Programa de Apoyo a la Modernización del Sector Salud (Ministerio de Salud 2003) los resultados establecieron que sólo el 20% de escolares tienen una comunicación asertiva, el 25.5% tiene una adecuada autoestima y el 59.8% toman decisiones por sí solas. En general sólo el 35.3% de los adolescentes escolares de una red de instituciones educativas presentan adecuadas habilidades para la vida

En el año 2007 el estudio Nacional realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación, muestra que en el Perú el 31.3% de escolares presentan serias deficiencias en sus habilidades

sociales. Es decir, de cada 100 escolares adolescentes en el país, 31 escolares presentan deficiencias significativas, entre ellas las habilidades de comunicación, habilidades para reducir la ansiedad, habilidades para la auto afirmación personal, habilidades para la afirmación de vínculos amicales y habilidades para la afirmación de vínculos sociales en general.

Una conclusión muy importante del mencionado estudio fue que los adolescentes escolares con mayores necesidades de entrenamiento en habilidades sociales son de las regiones de la sierra como Huancavelica, Ancash, Pasco y Ayacucho. Siendo de todas ellas la región de Huancavelica la que requiere una intervención prioritaria, puesto que en total el 58.8% de escolares presentan serias deficiencias en sus habilidades sociales, es decir de cada 10 escolares Huancavelicanos, 6 de ellos tienen deficiencias en sus habilidades sociales.

Otra característica de la problemática es el poco énfasis que dan los docentes al desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos y alumnas, muy a pesar de que reconocen que el aula de clase es un espacio de interacción socio emocional y comunicativo-cognitivo. La escuela y sobre todo los docentes que trabajan con los alumnos, incluyen cada vez con menos frecuencia en sus proyectos educativos, diseños curriculares y programaciones de áreas y de clase las habilidades sociales como una parte más del aprendizaje que el alumno debe desarrollar a lo largo de su escolaridad.

En la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura, se percibe que son muchos los niños que evidencian serias deficiencias en sus habilidades sociales, en particular en su falta de asertividad. Los niños no saben decir no ante los requerimientos de otros niños; no toleran lo que otros niños hacen o dicen; no saben pedir favores y reaccionar ante un ataque verbal de otros niños; no saben expresar gratitud ante el docente y ante algunos compañeros de clase; no expresan fácilmente sus sentimientos como el de afecto o el de admiración por ejemplo; dichos problemas no sólo se

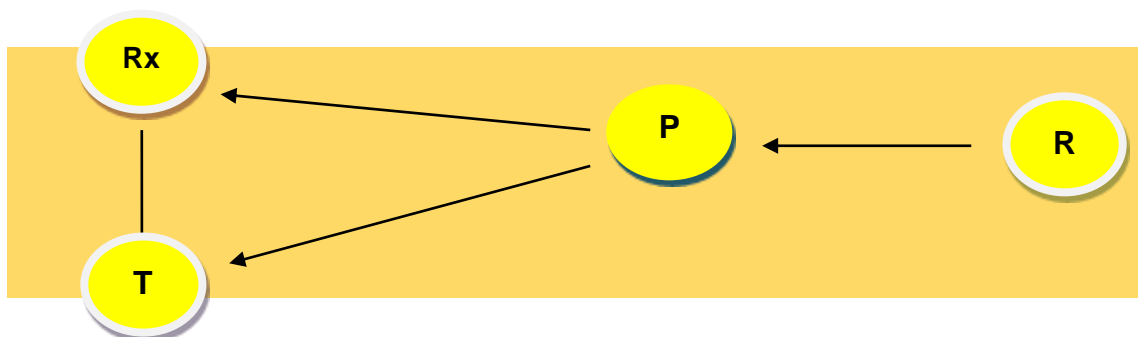
evidencian intra-muros del aula de inicial sino también fuera de ella. Está problemática sin embargo inferimos que tiene relación con la situación familiar de los niños, familias de las cuales varias presentan problemas en la convivencia de los padres que distan de ser familias nucleares.

1.4. METODOLOGÍA UTILIZADA.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

Propositivo. - La investigación es de carácter descriptivo-propositivo. Descriptivo porque detalla las características del objeto de estudio, es decir, las deficiencias en las habilidades sociales de los niños; y propositiva porque plantea estrategias metodológicas de socialización como formas alternas del objeto de estudio, propuestas basadas en la teoría del aprendizaje social de Bandura y la teoría del asertividad de Collen Kelley.

El diseño de investigación es el siguiente:



Leyenda:

Rx= Estrategias metodológicas de socialización

T= Modelos teóricos.

P= Habilidad social de la asertividad.

R= Realidad Transformada Propuesta.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La delimitación del universo guarda relación con la totalidad de los niños del nivel inicial, quienes estudian en una sola sección, esto es: **U=22**.

MUESTRA DE ESTUDIO

La selección del tamaño de la muestra tiene que ver con el universo de estudio y como éste es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, o sea: **n = U=22 estudiantes**.

MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

TÉCNICAS

Comprendidas como aquel conjunto de procedimientos que nos permite recopilar información, entre las técnicas utilizadas tenemos:

a.-Técnicas de observación: Para determinar la falta de la habilidad social de la asertividad de los niños de 04 años del nivel inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

b.- Técnicas de gabinete.- Nos ha permitido organizar y sistematizar la información recabada para eso se aplicó como instrumentos fichas bibliográficas, textuales, comentario y de resumen, cuadros y gráficos estadísticos.

c.- Técnicas de campo.- Observación del niño en el aula de inicial durante el desarrollo de las diferentes estrategias, para ello se aplicaron los instrumentos: guía de observación, escala de Likert, guía de encuesta.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En concordancia con las técnicas de investigación se seleccionaron los siguientes instrumentos:

Guía Observación. Es un instrumento que nos permite registrar información sobre conductas en forma sistemática para valorar la

información obtenida en forma adecuada. Nos permite visualizar los estilos de asertividad que tienen los niños para tenerlos en cuenta al emitir juicios valorativos con respecto a la habilidad social de la asertividad.

Instrumento de Investigación. “Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia”.

-Autor: Isabel Paula Pérez. (1999); Universidad de Barcelona, España;

-Adaptada por Ana Cecilia Ballena Gómez en 2010, en la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima, Perú.

-Edad y ámbito considerado: 22 niños y niñas de 04 años de edad de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

-Duración: Sin límite de tiempo.

-Estructura: “La Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia” está compuesta de un total de 58 ítems, agrupados en cinco áreas (anexo 1), los cuales se presentan en una escala de graduada de 1 a 5 de la siguiente manera: 1 significa que el niño/a nunca lleva a cabo el comportamiento. 2.- significa que el niño/a casi nunca lleva a cabo el comportamiento. 3.- significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento alguna vez. 4.- significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento casi siempre. 5.- Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento siempre.

Instrumentos de recolección de datos:

Se basó fundamentalmente en la elaboración de preguntas cerradas dicotómicas con la finalidad de obtener respuestas de aceptación o rechazo a La Dramatización.

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Para que el resultado de la investigación presente objetividad, durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizó el método empírico: observación del objeto de estudio, aplicación y medición de la variable dependiente. Asimismo el método estadístico descriptivo para contrastar la hipótesis y medir el logro de los objetivos.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS

Estadística Descriptiva.- Para el procesamiento de los datos se utilizó un Plan de análisis estadístico descriptivo, con elaboración de tablas y gráficos de frecuencias absolutas y porcentuales. El tratamiento estadístico de la información se realizó siguiendo el proceso siguiente:

-Seriación: Técnica que permitió el ordenamiento de los instrumentos empleados para la recolección de datos, proponiendo mejor control y procesamiento ordenado

-Codificación: Permitió ordenar las respuestas obtenidas en los instrumentos respectivos y, por lo tanto, facilitará su posterior tabulación

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS.

Ballena Gómez, Ana Cecilia; 2010; “Habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito Callao” Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Psicopedagogía Lima. Conclusiones: El presente estudio de tipo descriptivo comparativo tuvo como propósito determinar si existen diferencias en las habilidades sociales entre niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito Callao. Los participantes fueron 109 niños de bajo nivel socioeconómico, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente: 55 niñas y 54 niños. El instrumento aplicado fue la Escala de Apresiasión de las Habilidades Sociales en la Infancia, por parte del profesorado. Los resultados obtenidos mostraron que no existen diferencias significativas entre niños y niñas en lo que se refiere a las habilidades sociales básicas de interacción social, habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales, habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos ni en la habilidades de autoafirmación.

Naranjo Pereira, María. L (2011); “La comunicación y la conducta asertivas como habilidades sociales”, Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación; Universidad de los Andes, La Paz, Bolivia. Conclusiones. Se estudian las características principales que definen y distinguen los comportamientos asertivos de aquellos que no lo son. Se analizan algunos de los principales estilos empleados por las personas para enfrentar las distintas situaciones de la vida, entre ellos el agresivo, el manipulador, el pasivo y el asertivo. Se presentan diversas concepciones teóricas acerca de la asertividad, entendida básicamente como autoafirmación personal, la capacidad de respetar los derechos propios y los ajenos, y poder expresar de manera apropiada los sentimientos y pensamientos sin producir angustia o agresividad.

Onieva López, Juan Lucas (2011). “La dramatización como recurso educativo”; Tesis para optar al título profesional de Licenciado en educación en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Conclusiones. Los métodos que emplearon fueron: el descriptivo con la finalidad de describir y medir sus variables de estudio; asimismo, se utilizaron otros métodos complementarios tales como lo cuantitativo con lo cualitativo, en busca de una metodología que permita progresar en la comprensión del complejo fenómeno que es la educación, como también opto por realizar el estudio de casos, el cual es idóneo para realzar “investigaciones de profundidad”; con el objetivo de establecer comparaciones con los datos obtenidos. Las conclusiones más relevantes son: 1.- La dramatización, junto con el juego dramático, es una herramienta fundamental en el aula para motivar, fomentar la creatividad, el intercambio comunicativo, desarrollar la imaginación, estimular la participación, expresión corporal y verbal, la vocalización adecuada y el recordar palabras. 2.- El determinar qué grado la dramatización influye en la motivación, el rendimiento escolar y las relaciones sociales de los niños es muy importante, ya que hace una forma divertida de aprender y llegar a estos en la distintas áreas, pero principalmente en el área de comunicación

Fuentes Ojeda, Carlota (2011). “Comunicación y asertividad entre padres e hijos. Universidad de San Carlos de Guatemala de Escuela de Ciencias de Comunicación. Entre sus conclusiones se tiene: a) La asertividad es un estilo básico de conducta interpersonal que deben conocer tanto los padres como hijos (as), para que estos últimos, desde pequeños, aprendan a conocer sus emociones y sentimientos, así como defender sus derechos personales así como los ajenos. b) La investigación demostró que las Charlas de Asertividad dada a los padres e hijos(as) contribuyó para que ambos sean capaces de mostrar interés por el tema de conversación, expresen sus sentimientos y discutan abiertamente a cerca del mismo para llegar a un acuerdo mutuo, es decir que la comunicación fluya en ambas vías. c) Además a través de estas charlas los padres familia aprendieron a utilizar los componentes no verbales (la mirada, el tono voz y la expresión facial), la cuales mejoran a un más la comunicación asertiva entre las personas.

2.2. BASES TEÓRICAS.

2.2.1. TEORIA DEL APRENDIZAJE DESDE LA PERCEPCIÓN DE LEV VIGOTSKY.

El pensamiento psicológico de Vigotsky surge como una respuesta a la división imperante entre dos proyectos: el idealista y el naturalista, por ello propone una psicología científica que busca la reconciliación entre ambas posiciones o proyectos. Sus aportaciones, hoy toman una mayor relevancia por las diferencias entre los enfoques existentes dentro de la psicología cognitiva. Vigotsky rechaza la reducción de la psicología a una mera acumulación o asociación de estímulos y respuestas.

La psicología de Vigotsky pondera la actividad del sujeto, y éste no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores. Es la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno; además, al estar la cultura constituida fundamentalmente por signos o símbolos, estos actúan como mediadores de las acciones. “Para Vigotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
2. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
- 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología

La influencia del contexto es determinante en el desarrollo del niño; por ejemplo: un niño que crece en un medio rural, donde sus relaciones solo

se concretan a los vínculos familiares va a tener un desarrollo diferente a aquel que esté rodeado por ambientes culturales más propicios. El niño del medio rural desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo; el del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos.

2.2.2. LA PERSPECTIVA DEL SER HUMANO DESDE LA TEORÍA COGNITIVO-SOCIAL DE BANDURA

En la teoría cognitivo-social de Bandura destaca el modelo del determinismo recíproco que viene a decir que los factores ambientales, los cognitivos, personales, de motivación, emoción, etc. interactúan todos entre sí recíprocamente. Se sitúa por lo tanto en contra de los más extremistas con respecto a la localización de las causas de la conducta, rechazando el extremo ambientalista y el determinismo personal, Bandura establece una interacción entre las distintas corrientes, por lo que los factores ambientales, personales y conductuales, no son entidades separadas, sino que interactúan mutuamente entre sí.

La teoría de Bandura “se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no” (1). En los niños, afirma Bandura, la observación e imitación se da a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión.

Bandura en su Teoría del Aprendizaje Social “define desde una perspectiva que “la naturaleza de los sujetos” se debe basar en ciertos número de capacidades básicas”. Estas capacidades pueden resumirse como sigue:

Capacidad simbolizadora: la capacidad de usar los símbolos permite la adaptación al entorno y da al sujeto significación, forma y continuidad a su experiencia, al mismo tiempo que puede anticipar nuevas conductas ensayándolas de forma simbólica.

Capacidad de previsión: se refiere a la finalidad de la conducta, es decir, a la capacidad de anticipar las consecuencias ejerciendo una función auto-reguladora de la misma, al tiempo que actúa como auto-incentivo.

Capacidad vicaria: es la capacidad para aprender por observación de modelos, ya sean valores, actitudes, estilos de conducta o patrones de pensamiento.

Capacidad auto-reguladora: el ser humano no actúa solamente en función de los criterios de los demás, sino que gran parte de su conducta está guiada por sus propios incentivos, especialmente a partir de la auto-evaluación que hace de su conducta. Modifica el entorno para crear circunstancias propicias cuando le es posible, utiliza sus procesos cognitivos y construye una motivación para su esfuerzo. Todo esto va a influir en su conducta posterior.

Capacidad de auto-reflexión: el individuo puede reflexionar sobre sus propios pensamientos así como sobre su propia realidad. Puede modificar sus ideas acerca de sus experiencias a partir de los resultados de las mismas. Para el autor el tipo de pensamiento que más influye en el comportamiento de la persona es la auto-percepción de eficacia: “Entre los tipos de pensamiento que inciden sobre el comportamiento no hay ninguno que sea tan importante u omnipresente como la opinión que el individuo tenga de su capacidad para afrontar de forma eficaz distintas realidades”. (Bandura, A. 1987). (3)

2.2.2.1. PRINCIPIOS DE LA TEORÍA COGNITIVO SOCIAL

Algunos principios a tenerse en cuenta derivados de la teoría cognoscitiva social son (5):

- Ofrecer a los pequeños modelos adecuados que obtengan consecuencias positivas por las conductas deseables. En el área de las comunicaciones, se podría analizar la vida de algunos periodistas destacados y compararlos con los de ahora.
- El profesor es un modelo que sirve de aprendizaje al educando.

- También aportan información al alumno, las actuaciones de sus compañeros.
- Uno de los objetivos es el desarrollo de autoevaluación y auto-refuerzo.

Por ejemplo, para dictar en clase el contenido referente a Rol del Periodista, habría que motivar a los alumnos a descubrir por iniciativa propia cuáles son los roles que el comunicador debería asumir ante la sociedad y no recitar de memoria lo que está en los textos.

2.2.2.2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE?

Albert Bandura (2010) consideraba que podemos aprender por observación o imitación. Si todo el aprendizaje fuera resultado de recompensas y castigos nuestra capacidad sería muy limitada. (4)

Tipos de aprendizajes

La siguiente es una lista de los tipos de aprendizaje más comunes citados por la literatura de pedagogía:

a. Aprendizaje memorístico o repetitivo

Se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos.

b. Aprendizaje receptivo

En este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada.

c. Aprendizaje por descubrimiento

El sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.

d. Aprendizaje significativo

Es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas.

La Teoría Cognitivo-Social considera que el ser humano no está gobernado por fuerzas internas, ni determinado (o controlado) por estímulos externos, sino que está regido por una interacción en la que la conducta, los factores personales y los eventos ambientales actúan entre sí como determinantes recíprocos. El aprendizaje, para Bandura, se coloca en un espacio conceptual limitado por lo social, pues reconoce el origen social de muchos pensamientos y acciones humanas, y por lo cognoscitivo, pues afirma la contribución esencial de las cogniciones al aprendizaje

Para Bandura la conducta se manifiesta como resultado de las interpretaciones y pensamientos en tendencias hacia los objetos, estrategias y habilidades que se basan en capacidades y hábitos característicos de cada persona. “Considera que el aprendizaje se produce en un ambiente interaccionista. La mente analiza el medio, lo interpreta, le da significado y dirige la conducta a través de las expectativas, actitudes, atribuciones y otros factores internos. Por otra parte, el medio, con sus características y demandas, compuesto por elementos físicos y por personas con las cuales interactuamos permanentemente” (5).

2.2.2.3. EL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES SOCIALES SEGÚN BANDURA.

La infancia es un período crítico para el aprendizaje de las habilidades sociales y desde la teoría del aprendizaje social, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas (Kelly, 1987). Estas habilidades se desarrollan a lo largo del proceso de socialización, merced a la interacción con otras personas y posibilitada principalmente por los siguientes

mecanismos: aprendizaje por experiencia directa, aprendizaje por observación, aprendizaje verbal y aprendizaje por retroalimentación interpersonal (Bandura, 1977), los cuales se explican a continuación.

a. Aprendizaje por experiencia directa.

Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su padre, éste le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño. Si el padre ignora la conducta, ésta se extinguirá y si por el contrario el padre le castiga (por ejemplo, le grita), la conducta tenderá a extinguirse y no sólo esto, sino que además aparecerán respuestas de ansiedad condicionada que seguramente interferirán con el aprendizaje de otras nuevas conductas.

b. Aprendizaje por observación.

El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. La teoría del aprendizaje social defiende que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas. Por ejemplo, un niño observa que su hermano es castigado cuando utiliza un tono de voz desagradable para hacer peticiones; aprenderá a no imitar esa conducta. Una niña observa que la profesora elogia a su compañera de mesa porque en el recreo ha ayudado a un niño; la niña tratará de imitar esa conducta.

Los modelos a los que el niño y la niña se ven expuestos son muy variados a lo largo del desarrollo y entre ellos están los hermanos, primos, vecinos, amigos, padres, profesores y adultos en general. También es importante señalar la influencia que ejercen los modelos simbólicos, como por ejemplo la televisión.

c. Aprendizaje verbal.

El niño aprende a través de lo que se le dice, esto es una forma no directa de aprendizaje. En el ámbito familiar, este aprendizaje es informal, pero en el ámbito escolar suele ser sistemático y directo. Un ejemplo es cuando los padres incitan al niño a bajar el tono de voz, a pedir las cosas por favor o cuando le explican y le dan instrucciones directas de cómo afrontar la solución de un conflicto que tiene con una amiga.

d. Aprendizaje por retroalimentación interpersonal (feedback).

El feedback interpersonal es la explicación por parte de los interactores y los observadores de cómo ha sido el comportamiento; la otra persona comunica su reacción ante dicha conducta. Esto ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos, por ejemplo si un niño le está pegando a otro y su madre pone cara de enfado, seguramente el niño cesará de hacerlo. Si alguien habla con una amiga y empieza a bostezar, seguramente esta conducta será interpretada como un indicador de aburrimiento, debiendo cambiar de conducta.

Factores que Influyen en Aprendizaje por Observación o Modelado:

a) Estado de desarrollo: La capacidad de los aprendices de aprender de modelos depende de su desarrollo (Bandura, 1986). Los niños pequeños se motivan con las consecuencias inmediatas de su actividad. Recién cuando maduran, se inclinan más a reproducir los actos modelados que son congruentes con sus metas y valores.

b) Prestigio y competencia: Los observadores prestan más atención a modelos competentes de posición elevada.

c) Consecuencias vicarias: Las consecuencias de los modelos transmiten información acerca de la conveniencia de la conducta y las probabilidades de los resultados.

d) Expectativas: Los observadores son propensos a realizar las acciones modeladas que creen que son apropiadas y que tendrán resultados reforzantes.

e) Establecimiento de metas: Los observadores suelen atender a los modelos que exhiben las conductas que los ayudarán a alcanzar sus metas.

f) Autoeficacia. La autoeficacia, o la eficacia personal percibida, fueron descritas por Bandura como la “creencia de la persona en su habilidad para llevar a cabo o afrontar con éxito una tarea específica”. Desde esta perspectiva los observadores prestan atención a los modelos si creen ser capaces de aprender la conducta observada en ellos.

2.2.2.4. TIPOS DE MODELADO.

Modelado Simbólico: Permite comunicar información de forma simultánea a muchos observadores, situaciones en lugares distintos a través de alguna herramienta tecnológica. Es un poder multiplicativo, estamos expuestos a un modelado “Planetario”, pero esto hay que verlo con mucho cuidado ya que no somos “ciudadanos de un mismo mundo”.

Existe un problema, porque no tenemos capacidad de verificación, el cúmulo de informaciones de todo tipo que recibimos por parte del soporte tecnológico y del mundo simbólico es imposible verificarlos, y por lo tanto estamos propensos a aceptarlos. Esta imposibilidad de contraste nos pone en una situación inerte frente aquello que se nos comunica, ya que el contenido que se transmite por modelado simbólico tiende a asumirse de forma más proclive. Esto como es lógico afecta a la educación por lo que

habría que educar para que la gente pudiera interpretar la información más válida.

Modelado Verbal: Se produce a través de la palabra tanto oral como escrita, este tipo de modelado produce varios efectos:

- Instigador Incita a la acción a hacer algo, pero que está previamente aprendido.
- Modeladores Estos efectos vienen porque las instrucciones o los contenidos enseñan las nuevas conductas que supuestamente no se tenían.

Modelado Abstracto: Tiene lugar cuando el sujeto es capaz de extraer los atributos comunes que están presentes en una serie de modelos y en función de esta atracción es capaz de generar nuevas reglas de acción integrándolos, crea reglas de acción que el formula y usa esas reglas para actuar. Por tanto existen tres pasos en este modelado: Extracción, Integración. Utilización.

Todos somos modelos y observadores a la vez simultáneamente. El modelado Abstracto, el sujeto es activo y por lo tanto no es una función imitativa, se pasa por un filtro y construyo.

Acción.

De todos los modelos el sujeto toma un elemento común de ellos. Ej. Uno puede sentirse o no modelado por sus profesores pero ha sido modelado seguro, esto depende de la intensidad en que hayas puesto en juego los tres pasos anteriores. Todos tenemos un grado de aprendizaje desde primero de carrera más o menos elevado, esto puede o no convertirse en acción. Todo ello depende de los subprocesos implicados de aprendizaje por observación y esto a su vez de la activación intelectual del sujeto (Capacidad cognitiva). Como se ha mencionado antes el modelado abstracto es abstracción y en función de esta se generan reglas de acción: Depende de; Determinado por.

Modelado Creativo: Se trata de una variante del modelado abstracto. No todos los observadores expuestos a los mismos modelos extraen los mismos atributos, puede haber y de hecho hay extracciones distintas de atributos que realiza otro observador frente a los mismos modelos.

Acción.

Creatividad: Síntesis innovadora de diferentes fuentes de influencia (Síntesis personal de aquello a lo que está expuesto).

2.2.2.5. PROCESOS DEL MODELADO.

Características de los procesos del modelado.

- Los modelos que influyen en el aprendizaje cumplen una función informativa.
- No es mera imitación el proceso.
- Es activo y constructivo.
- Por exposiciones se adquieren representaciones simbólicas (Ej.: al ver una película).
- Estas representaciones sirven como de guía para la propia conducta.
- Se adquiere así habilidades, que se van perfeccionando de forma lenta por medio de un proceso de: ensayo y error.
- Sigue por ende la conducta de un modelo, que tiende a ir mejorando por ajuste y retroalimentación.

Es así que Bandura estableció que existen ciertos pasos envueltos en el proceso de modelado (Albert Bandura, 2009): (6)

Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, implicará un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación. alguna de las cosas que influye sobre la atención tiene que ver con las propiedades del modelo. Si el modelo es colorido y dramático, por ejemplo, se

prestará más atención. Si el modelo es atractivo o prestigioso o parece ser particularmente competente, se le prestará más atención. Y si el modelo se parece más al sujeto que aprende, este prestará más atención. Este tipo de variables encaminó a Bandura hacia el examen de la televisión y sus efectos sobre los niños.

Retención. El sujeto que aprende observando, debe ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que ha prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: se guarda (retiene) lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales.

Reproducción. En este punto, el sujeto debe ser capaz de traducir las imágenes o descripciones retenidas, a su repertorio de comportamientos. En algunos casos, esa reproducción puede ser verdaderamente difícil o imposible. Otra cuestión importante con respecto a la reproducción es que nuestra habilidad para imitar mejora con la práctica de los comportamientos envueltos en la tarea. Y nuestras habilidades mejoran ¡aún con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento

Motivación. Aún con todo esto, todavía no haremos nada a menos que estemos motivados a imitar; es decir, a menos que tengamos buenas razones para hacerlo.

Bandura menciona un número de motivos:

- a) Refuerzo pasado: como el conductismo tradicional o clásico.
- b) Refuerzos prometidos: (incentivos) que podamos imaginar.
- c) Refuerzo vicario: la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador.

Las motivaciones negativas también existen dándonos motivos para no imitar:

- a) Castigo pasado.

- b) Castigo prometido (amenazas).
- c) Castigo vicario.

Como la mayoría de los conductistas clásicos, Bandura dice que el castigo en sus diferentes formas no funciona tan bien como el refuerzo y, de hecho, tiene la tendencia a volverse contra nosotros (Albert Bandura, 2009). (7)

Autorregulación. La autorregulación (controlar nuestro propio comportamiento) es la otra piedra angular de la personalidad humana. En este caso, Bandura sugiere tres pasos:

- a. Auto-observación. Nos vemos a nosotros mismos, nuestro comportamiento y cogemos pistas de ello.
- b. Juicio. Comparamos lo que vemos con un estándar. Por ejemplo, podemos comparar nuestros actos con otros tradicionalmente establecidos, tales como “reglas de etiqueta”. O podemos crear algunos nuevos, como “leeré un libro a la semana”. O podemos competir con otros, o con nosotros mismos.
- c. Auto-respuesta. Si hemos salido bien en la comparación con nuestro estándar, nos damos respuestas de recompensa a nosotros mismos. Si no salimos bien parados, nos daremos auto-respuestas de castigo. Estas auto-respuestas pueden ir desde el extremo más obvio (decirnos algo malo o trabajar hasta tarde), hasta el otro más encubierto (sentimientos de orgullo o vergüenza).

2.2.3. TEORÍA DE LA ASERTIVIDAD DE COLLEN KELLEY

Ante situaciones como: Cuando un amigo le pide prestada una cámara fotográfica nueva, costosa... Alguien se cuela delante de usted en una fila de espera... Un vendedor se muestra persistente de modo inapropiado... Alguien le critica coléricamente delante de sus compañeros. Para muchas personas estos ejemplos representan situaciones ansió genas, "estresantes" para las que no existe una respuesta satisfactoria. Existe una teoría de respuesta básica ante tales situaciones que se enseña cada

vez más en los programas de entrenamiento denominada teoría de la aserción o asertividad.

Algunos aspectos importantes de la teoría de la asertividad incluyen:

- a) La filosofía subyacente a la aserción.
- b) Los tres estilos de respuesta posible en una situación asertiva.
- c) Reconocer exteriormente estos estilos de respuesta.

a. LA FILOSOFIA DE LA ASERTIVIDAD.

Desde la perspectiva de Jakubowski y Spector (2004), "la filosofía de la asertividad se basa en la premisa de que cada individuo posee determinados derechos humanos básicos. Estos derechos incluyen cosas fundamentales tales como: "El derecho a rehusar solicitudes sin tener que sentirse culpable o egoísta". "El derecho a afirmar las propias necesidades como tan importantes como las de los demás". "El derecho a cometer errores" y "El derecho a expresarse en tanto no violemos los derechos de los demás". (8)

b. TRES ESTILOS DE RESPUESTA

La gente entra en relaciones con los derechos humanos básicos a lo largo de un continuo de estilos de respuesta: a.-Asertividad; b.-No-asertividad y c.-Agresión:

a. La asertividad: Según Jakubowski y Spector (1973), "se le denomina asertividad al acto de defender los derechos humanos básicos sin violar los derechos humanos básicos de los demás; es un estilo de respuesta que reconoce los límites entre los propios derechos individuales y los de los demás y opera para mantener estabilizados esos límites" (9). Cuando uno de sus amigos le pide prestado a Juan su nuevo coche deportivo para un viaje, es capaz de responder asertivamente diciendo "me doy cuenta de tu necesidad de algún medio de transporte pero el coche es demasiado valioso para mí para prestártelo" Juan ha sido capaz de respetar el derecho de su amigo de hacer la solicitud y su propio derecho de rehusarlo.

b. No-asertividad: La no-asertividad tiene lugar cuando uno permite que los propios límites se restrinjan. En el caso de Juan una respuesta no-asertiva habría sido prestar el coche temiendo que su amigo le pudiese percibir como egoísta o desconfiado y gastando el resto de la tarde pensando en que deseaba no haberlo hecho.

c. La agresión: El tercer estilo de respuesta agresión, tiene lugar cuando una persona invade los límites de los derechos individuales de otra persona. La agresión, en el caso de Juan podría sonar algo así: ¡ciertamente, no! o ¡me estás tomando el pelo! : Aquí. Juan estaría violando los derechos de la otra persona de cortesía y respeto.

c. RECONOCER LOS ESTILOS DE RESPUESTA

Según Collen Kelley, (1997) "Algunas claves de ayuda para reconocer estos estilos de respuesta no-asertiva, asertiva y agresiva en cualquier situación dada son: **a)** El tipo de emoción experimentada; **b)** La conducta no-verbal exhibida; y **c)** El lenguaje verbal utilizado.(10)

a. Emoción experimentada: La persona que responde de modo no-asertivo tiende a interiorizar sentimientos y tensiones y a experimentar emociones tales como miedo, ansiedad, culpa, depresión, fatiga o nerviosismo. Externamente, la "temperatura" emocional está por debajo de lo normal, y los sentimientos no se expresan verbalmente. Con una respuesta agresiva, la tensión se vuelca al exterior. Aunque el agresor puede haber experimentado miedo, culpa o dolor en algún "momento del intercambio, este sentimiento o bien ha sido ocultado por una emoción "secundaria" tal como ira, o ha crecido a lo largo del tiempo hasta un punto de ebullición. En una respuesta agresiva, la "temperatura" emocional de la persona está por encima de lo normal y normalmente se expresa mediante ira, rabia, odio u hostilidad desplazada o inapropiadamente colocada; todo expresado de modo ruidoso y algunas veces de modo explosivo. El contraste con los otros dos estilos de respuesta, un individuo que responde asertivamente es consciente de y trata con los sentimientos a medida que ocurren, ni negándose a sí mismo el derecho a la emoción ni

utilizándola para negar los derechos de los demás. La tensión se mantiene dentro de un rango normal, constructivo.

b) La conducta no-verbal exhibida

Cada estilo de respuesta también se caracteriza por ciertos aspectos no-verbales o lenguaje corporal. Una respuesta no-assertiva es auto-derrotadora y dependiente; se "mueve fuera" de una situación. Esta respuesta puede ser acompañada por manierismos tales como: ojos caídos, un cuerpo hundido; retorcimiento de manos o un tono de voz sofocado, quejoso o dudoso. La agresión representa un "movimiento contra" una situación: es derrotador del otro y contra-dependiente. Esta respuesta puede ser expresada echando fuego por los ojos; inclinando el cuerpo hacia adelante o señalando con el dedo, con un tono de voz elevada, altanera. La asertividad, en cambio, se enfrenta con una situación y demuestra un enfoque mediante el que uno puede afirmarse a sí-mismo de una manera independiente o Inter-dependiente. Cuando una persona es asertiva, por lo general, establece buen contacto ocular, se sostiene cómoda pero firmemente sobre los dos pies dejando caer a sus lados flojamente sus manos y habla con un tono de voz firme.

c. El lenguaje verbal utilizado

Una tercera forma de diferenciar entre la asertividad, no-asertividad y agresión es prestar atención al tipo de lenguaje verbal que se utiliza. Ciertas palabras tienden a estar asociadas con cada estilo.

Las palabras no-assertivas: Pueden incluir calificadores como: "puede ser"; "supongo", "me pregunto si usted podría", "debería tener en cuenta", "sólo", "Justo", "no puedo", "no piensa usted". Expresiones como: "uh", "bien", "usted sabe", "y"; y negadores: "esto no es realmente importante" "no molestar".

Las palabras agresivas: incluyen amenazas: "mejor sería", "si no te cuidas"; poner debajo: "despabilado" "tienes que estar bromeando"; comentarios evaluativos: "debes" "malo" y términos sexistas o racistas.

Las palabras asertivas: pueden incluir afirmaciones "yo": "yo pienso", "nosotros"; palabras cooperativas: "veamos" "¿cómo podemos resolver

esto?"); y afirmaciones empáticas, de interés: "lo que usted piensa" "lo que usted ve"

2.3. BASES CONCEPTUALES.

2.3.1. DESARROLLO COGNITIVO

La observación y la exploración son tendencias muy marcadas en los niños, a través de ellas construyen sus primeros conocimientos acerca de sí mismos y del mundo físico, natural y social que les rodea. Por ello, debemos contribuir a que, progresivamente, estos métodos de conocimiento de la realidad se hagan sistemáticos, y así, más útiles. Se trata de ayudar a los más pequeños a fijar la atención en los aspectos relevantes, a retener datos significativos, a establecer relaciones, a descubrir, a comunicar.

¿Cómo se produce el desarrollo de la inteligencia? Según Piaget, la inteligencia es un proceso de adaptación al medio, que se produce a través de dos procesos: la asimilación y la acomodación. Piaget estableció cuatro periodos de desarrollo evolutivo, de los cuales el estado sensorio-motor y el estadio pre-operacional es el que se desarrolla durante los primeros años. Así, debemos tener en cuenta que los niños aprenden en un primer momento a través de los sentidos y las acciones realizadas con ellos; y posteriormente, acceden al mundo de los símbolos con la aparición del lenguaje, el dibujo, la imitación diferida y el juego simbólico.

A la hora de programar actividades para trabajar el aspecto cognitivo, habrá que tener en cuenta tanto la observación que se pueda hacer de las mismas, como las actividades que se puedan realizar con los objetos propuestas en ellos, además de tener en cuenta los conceptos de: objeto, espacio, tiempo, causa, número, social y de mente.

2.3.2. DESARROLLO SOCIAL

Diversos autores como Bandura, Marchesi; "coinciden en señalar que tanto profesores como padres desde el contexto de familia y escuela, las experiencias que les proporcionan y los modelos de los adultos más

cercanos resultarán claves en el proceso de socialización y, en general, en el posterior desarrollo global del niño. Es función de la familia como de la escuela, el estimular un adecuado desarrollo social del niño que repercutirá posteriormente también en su vida adulta y en su crecimiento como persona: lograr en los niños unas relaciones basadas en la empatía y en la personalidad asertiva es un desafío tanto para los profesores como para los padres” (11).

El niño cuando viene a este mundo, comienza su periodo de socialización. Este periodo es un proceso interactivo, necesario porque en él se adquieren valores, normas, costumbres, roles y conductas sociales que son necesarias para conformar la personalidad social e individual. Según Bandura, el proceso de socialización se divide en tres ámbitos: cognitivo, emocional y moral. Atendiendo a Marchesi, dicho proceso se construye a través de otros tres procesos relacionados y diferentes entre sí

ILUSTRACIÓN DE LA AMISTAD DE DOS NIÑOS



Fuente: <http://3.bp.blogspot.com/>

- a. Proceso de descubrimiento, durante este proceso mental el niño conoce a las personas como seres independientes y separados del resto, los roles que desempeñan las personas y conoce la sociedad.
- b. Proceso de aceptación, el niño construye los valores morales que rigen la sociedad para que se comporte de acuerdo con ellos.
- c. Proceso de vinculación, se establecen los vínculos afectivos básicos (el apego y la amistad), que son fundamentales para el desarrollo de la capacidad social de la empatía que influirá en las diferentes

interacciones sociales del niño y que determina en los niños la autoestima.

Para que estos procesos se desarrollen de forma positiva y para evitar la existencia de dificultades en nuestros niños, basta con escucharlos, atender sus necesidades afectivas, darles nuestro ejemplo y ser justos y afectuosos con ellos pero estableciendo normas claras y definidas. Ello, nos ayudará a desarrollar en los niños su personalidad asertiva y su capacidad social.

2.3.3. CARACTERÍSTICAS EVOLUTIVAS DEL NIÑO

a. DESARROLLO NEUROLÓGICO:

- Equilibrio dinámico.
- Iniciación del equilibrio estático.
- Lateralidad: hacia los 4 años aproximadamente, la mano dominante es utilizada más frecuentemente.
- Hacia ésta edad se desarrolla la dominancia lateral.

b. DESARROLLO COGNOSITIVO

- Gran fantasía e imaginación.
- Omnipotencia mágica (posibilidad de alterar el curso de las cosas).
- Finalismo: todo está y ha sido creado con una finalidad.
- Animismo: atribuir vida humana a elementos naturales y a objetos próximos.
- Sincretismo: imposibilidad de disociar las partes que componen un todo.
- Realismo infantil: sujeto a la experiencia directa, no diferencia entre los hechos objetivos y la percepción subjetiva de los mismos (en el dibujo: dibuja lo que sabe).
- Progresivamente el pensamiento se va haciendo más lógico.
- Conversaciones.
- Seriaciones.
- Clasificaciones.

c. DESARROLLO DEL LENGUAJE

- Comienzan a aparecer las oraciones subordinadas causales y consecutivas.
- Comienza a comprender algunas frases pasivas con verbos de acción (aunque en la mayoría de los casos supone una gran dificultad hasta edades más avanzadas, por la necesidad de considerar una acción desde dos puntos de vista y codificar sintácticamente de modo diferente una de ellas).
- Puede corregir la forma de una emisión aunque el significado sea correcto.

d. DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO

- Más independencia y con seguridad en sí mismo.
- Pasa más tiempo con su grupo de juego.
- Aparecen terrores irracionales.

e. PSICOMOTRICIDAD

- Recorta con tijera.
- Por su madurez emocional, puede permanecer más tiempo sentado aunque sigue necesitando movimiento.
- Representación figurativa: figura humana

f. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Los pronombres posesivos "el mío" y "el tuyo" se producen.
- Eran precedidos desde los 36 meses por las expresiones "mi mío" y "tú tuyo" y ("su suyo").
- Aparece con cuando expresa instrumento, por ejemplo: golpear con un martillo.
- Los adverbios de tiempo aparecen "hoy", "ayer", "mañana", "ahora", "en seguida".
- Entre los 54 y 60 meses aparecen circunstanciales de causa y consecuencia "el gana porque va deprisa", "El es malo, por eso yo le pego".

g. INTELIGENCIA Y APRENDIZAJE

- Agrupar y clasificar materiales concretos o imágenes por: su uso, color, medida...
- Comenzar a diferenciar elementos, personajes y secuencias simples de un cuento.
- El niño aprende estructuras sintácticas más complejas, las distintas modalidades del discurso: afirmación, interrogación, negación, y se hacen cada vez más complejas.
- Las preposiciones de tiempo son usadas con mucha frecuencia.
- Los niños/as comienzan a apreciar los efectos distintos de una lengua al usarla (adivinanzas, chistes, canciones...) y a juzgar la correcta utilización del lenguaje.

h. JUEGOS

- Los logros más importante en éste período son la adquisición y la consolidación de la dominancia lateral, las cuales posibilitan la orientación espacial y consolidan la estructuración del esquema corporal.
- Desde los cuatro a los cinco años, los niños/as parecen señalar un perfeccionamiento funcional, que determina una motilidad y una sinestesia más coordinada y precisa en todo el cuerpo.
- La motricidad fina adquiere un gran desarrollo.
- El desarrollo de la lateralidad lleva a establecer al niño/a su propia topografía corporal y a utilizar su cuerpo como medio de orientarse en el espacio.

i. HÁBITOS DE VIDA DIARIA

- Va al baño cuando siente necesidad.
- Se lava solo la cara.
- Colabora en el momento de la ducha.
- Come en un tiempo prudencial.
- Juega tranquilo durante media hora, aproximadamente.
- Patea la pelota a una distancia considerable.
- Hace encargos sencillos.

2.3.4. DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES.

Existe una amplia literatura sobre el tema de las habilidades sociales que trata de conceptualizar, definir y describir los términos y las diversas acepciones que se han venido empleando para referirse a ello. Se puede decir que en la comunidad científica todavía no existe un acuerdo universalmente aceptado por lo que se refiere a una definición de la expresión habilidades sociales, y tampoco por lo que respecta a emplear una u otra denominación.

Esta falta de acuerdo se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado (Monjas, 1998) y está determinada situacionalmente, es decir, según las características (edad, sexo, parámetros sociales, familiaridad del interlocutor, objetivos, etc.) de la situación. Lo que es socialmente válido y eficaz para un niño no lo es para un adulto y viceversa.

Son muchas las expresiones empleadas para hacer referencia al tema de las habilidades sociales. Algunas de ellas son las siguientes: competencia social, asertividad, habilidades sociales, comportamiento adaptativo, habilidades interpersonales, entre otras. Específicamente, en el ámbito educativo son tres las expresiones que rivalizan con mayor frecuencia como es el caso de la asertividad, competencia social y habilidades sociales.

En relación al campo de intervención de las habilidades sociales, los comienzos de la investigación provienen del campo de la terapia de la conducta y es a partir de los años 90 que recién se dirige al campo educativo. Puede resultar útil señalar que las definiciones son generalmente de dos tipos: una centradas en una descripción detallada de las conductas que integran estas habilidades y otras en las consecuencias de la conducta social.

Alberti y Emmons (2000) “considera a la habilidad social 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” (12). Caballo (1993) por su lado “considera a la conducta socialmente habilidosa como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (13).

Monjas (1998) “manifiesta que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Esta autora homologa las habilidades sociales con la expresión habilidades de interacción social” (14). Kelly (1987) considera que las habilidades sociales son conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener y mantener refuerzo del ambiente.

García (1990) propone que “las habilidades sociales se podrían concretar en destrezas necesarias para producir una conducta que satisfaga los objetivos de una determinada tarea” (15). Para Bravo, Martínez y Mantilla (2003), las habilidades sociales son destrezas para conducirse de cierta manera, de acuerdo con la motivación individual y el campo de acción que tenga la persona, dentro de sus posibilidades sociales y culturales. Son un eslabón o “puente” entre los factores motivadores del conocimiento, las actitudes y los valores y el comportamiento o estilo de vida saludable.

Glazman (2005) sugiere que es “la capacidad de llevar a la práctica satisfactoriamente una acción en una situación determinada, de ahí que las habilidades sean infinitas en cuanto a su variedad e interpretación en situaciones de aplicación y algunas habilidades requieran de mayor o menor grado de elaboración cognitiva según sea el caso. Aunque en un primer momento estos términos: competencia social, habilidades sociales

y asertividad fueron utilizados como sinónimos, en la actualidad existe acuerdo a la hora de distinguirlos y de considerar que el concepto de habilidades sociales englobaría al de asertividad y, a su vez, el de competencia social englobaría al de habilidades sociales” (López, Iriarte y González, 2008).(16).

2.3.5. IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

Las habilidades sociales adquieren una importancia insospechada en la vida de las personas. En la vida diaria los aspectos que podrían ser más importantes: vida familiar, tiempo con los amigos, escuela, trabajo y juego, supone una relación humana; desde el momento de nacer se pasa toda una vida interactuando con la gente. A través de la interacción social se sabe quiénes son las personas y cómo funciona el mundo, se adquieren habilidades sociales y se familiarizan con las expectativas y los valores de la sociedad donde se vive. Aunque nunca se deja de aprender, las experiencias sociales de la infancia sientan las bases sobre las que se construye las relaciones humanas en el futuro y no sólo eso, sino también para transformar la sociedad, en una sociedad más justa, democrática y verdaderamente humana.

De acuerdo con Mc Clellan y Katz (1996) “durante las últimas dos décadas se han acumulado un convincente cuerpo de evidencia que indica que los niños alrededor de los seis años de edad, al alcanzar un mínimo de habilidad social, tienen una alta probabilidad de estar en riesgo durante su vida” (17). Estas habilidades se inician en la infancia y empiezan a dar un sentido de quién es la persona en el mundo, repercuten de modo decisivo en el concepto que el niño tiene de sí mismo y en la forma en que los otros lo perciben.

Estos niños son más felices que los menos competentes, interactúan bien con la gente, son más populares y están más contentos con la vida. Además, sus relaciones sociales se asocian al logro académico; las habilidades sociales positivas, a un mejor éxito en la escuela (Kostelnik M., y Gregory K., 2009). (18)

Debido a los resultados favorables, estos niños suelen considerarse seres humanos valiosos que pueden influir en el mundo. No se puede decir lo mismo de los niños con una deficiente competencia social. Quienes no logran funcionar exitosamente en el mundo social, sufren a menudo angustia y soledad, inclusive en los primeros años de vida.

A menudo son rechazados por sus pares, su autoestima es baja y obtienen calificaciones más bajas en la escuela y, para empeorar las cosas, corren el riesgo de perpetuar estos patrones de conducta tan problemáticos conforme vayan madurando. Por ello es importante subrayar, como dice Gonzáles (2007), que estas habilidades sociales siempre se desarrollarán a la sombra de buenos ejemplos y aquí es donde el rol de los docentes se torna clave, especialmente en estos tiempos en que las relaciones interfamiliares no son las mejores.

Los docentes son personas que intervienen de manera decisiva en el desarrollo social, lo hacen cuando realizan varias conductas sociales, entre ellas: establecen relaciones con el niño, le transmiten valores, le enseñan, modelan las conductas y actitudes sociales, diseñan actividades centradas en los conocimientos y habilidades pertinentes, dándole la oportunidad de practicarlos, planean el ambiente físico, preparan rutinas para el niño, le comunican las reglas al pequeño, presentan las consecuencias positivas o negativa para ayudarlo a cumplir con las expectativas de la sociedad. La manera cómo los docentes realizan estas tareas, mejorará o inhibirá el desarrollo social del niño.

2.3.6. COMPONENTES DE LAS HABILIDADES SOCIALES.

Determinar qué componentes configuran las habilidades sociales es primordial para poder describir la conducta del niño y de la niña en determinados contextos sociales. Las habilidades sociales contienen componentes conductuales, cognitivos y afectivo – emocionales; éstos son un conjunto de conductas que los niños hacen, dicen, sienten y piensan (Paula, 2000), los cuales se explican a continuación.

a. Componentes motores o conductuales.

Explica las habilidades sociales como conductas aprendidas que se adquieren a través de la experiencia, el modelado y el refuerzo. En la mayoría de los casos se refieren a destrezas concretas, observables y operativas. Los componentes conductuales de las habilidades sociales son los componentes no verbales (mantener el contacto ocular, gestos suaves, sonrisa, expresión facial agradable, distancia física y apariencia personal adecuada), componentes paralingüísticos (volumen y entonación de voz, tiempo y fluidez de conversación) y componentes verbales (contenido de las palabras, preguntas, refuerzos verbales, expresión directa, entre otros).

b. Componentes cognitivos.

La conducta social manifiesta está conducida y guiada por procesos perceptivos y cognitivos, contribuyendo de forma muy relevante al estudio de la percepción social o, como se denomina actualmente, cognición social. Estas conductas hacen referencia a cómo las personas procesan la información y toman decisiones ante situaciones socialmente conflictivas. Dichas investigaciones sobre el procesamiento de la información social han contribuido al estudio de la cognición social como componente de las habilidades sociales.

Mischel (2000) sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructor personales, expectativas, valores subjetivos de los estímulos y sistemas y planes de autorregulación. Estas variables reflejan la manera activa en que la persona se enfrenta a la situación y la posibilidad de generar patrones complejos de conducta.

c.- Componentes afectivo-emocionales.

Estos componentes influyen en el desarrollo de la competencia social. Este interés se ha despertado gracias al auge de los estudios sobre los afectos y la inteligencia emocional. Hoy en día se sabe cómo las emociones influyen en las habilidades sociales relacionadas con la

empatía, el apego, la socialización y expresión de emociones, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y la regulación de éstos; variables que sin duda influyen en el desarrollo de las habilidades sociales en la calidad de las interacciones (Goleman, 2008). (19)

El reconocimiento y la comprensión de las emociones de los otros es un proceso muy complejo. Los niños pequeños (3 a 5 años) suelen inferir de las situaciones y de las expresiones faciales de los otros, las emociones básicas que son simples y familiares. El reconocimiento de las emociones de los demás es básico para el desarrollo de la empatía, puesto que los niños, que son particularmente diestros, a la hora de “leer” las emociones de los otros suelen disfrutar de un status social alto entre sus iguales. Respecto a la regulación, se observa cómo los niños poco a poco van controlando, inhibiendo y minimizando la intensidad de sus reacciones, cómo aumenta su capacidad para modificar las situaciones que provocan una emoción, su intensidad y duración a partir de los 5 o 6 años, empiezan a comprender realmente la diferencia entre una emoción real y una emoción expresada y ocultan deliberadamente sentimientos para confundir a los demás y no sólo para ajustarse a normas sociales.

2.3.7. LA ASERTIVIDAD.

El concepto de asertividad fue utilizado por primera vez como una expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad (Vallés y Vallés, 1996). El término se refiere a conductas de autoafirmación y expresión de sentimientos.

En los albores de los estudios sobre la sociabilidad, el término se empleó como sinónimo de las habilidades sociales. Para Monjas y González (1998), la asertividad es un concepto restringido, un área muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; como manifiesta Caballo (1993), es el “estilo” con el que se interactúa.

Según Sheldon y Burton (2004) mencionan, que comportarse con asertividad, permite a la persona, expresar sus necesidades, pensamientos y sentimientos, con sinceridad y sin ambages, aunque sin violar los derechos de los demás, señala además que cuando se aprende a actuar con asertividad, se puede proceder ante los propios deseos y necesidades al tiempo que se toman en consideración los sentimientos de los demás, actuar con Asertividad permite:

- Mejorar la autoestima al expresarse de manera honesta y directa.
- Obtener confianza experimentando el éxito derivado de ser firme.
- Defender sus derechos cuando sea necesario.
- Negociar provechosamente con los demás.
- Fomentar su crecimiento y realización personales.
- Adoptar un estilo de vida en el que pueda proceder ante sus deseos y necesidades sin conflictos.
- Responsabilizarse de la calidad de las relaciones existentes con los demás.

La tendencia actual considera a la asertividad como un comportamiento de expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros (Monjas y González, 1998). La asertividad es un concepto restringido, un área, muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el «estilo» con el que interactuamos.

La palabra asertivo, de aserto, proviene del latín assertus y quiere decir “afirmación de la certeza de una cosa”; de ahí puede deducirse que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. La asertividad es un modelo de relación interpersonal que consiste en conocer los propios derechos y defenderlos, respetando a los demás; tiene como premisa fundamental que toda persona posee derechos básicos o derechos asertivos.

Andrew Salter (1955) “definió la asertividad como un rasgo de personalidad y pensó que algunas personas la poseían y otras no, exactamente igual que ocurre con la tacañería y la extroversión. La definieron como “la expresión de los derechos y sentimientos personales”, y hallaron que casi todo el mundo podía ser asertivo en algunas situaciones y absolutamente ineficaz en otras” (20).

Por lo tanto la conducta asertiva se puede entrenar y de esta manera aumentar el número de situaciones en las que vamos a tener una respuesta asertiva y disminuir al máximo las respuestas que nos provoquen decaimiento u hostilidad

Según Palomino, A. (2010) “la asertividad es la cualidad que define aquella "clase de interacciones sociales" que constituyen un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno/a y de aquellas personas con quienes se desarrolla la interacción”. (21). En suma, la asertividad se define como la habilidad del ser humano para expresar y defender sus sentimientos, opiniones, emociones, creencias y pensamientos y sin dejar de tomar en cuenta el respetar los derechos de los demás dándoles a conocer en el momento oportuno y de la manera adecuada. En la práctica, esto supone el desarrollo de la capacidad para

- Expresar sentimientos y deseos positivos y negativos de una forma eficaz, sin negar o menos preciar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza.
- Discriminar entre la aserción, la agresión y la pasividad.
- Discriminar las ocasiones en que la expresión personal es importante y adecuada.
- Defenderse, sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperadora, apropiada o razonable de los demás.

Así pues, la asertividad no implica ni pasividad, ni agresividad. La habilidad de ser asertivo proporciona dos importantes beneficios:

- Incrementa el auto respeto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza y seguridad en uno mismo.
- Mejora la posición social, la aceptación y el respeto de los demás, en el sentido de que se hace un reconocimiento de la capacidad de uno mismo para afirmar nuestros derechos personales. La ventaja de aprender y practicar comportamientos asertivos es que se hacen llegar a los demás los propios mensajes expresando opiniones, mostrándose considerado.

Se consiguen sentimientos de seguridad y el reconocimiento social. Sin duda, el comportamiento asertivo ayuda a mantener una alta autoestima. En todo caso, para aprender a ser asertivo es completamente imprescindible tener bien claro el hecho que tanto el estilo agresivo, como el pasivo, por lo general, no sirven para conseguir los objetivos deseados. Por ello, debemos recordar que la forma de interaccionar con los demás puede convertirse en una fuente considerable de estrés en la vida. El entrenamiento asertivo permite reducir ese estrés, enseñándonos a defender los legítimos derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido. En definitiva, cuando se es una persona asertiva hay una mayor relajación en las relaciones interpersonales.

De otra parte Lazarus, (2006) define la conducta asertiva como "el aspecto de la libertad emocional que se relaciona con la capacidad de luchar por los propios derechos". Alberti, (2007) por su parte define la asertividad así: "Es el conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de esa persona de un modo directo, firme y honesto, respetado al mismo tiempo los sentimientos y actitudes, deseos opiniones y derechos de otras personas". (22)

Principios básicos de la asertividad:

Ser directo: Significa comunicar sentimientos, creencias y necesidades directamente y en forma clara.

Ser honesto: La honestidad significa expresar verdaderamente los sentimientos, opiniones o preferencias, sin menosprecio de los otros ni de sí mismo. Esto no significa decir todo lo que pasa por la mente o dar toda la información considerada como privada.

Ser apropiado: Toda comunicación, por definición involucra al menos dos personas y ocurre en un contexto particular, así una comunicación asertiva, necesita un espacio, un tiempo, un grado de firmeza, una frecuencia, etc.

2.3.8. METODOLOGÍA DEL MODELADO DE BANDURA PARA EL ENTRENAMIENTO ASERTIVO.

Según Bandura, una de las principales formas de adquisición de comportamientos sociales se produce a través de los modelos que el sujeto enfrenta (aprendizaje vicario) los cuales facilitan el aprendizaje mediante la provisión de modelos de comportamientos que el sujeto puede imitar. Este aprendizaje, que por supuesto es contextual, explicaría la exhibición o inhibición ante determinadas situaciones, de conductas asertivas, agresivas o pasivas (no asertivas) según los modelos, principalmente los paternos, que el sujeto ha tenido disponibles en particular durante la niñez (aun cuando este aprendizaje se da durante toda la vida).

En relación a lo anterior, se ha planteado que: "las conductas que las personas muestran son aprendidas por observación, sea deliberada o inadvertidamente, a través de la influencia del ejemplo, observando las acciones de los otros, se forma en uno la idea de la manera como puede ejecutarse la conducta y, en ocasiones posteriores, la representación sirve de guía para la acción. La investigación de laboratorio se ha ocupado principalmente del aprendizaje por observación de acciones agresivas específicas; sin embargo, los modelos pueden enseñar también lecciones más generales. Observando la conducta de los demás, puede uno aprender estrategias generales que proporcionan guía para acciones que trasciendan los ejemplos concretos modelados. (Bandura, 1973)

Este proceso de aprendizaje es dividido por Bandura en dos etapas o fases principales:

a) Fase de Adquisición.

La fase de adquisición, es una fase de aprendizaje por observación, es decir, no resulta necesario para que se dé el aprendizaje que el observador ejecute abiertamente la conducta que le es presentada por el modelo, tampoco resulta necesario que el sujeto reciba directamente algún tipo de refuerzo, así se plantea que: gran parte del aprendizaje social ocurre por observación causal o directa de modelos de la vida real; sin embargo, los estilos de conductas pueden ser transmitidos a través de imágenes y palabras lo mismo que a través de acciones. Los estudios comparados demuestran que, en realidad, los patrones de respuestas transmitidas, ya sea gráfica o verbalmente pueden ser aprendidas por observación casi tan bien como los presentados a través de demostraciones sociales. (Bandura y Mischel, 1965; Bandura, Ross y Ross, 1963).

Con relación al esfuerzo, es importante aclarar que Bandura ha introducido el término de "refuerzo vicario o indirecto" para explicar cómo la observación que hace el sujeto de las consecuencias que para el modelo tiene la conducta exhibida (reforzamiento positivo o consecuencia aversiva) puede influir en el cambio de conducta del mismo (observador) y que por lo tanto, en que se adopte o no dicho comportamiento: la gente observa repetidamente las acciones de los demás y las ocasiones en que son recompensadas, pasadas por alto o castigadas. Los resultados observados influyen en la conducta casi de la misma manera que las consecuencias experimentadas directamente. (Bandura, 1971; Kanfer, 1965). Lo anterior deja claro cómo los sujetos pueden beneficiarse tanto de los éxitos y errores de los demás lo mismo que de los éxitos y errores que forman parte de su propia experiencia.

b) Fase de Ejecución.

En la fase de ejecución, se observa la reproducción y empleo que el observador hace de la conducta observada. El término imitación, fue

sustituido por Bandura por el de modelaje o modelado, cuyo proceso pasamos a explicar seguidamente, por ser uno de los procedimientos más empleados en los modelos de entrenamiento asertivo.

El Modelado.

A partir de los trabajos de Bandura sobre el aprendizaje vicario, términos tales como imitación, facilitación social y otros, fueron sustituidos por el de modelado, el cual podemos definir como "el proceso de aprendizaje observacional en el cual el comportamiento de un individuo o grupo actúa como estímulo facilitador para la conducta de otra u otras personas que observan la ejecución del modelo"._Según Bandura, los efectos del modelado sobre el comportamiento del observador pueden ir en las siguientes direcciones:

- a)** Adquisición de pautas de conductas nuevas. Los niños pueden exhibir conductas asertivas o agresivas en ciertas condiciones en las cuales sus padres han mostrado conductas similares.
- b)** Inhibir o desinhibir respuestas ya aprendidas. En este caso, los efectos inhibitorios o des-inhibitorios que en relación con una conducta aprendida anteriormente por el sujeto, actúan a partir de la observación de las consecuencias que ha tenido la ejecución del modelo. Por ejemplo, un niño ha desarrollado una respuesta de temor ante los perros que puede desaparecer si observa a otros niños acariciando y jugando con perros, sin que se presenten consecuencias dañinas o molestas para los mismos.
- c)** Provocar respuestas del mismo tipo que las observadas en el modelo, en este caso los efectos facilitadores actúan a partir de la información que aporta la conducta del modelo lo cual facilita el incremento de conductas semejantes en el observador.

Para que estos efectos del modelado sean efectivos, resulta necesario (Bandura, 1977) que el observador:

1. Preste adecuada atención al comportamiento del modelo.
2. Recuerde las pautas de conductas que el modelo ha manifestado.

3. Tenga las habilidades necesarias para ejecutarlas.

4. Esté motivado para adoptar ese comportamiento.

Se conoce que resulta más fácil concentrar la atención con el empleo de modelos simbólicos (como los del cine o la tv) y cuando el observador está buscando información en cuanto a cómo debe comportarse en determinada situación. Las pautas de conductas del modelo, son recordadas a través de la información (imágenes o representaciones verbales) que el observador almacena. Resulta necesario que el observador tenga las habilidades necesarias para reproducir el comportamiento del modelo (de lo contrario debe entrenarse hasta alcanzar ejecuciones similares o cercanas), así como la motivación necesaria (en función de las expectativas o conocimiento de las consecuencias de dicha conducta) para que el comportamiento en cuestión sea adoptado.

El conocimiento y manejo efectivo de estos efectos de modelado resultan de gran importancia para el desarrollo del entrenamiento asertivo, así como de cualquier programa de entrenamiento en otras habilidades sociales. Además de los elementos señalados, existen otros factores como los que se presentan a continuación, que en alguna forma influyen en la efectividad del proceso de modelado. Estos son:

- a) Características del modelo.
- b) Características del observador.
- c) Condiciones de prueba.

En cuanto a las características del modelo, lo más importante parece ser que el mismo no aparezca como algo inalcanzable para el sujeto, si bien el modelo debe mostrar afecto, competencia, etc., no debe ser muy disimilar al observador, resultando conveniente que tenga algo en común con el mismo. Los trabajos realizados por autores como Kazdin, Cautela y otros, han puesto de manifiesto que la combinación de modelos reales e imaginarios ha aumentado la efectividad del empleo del modelado en programas de entrenamiento asertivo.

Las características del observador que más parecen favorecer la efectividad del proceso de modelado son:

- a) Sujetos con historias poco recompensadas social mente.
- b) Sujetos incompetentes en relación con la habilidad que se muestra, con auto-estima baja, dependientes y conformistas.
- c) Sujetos presa de determinados estados de excitación emocional transitorios.

En las condiciones de prueba se tienen en cuenta los siguientes factores:

- a) Nivel de estructuración de la tarea.
- b) Consecuencias o tipo de refuerzo por la ejecución de la tarea.

Con relación al nivel de estructuración de la tarea, cuanto más estructurada se presente la misma, incrementa la posibilidad de su reproducción por el observador. Con respecto al refuerzo de la ejecución, ya sea este vicario (el que se brinda al modelo) o directo (el que se brinda al observador por su ejecución), siempre que éste sea refuerzo positivo y se aplique oportunamente, incrementará la posibilidad de adopción de la conducta en cuestión.

EL JUEGO

A partir de los cuatro años, o cuatro años y medio, los juegos simbólicos sufren una transformación. A medida que el niño va superando su egocentrismo y adaptándose a las realidades del mundo físico y social y aprehendiendo el mismo, comienzan a desaparecer las deformaciones y transposiciones simbólicas ya que, en lugar de asimilar el mundo a su yo, somete éste a su realidad.

El niño encuentra cada vez más interés en la existencia real, y ésta le ofrece los medios para satisfacer las necesidades afectivas e intelectuales de su "yo" para "compensar", "liquidar", etc. situaciones insatisfactorias. Así, la asimilación simbólica (la ficción) se vuelve cada vez menos útil. El símbolo se aproxima cada vez más a lo real, y pierde su carácter de deformación, convirtiéndose en una simple representación imitativa de la

realidad o "representación adaptada". El juego del niño se desarrolla ahora en dirección de la actividad constructiva o del trabajo propiamente dicho. Esto es posible por la organización mental del niño, y se pone de manifiesto a través de distintas formas de expresión: dibujo, modelado, armado con distintos elementos, representaciones dramáticas, etc.

Las notas distintivas que definen la actividad lúdica en esta etapa son las siguientes:

1. Existe preocupación creciente por la veracidad y exactitud en la imitación de la realidad.
2. El niño valoriza el producto obtenido a través de su actividad, más que la actividad misma.
3. El juego adquiere mayor orden, secuencia y continuidad. Este orden y coherencia se ponen de manifiesto también en las construcciones materiales que realiza el niño en esta etapa.
4. A su vez, los progresos en la socialización contribuyen a que se registren las siguientes características:
5. El simbolismo va haciéndose más colectivo (simbolismo de varios).
- 5- Los roles se diversifican y se diferencian cada vez más (mecánicos, bomberos, doctoras, etc.).

El recurso metodológico que utilizamos en el jardín para canalizar y favorecer esta evolución del juego y efectuar su aprovechamiento pedagógico es el Juego Trabajo.

2.3.9. LA DRAMATIZACIÓN.

Hinostroza (2007) menciona "La dramatización es la manifestación social del hombre sobre la realidad en que vive mediante la expresión rítmica, mímica, plástica y musical, reflejando situaciones específicas y concepciones de una determinada clase". La dramatización es una forma de comunicación persuasiva que permite llegar a los espectadores, logrando dejar huellas en la memoria del público. Asimismo, Froebel, (1993).conceptualiza: "La dramatización es la interpretación dramática de cuentos, canciones, poesías y hechos de la vida cotidiana", siendo

también la dramatización una acción de representar los distintos aspectos de la vida o temas específicos.

La dramatización según López (2011) es una estrategia que los docentes o personas que quieran llegar a los niños puedan optar por realizarla, teniendo en cuenta un alto grado de significatividad en los que la actúen, tomando distintos papeles para representar las actuaciones). La persuasión es una función muy importante, ya que los actores tienen mucha responsabilidad en que el público capte el mensaje de la dramatización.

2.3.9.1. OBJETIVOS DE LA DRAMATIZACIÓN.

García (2009), dice que “el objetivo de la dramatización es transmitir información, desarrollando la creatividad de los participantes y del público en general. Entendiendo que la dramatización favorece el desarrollo y aplicación de estrategias de comunicación, la adquisición de conocimientos experimentando; ya que esto es muy significativo en los niños, y asegurando así la conservación del recuerdo en el niño”. La dramatización es un medio muy influyente en las personas, pero principalmente influye muchísimo más en los infantes, ya que tiene un alto grado de persuasión por las distintas técnicas que existen en este tema siendo muy beneficioso para el aprendizaje del niño. Uno de los principales objetivos de la dramatización es desarrollar la expresión y comunicación en el infante.

2.3.9.2. CLASES DE DRAMATIZACIONES INFANTILES.

Dice Hinostroza (2007) “El espectáculo dirigido a los niños debe tener una preparación especial, que no solo debe ser de esparcimiento, sino fundamentalmente educativo en el sentido amplio de la palabra, en lo social, cultural, económico y político, de orientación, crítico y creativo”

Para poder estudiarla Hinostroza (2007) separa en diferentes clases de dramatizaciones infantiles y son:

a. Teatro para niños: O teatro de espectáculos en el que participan los adultos, especialmente preparados por los actores (directores, poetas, dramaturgos, músicos).

b. Teatro de los niños: Llamado también teatro de creatividad o de expresión creativa, que se ofrece como una actividad que se piensa, se escribe y dirige o interpretan los mismos niños con exclusión de los adultos. En realidad, esta actividad es la que realizan los niños en las aulas de un plantel, donde los niños participan todos libre y espontáneamente sin ningún público, bajo la dirección del maestro del aula.

c. El teatro infantil: Llamado también teatro escolar o mixto, es el que tiene lugar también en las escuelas donde participan niños y adultos, dirigidos por un profesor, no es comercial y se practica en todos los planteles en la celebración de fechas cívicas para un público conformado por los niños, padres de familia, autoridades y público en general. Las dramatizaciones van dirigidas a todas las personas, pero hay algunas específicas que van dirigidas a los niños ya sea por el grado de información que se realizan durante la dramatización, siendo estas más digeribles de entender y a la vez muy dinámicas, o por los actores que participan esto y las escriben.

d. Técnicas de actividades dramáticas: Hoy en día existen muchas técnicas de la dramatización, en el cual la docente tendría que ponerle énfasis ya que son estrategias muy influyentes en los niños. Algunas técnicas que existen hoy en día son:

d.1. Juego dramático: Hinostroza (2007), denomina así a la actividad lúdica que los niños realizan colectivamente en sus juegos para reproducir acciones que son conocidas, algo común que les ha impresionado. Estas actividades se realizan con total espontaneidad, sin contar para nada con el adulto en algunos casos como la lucha entre los policías y los ladrones

En esta clase de juegos, diferentes materiales les sirven de objetos imaginarios, es así como los dedos o las mano, etc.

d.2. Ejercicio dramático: Hinostroza (2007), nos dice que es el juego dramático, consecuentemente preparado con visitas a su representación ante el público, convirtiéndose ya en teatro e identificado también como juego escénico. Son actividades dramáticas creativas.

d.3. Improvisación: Hinostroza (2007), dice que es la creación de una escena dramática sin texto escrito, en el cual, determinados personajes dialogan espontáneamente. Se llama también teatro de improvisación al que resulta de la iniciativa y la acción de los actores sin mediar el texto escrito.

d.4. Pantomima: García (2009), habla que es la expresión dramática puramente corporal, es llamado también lenguaje del silencio. Se basa en la combinación de gestos, actitudes y además relaciones expresivas del cuerpo con el espacio.

d.5. Títeres: García (2009), es la aplicación de los muñecos (títeres) en la dramatización, teniendo estos papeles importantes en la dramatización, también se pueden realizar improvisaciones con estos.

2.3.10. TÉCNICAS PARA MEJORAR LA ASERTIVIDAD SEGÚN BANDURA.

2.3.10.1. MODELADO Y PRÁCTICA GUIADA.

También se denomina "modelado y práctica guiada" o "desensibilización de contacto". Técnica altamente rápida y eficaz para la eliminación de miedos y fobias. Es preferible a la desensibilización sistemática cuando, además de eliminar la ansiedad, se desea que el sujeto adquiera habilidades para afrontar las situaciones que teme (no sólo que estar en la piscina le deje de producir miedo, sino que aprenda a nadar o flotar).

2.3.10.2. FASES:

1. Construcción de una jerarquía de situaciones temidas, ordenadas en unidades subjetivas de ansiedad.
2. Exponer y demostrar el comportamiento adecuado en cada ítem de la jerarquía, demostrando que no ocurren consecuencias negativas, hasta que disminuya el nivel de ansiedad. La utilización de modelos diferentes es más eficaz.
3. El terapeuta pide al cliente que haga lo mismo que él ha hecho ofreciéndole instrucciones verbales y ayuda física si requiere, y reforzando posteriormente al sujeto.
4. Las ayudas irán desvaneciéndose progresivamente.
5. Fomentar la generalización diseñando tareas caseras de dificultad progresiva, desvaneciendo las ayudas, sustituyendo al terapeuta por co-terapeutas, introduciendo otros modelos.

2.3.10.3. FACTORES QUE APORTAN EFECTIVIDAD A LA TÉCNICA:

- a. Extinción vicaria: Observación del modelo expuesto a la situación temida sin que sucedan consecuencias aversivas.
- b. Adquisición de conocimientos técnicos e información (aprender a nadar).
- c. Adquisición de habilidades motoras por medio de la práctica.
- d. Habitación de los niveles de ansiedad por experiencia directa.

Aplicación.

La técnica se puede aplicar individualmente y en grupo (los más avanzados ejecutarán primero las tareas, con lo que proporcionarán modelos múltiples a los más retrasados).

- Eliminación de fobias simples.
- Relaciones interpersonales.
- Estrategias para hacer frente reclamar sus derechos y para saber decir “sí o no”.

2.3.11. ACTIVIDADES DRAMÁTICAS o PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Buscando posibilitar la libre expresión del niño/a, las actividades dramáticas deben tener como base la creatividad. Para poder conseguirlo se desarrollarán distintos juegos, como los siguientes:

Juegos dramáticos

- a. El juego dramático debe reunir una serie de características como son: libre expresión, juego y creatividad. Para que se desarrolle, el aula debe tener un clima de confianza y libertad pero también estableciendo entre todos/as unas reglas que deben respetar. Algunos de los juegos a destacar son:
- b. Juegos a partir del propio cuerpo: reales (médico, peluquero/a, carpintero/a...) ó fantásticos (bruja, mago,...), humanos o inanimados (flores, sol,...).y extraídos de la literatura (Pinocho, el Rey León, La Caperucita,...).
- c. Uso transgresor de los objetos, de los personajes o de las acciones, buscando el parecido con otros objetos y transformando su uso. Así una patata puede ser la cabeza de un señor calvo, etc.

Teatro de títeres

En la etapa de Educación Infantil, los títeres son muy valiosos, pues permiten expresar ideas y sentimientos, así como representar hechos cotidianos. Se convierten en lo que el niño o niña desean. Los títeres favorecen el desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), en la expresión del niño (necesidades, conflictos), en la educación de la mano y en el desarrollo de la imaginación y creatividad. En ocasiones, se emplean como medida terapéutica.

Teatro de sombras

El teatro de sombras consiste en la manipulación de siluetas sujetas con un palo. Estas siluetas se colocan detrás de una pantalla o sábana extendida y son proyectadas en ella con un foco que las ilumina desde atrás. Las siluetas también pueden producirse con el propio cuerpo. Esta técnica favorece la orientación espacial, la coordinación motriz y la

expresión corporal. Las siluetas más adecuadas para esta etapa son las corporales y las sombras de títeres planos.

Juego simbólico

La dramatización se inserta plenamente en el marco del juego simbólico hasta llegar a constituir el más genuino de estos juegos también calificados como juegos de fantasía. Estos juegos simbólicos provienen de las representaciones que el niño/a realiza tanto de acciones de la vida cotidiana como de creaciones de su imaginación. En la representación el niño/a simula simplemente acciones normales como comer o dormir, les confiere carácter de juego, y en consecuencia le permiten al niño/a experimentos y realizaciones que la realidad le impide.

En general en el juego simbólico, el alumno/a exterioriza y descarga ansiedades, temores, impulsos, a la vez que va interiorizando los valores sociales que rigen la sociedad. Al aumentar sus capacidades de relación, empieza a jugar a “ser como”, esta modalidad le permite conocer la realidad, posibilidades de interiorizar el mundo de los adultos, identificándose con ellos.

Representación de cuentos

Una vez que el maestro/a haya contado un cuento en la asamblea, manteniendo la atención de los alumnos/as, modulando la voz,...Dialogaremos sobre el argumento mediante preguntas sobre los personajes, hechos...para asegurarnos que lo han comprendido. Recordar los personajes para repartir los papeles. A continuación, se realiza un taller para preparar los decorados y los disfraces (con papel continuo, telas, pinturas,...) y se puede representar el cuento en un escenario para los compañeros/as de otras clases o a los familiares.

Dramatización de canciones

Las canciones Infantiles y populares son un instrumento pedagógico indispensable en el trabajo diario en Educación Infantil, debido a la motivación que siempre despierta en el alumnado y también a su

contenido lúdico, y como no, a su vertiente didáctica, además de ser un refuerzo del aprendizaje.

Cuando las letras de las canciones son demasiado largas, resultaría muy aburrido el aprendizaje de las mismas por el procedimiento de la repetición. Sin embargo, a través de la dramatización aumenta el interés del niño/a por la canción, puesto que:

- Tienen una vivencia y una continuidad lógica de los acontecimientos que se van adelantando.
- Le ayudan a fijar la letra sin necesidad de tanta repetición.
- Entienden y comprenden los distintos conceptos o situaciones que a través del texto le queremos enseñar.
- A través de la dramatización se enriquecerá aún más las posibilidades educativas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La delimitación del universo guarda relación con la totalidad de los niños del nivel inicial, quienes estudian en una sola sección, esto es: **U=22**.

MUESTRA DE ESTUDIO

La selección del tamaño de la muestra tiene que ver con el universo de estudio y como éste es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, o sea: **n = U=22 estudiantes**.

CUADRO N° 01

ESCALA DE APRECIACIÓN

EXPERIMENTA Y EXPRESA SUS PROPIAS IDEAS Y SENTIMIENTOS

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	1	5%
	NIÑAS	6	27%
A VECES	NIÑOS	8	36%
	NIÑAS	5	23%
NUNCA	NIÑOS	1	5%
	NIÑAS	1	5%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 59% de niños y niñas a veces tienen confianza para expresar sus ideas, sentimientos con respeto de los demás. De este grupo, el 36% lo constituyen los niños y el 23% niñas.

CUADRO N° 02
ESCALA DE APRECIACIÓN
ACTÚA DE MANERA AMISTOSA Y CORDIAL EN SU RELACIÓN CON
OTROS NIÑOS.

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	1	5%
	NIÑAS	5	23%
A VECES	NIÑOS	9	41%
	NIÑAS	7	32%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	0	0%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 73% de niños y niñas a veces actúan de manera amistosa y cordial en su relación con otros niños. De los cuales el 41% son niños y el 32% niñas.

CUADRO N° 03
ESCALA DE APRECIACIÓN
ESCUCHA CUANDO SE LE HABLA.

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	2	9%
	NIÑAS	7	32%
A VECES	NIÑOS	8	36%
	NIÑAS	5	23%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	0	0%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

El 59% de niños y niñas a veces escuchan cuando se le habla, de los cuales el 36% son niños y el 23% niñas.

CUADRO N°04
ESCALA DE APRECIACIÓN
DEJA TRABAJAR, JUGAR, A SUS COMPAÑEROS SIN
MOLESTARLOS.

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	3	14%
	NIÑAS	5	22%
A VECES	NIÑOS	7	32%
	NIÑAS	7	32%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	0	0%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 64% de los niños y niñas a veces deja trabajar, jugar, etc. a sus compañeros sin molestarlos.

CUADRO N° 05
ESCALA DE APRECIACIÓN
MUESTRA INDEPENDENCIA AL REALIZAR SUS TRABAJOS

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	5	23%
	NIÑAS	7	32%
A VECES	NIÑOS	5	23%
	NIÑAS	3	14%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	2	9%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 55% de los niños y niñas manifiestan tener siempre independencia al realizar sus tareas y por lo tanto siempre reaccionan con serenidad ante las críticas y correcciones.

CUADRO N° 06
ESCALA DE APRECIACIÓN
EXPRESA COMENTARIOS POSITIVOS Y AGRADABLES DE SÍ MISMO

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	5	23%
	NIÑAS	7	32%
A VECES	NIÑOS	5	23%
	NIÑAS	3	14%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	2	9%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyo, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 55% de los niños y niñas expresan comentarios positivos y agradables de sí mismo. De los cuales el 23% son niños y el 32% son niñas.

CUADRO N°07
ESCALA DE APRECIACIÓN
CUANDO TIENE UN PROBLEMA CON OTRO NIÑO LO
SOLUCIONA POR SÍ SOLO.

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	3	14%
	NIÑAS	5	22%
A VECES	NIÑOS	7	32%
	NIÑAS	7	32%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	0	0%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 64% de los niños y niñas a veces cuando tiene un problema con otro niño lo soluciona por sí sólo.

CUADRO N° 08
ESCALA DE APRECIACIÓN
PIDE AYUDA O UN FAVOR CUANDO LO NECESITA.

Indicador	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
SIEMPRE	NIÑOS	1	5%
	NIÑAS	5	23%
A VECES	NIÑOS	9	41%
	NIÑAS	7	32%
NUNCA	NIÑOS	0	0%
	NIÑAS	0	0%
TOTAL		22	100%

FUENTE: Elaborado por la autora en base a la Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia, en los niños de 04 años de inicial, I.E. 148, caserío Cachaquito, Distrito Suyu, Provincia de Ayabaca, Región Piura.

INTERPRETACIÓN:

De los resultados se puede indicar que el 73% de niños y niñas a veces pide ayuda o un favor cuando lo necesita. De los cuales el 41% son niños y el 32% niñas.

3.2. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE SOCIALIZACIÓN PARA MEJORAR LA HABILIDAD SOCIAL DE LA ASERTIVIDAD EN NIÑOS DE 04 AÑOS DE INICIAL DE LA I.E. N° 148 DEL CASERÍO “CACHAQUITO”; DISTRITO DE SUYO; PROVINCIA AYABACA.

I. PRESENTACIÓN

Las posibilidades educativas de la Dramatización, residen en su práctica desde muy temprana edad, puesto que contribuye al desarrollo general de la personalidad, mejorando la observación y el comportamiento social del niño. La expresión corporal constituye al principio de la vida la base de la comunicación y poco a poco el lenguaje oral va convirtiéndose en el vertebrador fundamental del acto comunicativo. No obstante, la expresión corporal seguirá jugando un importante papel, incluso a veces aportando mayor información que la transmitida oralmente. Las relaciones interpersonales constituyen un aspecto básico en la vida de las personas, por lo cual el mantener unas relaciones adecuadas con los demás no es algo que venga determinado de forma innata. Se posee los mecanismos necesarios para relacionarse con otras personas, sin embargo, la calidad de estas relaciones vendrá determinada en gran medida por las habilidades sociales y es precisamente durante la infancia y la niñez cuando se gestan estos tipos de intercambios sociales que predominarán en la vida de un individuo. El ser humano no es un ente aislado, está necesariamente abocado a comunicarse y, por lo tanto, a interactuar.

Para interactuar “provechosamente” necesita aprender habilidades sociales y es a partir de la llamada inteligencia interpersonal que los niños aprenden colaborando y relacionándose con otros. Estas habilidades como la asertividad tienen sus raíces en el hogar, en el clima que la familia irradia a sus miembros y las interacciones significativas del contexto inmediato donde se desarrolla esta familia. El rol de la escuela es un elemento complementario pero indispensable porque genera experiencias diversas a los niños, que no sólo van a favorecer el desarrollo de la autonomía personal sino también el interés por participar

en las actividades sociales y de formar parte activa del mundo social. Desde esta perspectiva la intención de esta propuesta es de carácter correctiva y no meramente informativa, en la misma se propone estrategias metodológicas de socialización como la dramatización para mejorar la Habilidad Social de Asertividad en los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío "Cachaquito" distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

II. FUNDAMENTACIÓN

Filosófica.

Desde la perspectiva de Jakubowski y Spector, la filosofía de la asertividad se basa en la premisa de que cada individuo posee determinados derechos humanos básicos. Estos derechos incluyen cosas fundamentales tales como: "El derecho a rehusar solicitudes sin tener que sentirse culpable o egoísta". "El derecho a afirmar las propias necesidades como tan importantes como las de los demás". "El derecho a cometer errores" y "El derecho a expresarse en tanto no violemos los derechos de los demás". La gente entra en relaciones con los derechos humanos básicos a lo largo de un continuo de estilos de respuesta: asertividad, no-asertividad y agresión. Según Jakubowski y Spector la asertividad es el acto de defender los derechos humanos básicos sin violar los derechos humanos básicos de los demás; es un estilo de respuesta que reconoce los límites entre los propios derechos individuales y los de los demás y opera para mantener estabilizados esos límites. Según Collen Kelley algunas claves de ayuda para reconocer estos estilos de respuesta no-asertiva, asertiva y agresiva en cualquier situación dada son: a) El tipo de emoción experimentada; b) La conducta no-verbal exhibida; y c) El lenguaje verbal utilizado. De acuerdo a Albert Bandura, la observación e imitación en los niños, se da a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión. El ser humano está hecho para la vida en sociedad y es gracias a ella que asegura su existencia. Albert Bandura aboga por el aprendizaje social, manifiesta que el individuo aislado no puede aprender, que debe procurarse un modelo, y sin duda el mejor modelo siempre

han sido los padres y maestros; de modo que la participación constante de los representante y docentes de la escuela le otorga estrategias para el manejo del moldeamiento y modelamiento de ese ser que se está formando con el apoyo de los docentes. La teoría de Bandura se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Sostiene que los humanos a través de su interacción social adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental y que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no.

Psicológica

La teoría del Aprendizaje Social de Bandura ubica al aprendizaje en un espacio conceptual limitado por lo social. Considera que el ser humano no está gobernado por fuerzas internas, ni determinado (o controlado) por estímulos externos, sino que está regido por una interacción en la que la conducta, los factores personales y los eventos ambientales actúan entre sí como determinantes recíprocos. Albert Bandura en su teoría del aprendizaje social concede gran importancia a los procesos mentales internos (cognitivos), y a la interacción del sujeto con los demás. Para Bandura el aprendizaje se produce en un ambiente interaccionista. La mente analiza el medio, lo interpreta, le da significado y dirige la conducta a través de las expectativas, actitudes, atribuciones y otros factores internos. Por otra parte, el medio, con sus características y demandas, compuesto por elementos físicos y por personas con las cuales interactuamos permanentemente. La conducta se manifiesta como resultado de las interpretaciones y pensamientos en tendencias hacia los objetos, estrategias y habilidades que se basan en capacidades y hábitos característicos de cada persona.

III. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación es importante porque va a permitir mejorar la habilidad pro-social de la asertividad de los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura. La estrategia

metodológica de socialización consta de la organización y planificación de un programa de talleres de dramatización con una secuencia de actividades listas a ser ejecutadas, que dentro de un presupuesto económico es de bajo costo, estando así al alcance de todas las instituciones educativas del nivel inicial necesitadas de estas orientaciones psicosociales.

IV. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

4.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una estrategia metodológica de socialización a través de talleres grupales lúdicos de dramatización con el fin de mejorar las habilidades pro-sociales de asertividad en los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Describir las características asertivas que presentan los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito”
- b. Explicar la interrelación existente entre el juego dramático y el desarrollo de la habilidad pro-social de la asertividad
- c. Proponer estrategias de socialización como los juegos dramáticos para mejorar las habilidades pro-sociales de asertividad en los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

4.3. DELIMITACIÓN.

El proceso de investigación se ha realizado teniendo en cuenta:

- 4.3.1. El espacio geográfico: La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura.

4.3.2. Sujetos que participaron en este estudio: La población de estudio fueron los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío "Cachaquito" distrito de Suyo, que poseían una edad entre los 04 y 05 años.

4.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación, se ubicó en el diseño no-experimental y transversal. Fue no experimental porque no hemos manipulado ninguna variable independiente para observar sus efectos sobre la variable dependiente, y de corte transversal, porque hemos obtenido los datos en un solo momento y en un tiempo único.

4.5. EL MODELADO O MODELAJE.

El modelado de Bandura es una técnica fundamental, básica y de más amplia utilización en el entrenamiento de las habilidades sociales, se le conoce también con el nombre de demostración. Consiste en exponer al niño y niña a uno o varios modelos que exhiben las conductas que tiene que aprender. Es la presentación de ejemplos de la correcta aplicación de la habilidad. Los principales modelos en el ámbito escolar son los propios alumnos o alumnas, la maestra o maestro, otros adultos, grabaciones (videos casetes), títeres, marionetas, muñecos, fotografías, dibujos y otros. Es en este campo donde se inserta el juego dramático, donde los diversos personajes que intervienen sirven de modelo para los niños y niñas.

Bandura decía "la mayor parte de nuestras conductas sociales las adquirimos viendo como otros las ejecutan". Según esa teoría, el aprendizaje no consiste en la formación de una asociación E-R, sino en la adquisición de representaciones cognitivas de la conducta del modelo. La conducta modelo o estímulo no provoca la ejecución de la imitación, sino su aprendizaje en un ámbito de práctica.

Bandura establece tres grandes tipos de incentivos: directos, vicarios y auto-producidos; cuando vemos que otra persona recibe una recompensa

al realizar una determinada conducta, tendemos a imitar esa conducta, lo cual se habla de un incentivo vicario.

4.5.1. FASE DE ADQUISICIÓN.

La fase de adquisición, es una fase de aprendizaje por observación, es decir, no resulta necesario para que se dé el aprendizaje que el observador ejecute abiertamente la conducta que le es presentada por el modelo, tampoco resulta necesario que el sujeto reciba directamente algún tipo de refuerzo, así se plantea que: gran parte del aprendizaje social ocurre por observación causal o directa de modelos de la vida real; sin embargo, los estilos de conductas pueden ser transmitidos a través de imágenes y palabras lo mismo que a través de acciones. Los estudios comparados demuestran que, en realidad, los patrones de respuestas transmitidas, ya sea gráfica o verbalmente pueden ser aprendidas por observación casi tan bien como los presentados a través de demostraciones sociales. (Bandura y Mischel, 1965; Bandura, Ross y Ross, 1963).

4.5.2. FASE DE EJECUCIÓN.

En la fase de ejecución, se observa la reproducción y empleo que el observador hace de la conducta observada. El término imitación, fue sustituido por Bandura por el de modelaje o modelado, cuyo proceso pasamos a explicar seguidamente, por ser uno de los procedimientos más empleados en los modelos de entrenamiento asertivo.

4.6. EL PROCESO DEL MODELADO. (LA DRAMATIZACIÓN)

El proceso de modelado implica cuatro fases secuenciales:

- 1) Atención:** La actividad del observador (niño) consiste en concentrarse en lo que se modela
- 2) Retención:** Hace referencia a la clasificación simbólica o lingüística, organización cognitiva y ensayo oculto del modelo presentado.

3) Reproducción: La capacidad del observador (niño) para reproducir, ensayar o practicar la conducta cuyo modelo (el drama) se ha observado.

4) La Motivación; predisposición favorable del observador (niño) para asumir como propios los objetivos planteados a través del uso de las técnicas de modelado (el juego dramático).

Spiegler (2002) de otra parte señala cuatro tipos diferentes de ejecución después de haber sido expuesto el modelo (el juego dramático):

Imitación específica: Cuando el observador (niño) lleva a cabo la misma conducta del modelo (el juego dramático).

Imitación general: En la que el observador (niño) se comporta de forma similar al modelo pero no idénticamente.

Contra-imitación específica: En la que el observador (niño) realiza justo la conducta contraria a la observada en el modelo (la dramatización).

Contra-imitación general: En la que el observador (niño) se comporta diferente al modelo aunque no necesariamente en la dirección opuesta.

LA DRAMATIZACIÓN COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA **DE SOCIALIZACIÓN**

I. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES:

- **Objetivo General:** Facilitar a los niños y niñas estrategias lúdicas de dramatización para mejorar sus habilidades asertivas
- **Dirigido a:** Los niños de 04 años de inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” distrito de Suyo.
- **Duración:** Se sugiere para la aplicación del programa 20 horas durante el año escolar, sub-divididos en 04 sesiones comprendidas dentro de la Planificación del Programa

II. COMPONENTES FUNDAMENTALES DE LA DRAMATIZACIÓN

Entre los componentes fundamentales de la dramatización, destacamos:

- a. Personajes:** son los que protagonizan la acción.
- b. Acción:** nace de la relación que se establece entre los personajes.
- c. Espacio:** lugar donde transcurre la acción. Se relaciona con escenarios reales o imaginarios de la acción
- d. Argumento:** es el conjunto de elementos que conforman la historia dramática
- e. Es tema:** referente esencial del argumento.

III. RECURSOS

En relación a los recursos que podemos utilizar en nuestro contexto escolar para desarrollar las actividades dramáticas, algunos de ellos son:

- a.** Vestuario (baúl con telas, bolsos, collares, sombreros, guantes...).
- b.** Material de fiesta: bigotes, gafas, narices, orejas...
- c.** Espejo.
- d.** Caretas, pelucas.
- e.** Maquillaje.
- f.** Marionetas de mano y dedos.
- g.** Muñecos, objetos para el juego simbólico.
- h.** CDs.

IV. PLAN DE INTERVENCIÓN (I)

APRENDAMOS A SER ASERTIVOS



Paso 1: **¿QUÉ ES LA ASERTIVIDAD?** (A manera de introducción, por el docente).

La asertividad nos enseña a sentirnos libres para manifestar lo que sentimos, pensamos o queremos a los demás, tanto extraños como amigos o familiares, de una manera abierta, sincera y respetuosa, sin herir nunca los sentimientos de la otra persona. El asertividad no es fácil para el adulto, y tampoco lo es para los niños, pero es algo que se puede aprender.

PROCESO METODOLÓGICO: (A cargo del docente)

Paso 2:

¿CÓMO LO TRABAJAMOS CON LOS NIÑOS?



CUENTO.

"EL TRAJE NUEVO DEL EMPERADOR"



A continuación, hacemos un resumen del mismo y un enlace con la versión original, por si se quisiera leer completo a los niños.

Había una vez un Emperador al que tanto importaban sus vestidos, que encargó un traje nuevo a dos bribones que prometieron hacerle un traje con una tela tan especial que solo podrían ver quienes no fueran tontos o indignos de su cargo. Pero solo acumulaban el oro y los ricos materiales que recibían, mientras hacían como que tejían. Cuando los asesores del Emperador fueron a ver a los sastres tuvieron miedo de ser tomados por tontos, y regresaron alabando grandemente el traje. Lo mismo ocurrió con cuantos los visitaron, y con el propio Emperador, quien, cuando el traje estuvo listo, no dudó en quitarse sus ropas. Y fue al desfile vestido con sus invisibles telas, que también eran alabadas por todo el pueblo. Hasta que un niño gritó entre risas "El emperador está desnudo" y todos, incluido el Emperador, se dieron cuenta del engaño y del ridículo que habían hecho.

HABLAMOS SOBRE EL CUENTO

Paso 3: Una vez leído nos sentamos en círculo y hacemos una pequeña asamblea reflexionando sobre ello y lo que trata de enseñarnos. Les haremos preguntas para ver si lo han comprendido bien y qué es lo que nos ha querido decir su autor.

Paso 4: Después esas preguntas se van llevando paulatinamente hasta un terreno más personal, por ejemplo, ¿Dices siempre lo que piensas? ¿Alguna vez no te has atrevido a decir "no", cuando creías que tenías razón? ¿Cuando te enfadas procuras dar tus opiniones sin herir a la otra persona (hermano, compañero...) ?

Así los niños se irán abriendo y se animarán a hablar y hacer una seria reflexión sobre su comportamiento y la necesidad de cambiarlo, haciendo valer sus derechos sin perjudicar los del otro

¿QUÉ QUEREMOS QUE APRENDAN LOS NIÑOS CON ESTE VALOR?



- Decir " no" sin sentirse culpables
- Saber expresar lo que sienten o piensan a los demás
- Hablar diciendo la verdad sin necesidad de herir
- Favorecer las relaciones con las personas
- Reconocer los fallos propios sin desanimarse
- Aprender a hacer críticas positivas
- Reconocer los derechos de uno mismo y los de los demás
- Alcanzar los propios objetivos sin dañar a nadie
- Conseguir el sentimiento de satisfacción y seguridad en sí mismo

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN PARA LA ASAMBLEA



- Explicar su forma de reaccionar ante un hecho, por ejemplo, si alguien le quita un juguete. Puede ser pelearse, reprimir su sentimiento de enfado, dialogar...Luego se les explicará que la mejor forma de solucionarlo es de una manera asertiva.
- Dialogar sobre conductas que se consideran de respeto a los demás y conductas mal hechas.
- Mostrar sus sentimientos con distintas caras: miedo, tristeza, alegría...
- En círculo contarán algo que les haya salido mal, y se les hará ver que lo importante es reconocer las equivocaciones para mejorar.
- Sobre un montón de fotos de revistas, cada niño elige una y cuenta a sus compañeros el motivo de la elección, después todos le darán un aplauso.

RECETAS SABIAS



- Un niño debe saber que no es necesario ser perfecto, ni ser el número uno, que puede decir " no lo entiendo", " lo he hecho mal", "me he equivocado", " no lo sé"...sin sentirse mal o tener miedo de confesarlo.
- Animar a los niños a que expresen emociones, pensamientos, opiniones...sin importar si están bien o mal, si se equivocan o llevan razón. Lo importante es que crezcan en un clima de seguridad y afecto para que la evolución de su propia madurez profile sus juicios y enriquezca sus emociones.

PLAN DE INTERVENCIÓN (II)

V. ROLES DEL DOCENTE EN LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

Esta estrategia lúdica tiene como finalidad facilitarle a los docentes información para incentivar la comunicación asertiva y la participación interactiva en el proceso educativo de los niños, de modo que se logren mejores resultados en las relaciones interpersonales. Esta estrategia tiene como finalidad facilitar a los estudiantes información relevante para propiciar conductas asertivas y poder participar de manera segura y respetuosa en las diferentes actividades de su proceso de aprendizaje. Todo esto contribuirá a mejorar sus relaciones interpersonales.

5.1. OBJETIVO

Lograr que los niños participantes adquieran las estrategias necesarias para mejorar las relaciones interpersonales a través de la habilidad social de la asertividad.

5.2. ESTRATEGIAS METOLÓGICAS

Bandura, A. (1986), define estrategia metodológica a la utilización de la técnicas de modelado para mejorar las conductas o comportamiento de una persona y de esta manera lograr propósitos programados.

A continuación se describen las estrategias metodológicas utilizadas: Dinámicas individuales y grupales, clases expositivas, torbellino de ideas, dramatización, retroalimentación y reforzamiento, discusiones socializadas y participativas. El módulo tendrá un énfasis práctico exponiendo los contenidos a través de la participación en ejercicios individuales y grupales. Estas técnicas se aplican con el objeto de apoyar la exposición teórica de los contenidos referentes a la comunicación asertiva en ámbito escolar de manera que los niños puedan aprender de su propia experiencia.

5.3. CARACTERISTICAS DE LOS TALLERES:

Objetivo General: Lograr que los niños participantes adquieran las estrategias necesarias para mejorar las relaciones interpersonales a través de la habilidad social de la asertividad.

Dirigido a: A los niños de 04 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito” del distrito de Suyo; provincia de Ayabaca, región Piura.

Modalidad: Presencial.

Desarrollo de las sesiones: 3 Sesiones.

SESIÓN 1

DINÁMICA DE GRUPOS

I.- INICIO

El facilitador iniciará la actividad con palabras de bienvenida, para los niños, para luego dar inicio a la auto-presentación, invitando seguidamente a la presentación de los asistentes a través de una dinámica de grupo **“Dos verdades y una Mentira”** para que los integrantes se conozcan. Esta dinámica consta en adivinar la mentira, sobre tres "verdades" que alguien desconocido dice.

1. Presenta las reglas al grupo. Puede suceder que alguien ya haya escuchado sobre el juego, pero también puede que alguien no. Después de presentar las reglas, da una oportunidad para que todos los niños piensen en sus "verdades"

2. El niño en lista tres "verdades" sobre sí misma, con la excepción que una de esas "verdades" es una mentira. El niño debe intentar recitar las "verdades" con la misma voz, para que no se descubra fácilmente la voz. Ejemplo:

- #1 "Mi tío tiene mucha plata y me quiere mucho.
- #2 "Durante mis vacaciones conocí varios animales bonitos en el parque zoológico.
- #3 "Hace dos veranos, mi papa y mi mamá fueron de vacaciones a Sullana para una reunión de mi familia, y fueron 237 familiares.



3. Ten una discusión general sobre las tres "verdades" mencionadas, el niño que mencionó las verdades se mantiene en silencio. Este paso es opcional



4. El resto de los niños debe adivinar cuál es la mentira. Todos conocerán el voto de los demás niños.



5. El niño que mencionó las tres "verdades", aclara las cosas descubriendo su mentira. Ejemplo: "La verdad numero 2 es mentira." Pueden explicar las circunstancias de los otros dos hechos. El resto de niños pueden discutir sobre cómo fueron engañados o cómo descubrieron la mentira.



6. El docente hace el conteo de puntos – Le da un punto niño que dijo sus "verdades" por cada niño que hayan engañado. El conteo de puntos es opcional.



7. Pasa el turno a otro niño



II.- DESARROLLO

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.

a. Centradas en el Docente:

Exposición de contenido: El facilitador abordará los contenidos relacionándolos con: Definición de la Asertividad e importancia y los componentes de la comunicación asertiva. Aspectos que soportarán en gran medida el desarrollo del taller.

b. Centradas en el niño:

- Preguntas y respuestas: Los niños participantes tendrán la oportunidad de formular preguntas inherentes a la exposición realizada por el facilitador, en relación a los aspectos teóricos que no entendieron de manera que las dudas e interrogantes sean aclaradas por el facilitador.

- Torbellino de ideas: Se escribirá en una lámina de rotafolio palabras expuestas por los niños que ayuden a definir la asertividad.
- Simulación de cómo ser asertivo: En este espacio los participantes tendrán la oportunidad de **simular una situación en momento real sobre una persona asertiva**. Donde se refleja la importancia de tener la habilidad social asertividad en un diálogo.

III CIERRE

Al terminar el espacio de tiempo destinado para las preguntas de los niños, se realizará un feed-back, que proporcione la retroalimentación de los contenidos abordados de manera que los participantes puedan aprender de su propia experiencia y la del grupo durante la ejecución de esta primera sesión.

SESIÓN 2

DRAMATIZACIÓN:

“LA ARAÑA Y LA VIEJECITA”.

Contenido:

- Principios básicos de la asertividad
 - Ventajas de ser asertivo.
 - Formas de conductas asertivas.
-
- Dramatización sobre **“LA ARAÑA Y LA VIEJECITA”**. Esta consiste en simular distintos roles: La viejecita, la arañita. Donde se valora las cualidades y diferencias entre cada una de ellas. El objetivo de dicha dramatización es resaltar la importancia de la comunicación, la asertividad, el afecto, entre las personas.



Cuento

En una casita, en lo alto de una montaña, vivía hace tiempo una viejecita muy buena y cariñosa.

Tenía el pelo blanco y la piel de su cara era tan clara como los rayos del sol.

Estaba muy sola y un poco triste, porque nadie iba a visitarla.

Lo único que poseía era un viejo baúl y la compañía de una arañita muy trabajadora, que siempre le acompañaba cuando tejía y hacía labores.

La pequeña araña, conocía muy bien cuando la viejecita era feliz y cuando no.

Desde muy pequeña la observaba y había aprendido tanto de ella que pensó que sería buena idea intentar que bajara al pueblo para hablar con los demás. Así aprenderían todo lo que ella podía enseñarles.

Ella les enseñaría a ser valientes cuando estén solos, a ser fuertes para vencer los problemas de cada día y algo muy, muy importante a crear ilusiones, sueños, fantasías.

Las horas pasaban junto a la chimenea y las dos se entretenían bordando y haciendo punto.

La viejecita, apenas podías sostener las madejas y los hilos en sus brazos.

¡Qué cansada me siento!, ¡Me pesan mucho estas agujas!. Decía la ancianita.

La arañita, la mimaba y la sonreía.

Un día, la araña, pensó que ya había llegado el momento de poner en práctica su idea.

¿Sabes, lo que haremos?. ¡Iremos al mercado a vender nuestras labores!.
¡Así, ganaremos dinero y podremos ver a otras personas y hablar con ellas!.

La anciana no estaba muy convencida.

¡Hace mucho tiempo que no hablo con nadie!. Dijo: la anciana.

¿Crees que puede importarle a alguien lo que yo le diga?.

¡Claro que sí!. ¡Verás cómo nos divertimos!.

Se pusieron en marcha, bajaron despacito, como el que no quiere perder ni un minuto de la vida.

Iban admirando el paisaje, los árboles, las flores y los pequeños animalitos que veían por el camino.

Llegaron al mercado y extendieron sus bordados sobre una gran mesa.

Todo el mundo se paraba a mirarlos. ¡Eran tan bonitos!.

La gente les compró todo lo que llevaban. ¡Además hicieron buenos amigos!.

Enseguida, los demás, se dieron cuenta de la gran persona que era la viejecita y le pedían consejo sobre sus problemillas.

Al principio, le daba un poco de vergüenza que todo el mundo, la preguntara cosas. Pero poco a poco descubrió el gran valor que tienen las palabras y cómo muchas veces una palabra ayuda a superar las tristezas.

Palabras llenas de cariño como:

¡Animo, adelante, puedes conseguirlo!. ¡Confía en ti, cree en tí!.

Ella también aprendió ese día, que las cosas que sentimos en el corazón, debemos sacarlas fuera, quizá los otros puedan aprovecharlas para su vida.

La arañita le decía a la anciana: ¡Deja volar tus sentimientos, se alegre, espontánea, ofrece siempre lo mejor de tí!

La viejecita y la araña partieron hacia su casita de la montaña.

Siguieron haciendo bordados y bordados.

Trabajaban mucho y cuando llegaba la noche la araña se iba a su rinconcito a dormir. La anciana se despedía de ella y le decía: ¡Gracias por ser mi amiga!

¡Un amigo, es más valioso que joyas y riquezas, llora y ríe contigo y también sueña!

Mientras sentía estos pensamientos, la viejecita se iba quedando dormida, sus ojos cansados se cerraron y la paz brilló en su cara.

La luna les acompañaba e iluminaba la pequeña casita y nunca, nunca estaban solas. Más allá, muy lejos, sus seres queridos velaban sus sueños.

Metodología:

Docente: Narra pausadamente el contenido del cuento.

Niños protagonistas: Dramatizan los personajes citados por el docente, imitando el modelaje de los personajes descritos en el cuento.

Niños observadores: Observan detenidamente el desarrollo del drama, para luego opinar cómo interpretaron el desarrollo de los personajes y del cuento en general.

Finalidad: Desarrollar a través del cuento las emociones y sentimientos asertivos en los niños.

SESIÓN 3

DINÁMICAS LÚDICAS INFANTILES

I.- INICIO

El facilitador comenzará la actividad dando la bienvenida y los buenos días a todos los niños participantes, para luego dar inicio a la auto-presentación del nuevo facilitador, seguidamente la ejecución de la dinámica de grupo Quítale la Cola al Dragón para la formación de grupos.

Quítale la Cola al Dragón:

Materiales: Pañuelos para cada equipo.

Descripción:

Separa al grupo en dos. Haz que formen dos filas tomando de la cintura al de enfrente como una larga cadena. Coloca un trapo o pañuelo en la bolsa trasera del último de cada fila. La meta es lograr que la primera persona de una fila obtenga el pañuelo de la otra en tanto que esa hilera trata de evitarlo.

El Juego de la Sandía:

Materiales: Una sandía para cada equipo – cucharas.

Descripción: Se forman 4 grupos con el mismo número de niños participantes. Deberán colocarse en filas, aproximadamente a 10 metros de una silla, que se le asignará a cada grupo. En cada silla se pone un pedazo de sandía, en la misma proporción para cada grupo. Cuando el dirigente de la señal (puede usarse un silbato), saldrá un participante de cada grupo con la intención de comer la sandía, durante aproximadamente 10 segundos.

Fútbol de Tres Piernas:

Materiales: Gasas – balones – un pito.

Descripción:

Se juega como el fútbol, sólo que los equipos se dividen en pares. Luego se atan un pie al pie de su pareja, por lo que deberán trabajar en equipo para pegarle a la pelota y para caminar. Cuentan los goles cuando se hacen con el pie que es más difícil de manejar (por ej.: si se es derecho se debe patear con el pie izquierdo y viceversa).

II.- DESARROLLO

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS

Centradas en el Docente:

- Exposición de contenido: Se aprovecha los juegos desarrollados y el docente hace una breve exposición sobre los indicadores de la no asertividad y sus causas.
- Seguidamente se le entregará una copia de los pasos de cómo ser asertivo a cada niño participante, cada uno leerá y expondrá su punto de vista con relación al mismo, de tal forma que se internalice el contenido de éste.

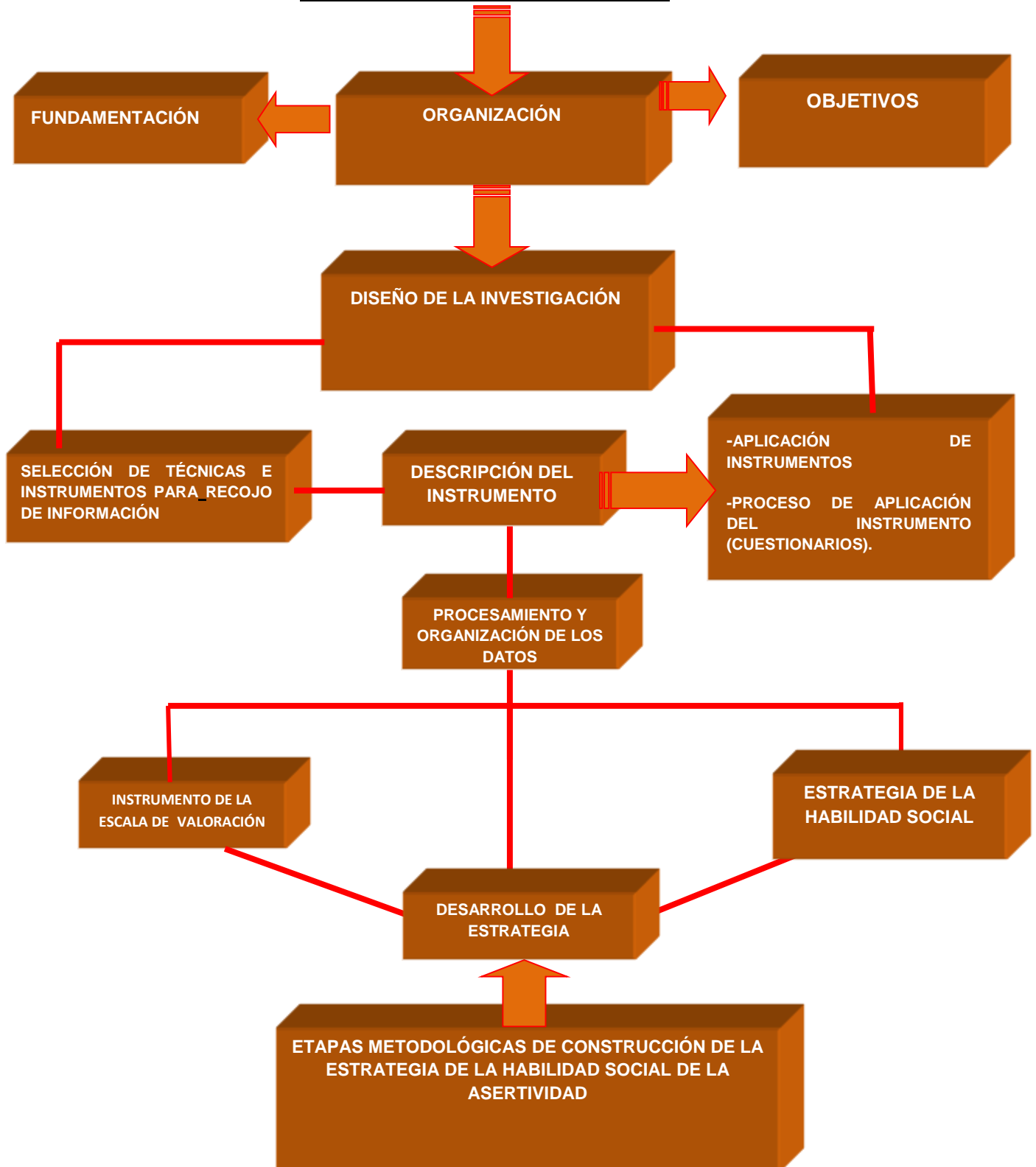
Centradas en el alumno:

- Preguntas y respuestas.
- Discusión socializada exposición breve por parte de los niños emitiendo opiniones relativas a los juegos practicados y su relación con la asertividad.
- Discute y socializa, respondiendo las preguntas concernientes a los temas del taller.
- Intercambia experiencias del día a día.

CIERRE

- Responde a la técnica de la pregunta: ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Lo aprendido se puede aplicar en su vida diaria?
- Participa aportando sus propias conclusiones del tema.
- Resume la información comentada y escrita.

MODELO TEÓRICO DE LA TESIS



CITAS BIBLIOGRÁFICAS

1. **BANDURA, A.** (1977). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe S.A. Pág. 12
2. **BANDURA, ALBERT;** (1983), Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad; Ed. Alianza; Madrid, España. Pág. 22
3. **BANDURA, ALBERT;** (1983), Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad; Ed. Alianza; Madrid, España.
4. **BANDURA, A.** (1977). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe S.A. Pág. 14-15
5. **CASTANYER, Olga** (2004) La asertividad: Expresión de una sana autoestima. Desclée De Brouwer. Bilbao.
6. **GROSE, Michael** (1999) Niños felices. Cómo conseguir que su niño crezca sano y feliz. ONIRO. Barcelona
7. **PAIN, Oscar.** (2008). "Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA-1", Lima, pp.1-2.
8. **BRAVO, A.** (2003). Habilidades para la vida, una propuesta educativa para convivir mejor. Bogotá: Fe y Alegría.
9. **CABALLO, Vicente.** (2002) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Ed. Siglo XXI.
10. **ELÍAS M., TOBÍAS S y FRIEDLANDER, B.** (2002) Educar con Inteligencia Emocional. Plaza Janés. Barcelona
11. **BANDURA, ALBERT;** (1983), Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad; Ed. Alianza; Madrid, España.
12. **BANDURA, A.** (1977). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe S.A. Pág. 16
13. **TAYLOR, Jim** (2004) Motiva y estimula a tus hijos. Cómo educar a tu hijo para que tenga éxito y sea feliz. EDAF. España
14. **COSTA, Miguel y LÓPEZ, Ernesto** (1994) Manual para el Educador social. Volumen 2. Afrontando situaciones. Ministerio de Asuntos Sociales. España
15. **AUSUBEL, D. y SULLIVAN, K.** (1983). El desarrollo infantil. Buenos Aires: Paidós

16. **GROSE, Michael** (1999) Niños felices. Cómo conseguir que su niño crezca sano y feliz. ONIRO. Barcelona
17. **TAYLOR, Jim** (2004) Motiva y estimula a tus hijos. Cómo educar a tu hijo para que tenga éxito y sea feliz. EDAF. España
18. **TREVITHICK, Pamela** (2002) Habilidades de Comunicación en intervención social. Manual práctico. Narcea. Madrid.
19. **VALLÉS ARANDIGA, Antonio** (2003) Curso de habilidades sociales, competencia social, asertividad. PROMOLIBRO. Valencia
20. **SMITH, Manuel** (2003) Sí, puedo decir no. Enseñe a sus hijos a ser asertivos. De Bolsillo. Barcelona
21. **FUENTES, Evitte.** (2010). "Comunicación y Asertividad entre padres e hijos (as) adolescentes", Guatemala.
22. **GROSE, Michael** (1999) Niños felices. Cómo conseguir que su niño crezca sano y feliz. ONIRO. Barcelona

CONCLUSIONES

1. Se puede describir que los niños de 04 años de la Institución Educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, región Piura, no saben decir no ante los requerimientos de otros niños; no toleran lo que otros niños hacen o dicen; no saben pedir favores y reaccionar ante un ataque verbal de otros niños; no saben expresar gratitud ante el docente y ante algunos compañeros de clase; no expresan fácilmente sus sentimientos como el de afecto o el de admiración.
2. La estrategia del juego dramático diferencia y valora el rol de los personajes, desarrollando la comunicación, el asertividad, el afecto, entre los niños de inicial
3. La dramatización motiva el intercambio comunicativo, desarrolla la imaginación, la atención, estimula la participación, la expresión corporal y verbal en el pronunciamiento de las palabras y el recordarlas también.
4. La estrategia metodológica de socialización a través de los talleres grupales lúdicos de dramatización contribuyen al desarrollo sistemático de las habilidades pro-sociales de asertividad así como las competencias comunicativas y lingüísticas de los niños.

RECOMENDACIONES.

1. Se considera importante promover trabajos de investigación en este campo de las habilidades sociales, particularmente de asertividad en las instituciones educativas de inicial, considerando su gran significado y utilidad para el desarrollo creativo e imaginativo de los niños.
2. Se considera que el presente trabajo constituye un aporte significativo para mejorar el desarrollo asertivo de los estudiantes no sólo en la institución educativa N° 148 del caserío Cachaquito, distrito de Suyo, provincia de Ayabaca, sino en las diversas instituciones educativas de nuestra región y otras regiones del país.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, D. y SULLIVAN, K. (1983). El desarrollo infantil. Buenos Aires: Paidós

BANDURA, A. (1977). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe S.A.

BANDURA, ALBERT; (1983), Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad; Ed. Alianza; Madrid, España.

BRAVO, A. (2003). Habilidades para la vida, una propuesta educativa para convivir mejor. Bogotá: Fe y Alegría.

BARDALES, A. 1989; Asertividad y conflicto en la organización Revista Psicología del trabajo y de las organizaciones nº 13 Vol.5, pg. 68-80 Barcelona.

BARTOLOMÉ, CARROBLES, COSTA, A. (1979). La práctica de la terapia de la conducta. Teoría y métodos de la aplicación para la práctica clínica, Madrid: Pablo del Río Editor.

CASTILLA DEL PINO, C. (2000). Teoría de los sentimientos. Barcelona.

CARRILLO, R. 2001; Como desarrollar la Inteligencia Motivacional. Editorial Pax. México

COOLEY, Kelly; (2002). Psicología Social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos. Madrid: McGraw Hill.

CABALLO, Vicente. (2002) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Ed. Siglo XXI.

CASTANYER, Olga (2004) La asertividad: Expresión de una sana autoestima. Desclée De Brouwer. Bilbao.

COSTA, Miguel y LÓPEZ, Ernesto (1994) Manual para el Educador social. Volumen 2. Afrontando situaciones. Ministerio de Asuntos Sociales. España

- HERNÁNDEZ, Mónica;** 2004; Asertividad en el trabajo. Madrid: McGraw Hill.
- HERNÁNDEZ, R;** 2006; Metodología de la Investigación. Editorial Mc GRAW – HILL/ Interamericana S.A. México 2006.
- ELÍAS M., TOBÍAS S y FRIEDLANDER, B.** (2002) Educar con Inteligencia Emocional. Plaza Janés. Barcelona
- FUENTES, Evitte.** (2010). “Comunicación y Asertividad entre padres e hijos (as) adolescentes”, Guatemala.
- GROSE, Michael** (1999) Niños felices. Cómo conseguir que su niño crezca sano y feliz. ONIRO. Barcelona
- GRUSCEC, J.E.** (1991). La familia y el proceso de socialización; Departamento de Psicología; Universidad de California. EE.UU.
- NEWCOMB, T. M.** (1964). Manual de Psicología Social, tomo I. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- NÁPOLES SALAZAR, José;** 2008; “La asertividad, una actitud favorecedora para el desarrollo profesional y humano” Tesis de Maestría; Universidad de La Plata, Argentina
- PAULA, I.** Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona; 2000
- PAIN, Oscar.** (2008).”Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA-1”, Lima, pp.1
- PIAGET, J.** (1935). El criterio moral en el niño. Madrid: Francisco Beltrán
- ROCA, Elia** 2012; ; “Cómo mejorar tus habilidades sociales”; Tesis Doctoral; Facultad de Psicología; Universidad de Valencia; España;
- SMITH, Manuel** (2003) Sí, puedo decir no. Enseñe a sus hijos a ser asertivos. DeBols!LLO. Barcelona

SALTÓ, Carme; 2004; Entrenamiento en asertividad, Grijalbo, Barcelona.

SMITH, Manuel; 1977; Cuando digo no, me siento culpable Editorial Grijalbo, Barcelona.

TAYLOR, Jim (2004) Motiva y estimula a tus hijos. Cómo educar a tu hijo para que tenga éxito y sea feliz. EDAF. España

TREVITHICK, Pamela (2002) Habilidades de Comunicación en intervención social. Manual práctico. Narcea. Madrid.

VALLÉS ARANDIGA, Antonio (2003) Curso de habilidades sociales, competencia social, asertividad. PROMOLIBRO. Valencia

VIGOTSKY, Lev (2000). El desarrollo de los procesos superiores del pensamiento. Traducción de Silvia Furió. Primera edición de Biblioteca de Bolsillo. Cátedra Madrid.

ANEXOS

ANEXO 01



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” LAMBAYEQUE
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 148 DEL CASERÍO “CACHAQUITO”

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

OBJETIVO: El presente instrumento tiene por objetivo interrelacionar los juegos dramáticos practicados en clase con la actitud asertiva de los niños de 04 años de la Institución Educativa N° 148 del caserío “Cachaquito”, del distrito de Suyo; Provincia de Ayabaca, región Piura

INSTRUCCIONES: Estimada profesora, le agradeceremos que una vez concluido el juego dramático aplique el cuestionario a cada niño participante en la dramatización, siguiendo el orden de los indicadores planteados; marcando con “X” una sola alternativa o completando con palabras en las líneas punteada

VARIABLE: Dramatización	DIMENSIÓN: Socialización	INDICADOR: Memoria
--	---	-------------------------------------

1. ¿El niño sabe a quién va a visitar viejecita?
Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()
2. ¿El niño sabe cuántas eran las arañitas del cuento?
Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()

VARIABLE: Dramatización	DIMENSIÓN: Socialización	INDICADOR: Autoestima
--	---	--

3. ¿El niño participó alguna vez en una obra?
Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()
4. ¿En casa te escuchan cuando les hablas de un cuento?
Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()

VARIABLE: Dramatización	DIMENSIÓN: Socialización	INDICADOR: Expresión corporal
--	---	--

5. ¿El niño realiza todos los gestos y ejercicios que la profesora describió durante la narración del cuento de la araña y la viejecita?

Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()

VARIABLE: Dramatización	DIMENSIÓN: Socialización	INDICADOR: Expresión verbal
--	---	--

6. ¿Le gusta hablar cuando participa?

Si sabe..... () En proceso..... () No sabe..... ()

ANEXO 02



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” LAMBAYEQUE
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 148 DEL CASERÍO “CACHAQUITO”

ESCALA DE APRECIACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN
LA INFANCIA

(PAULA I, 1999)

N°	ITEMS	CALIFICACIÓN				
		1	2	3	4	5
	1. Mira la cara de las personas al relacionarse con ellas					
	2. Actúa de manera amistosa y cordial en su relación con otros niños.					
	3. Escucha cuando se le habla.					
	4. Deja trabajar, jugar, etc. a sus compañeros sin molestarles.					
	5. Cuando otras personas le hacen un cumplido, elogio, alabanza,... les sonrío, mira, escucha					
	6. Se despide adecuadamente al terminar la conversación, actividad ... con otras personas.					
	7. Expresa comentarios positivos y agradables de sí mismo.					
	8. Actúa de acuerdo con las normas que se han acordado.					
	9. Cuando tiene un problema con otro niño lo soluciona por sí solo.					
	10. Pide ayuda o un favor cuando lo					

	necesita.					
	11. Sonríe a los demás cuando es oportuno.					
	12. Entabla conversación con el adulto por iniciativa propia.					
	13. Expresa simpatía por los demás.					
	14. Se expresa verbalmente con facilidad.					
	15. Busca una vía alternativa adecuada cuando al intentar iniciar una actividad con otro niño este le ignora.					
	16. Se integra en el juego, actividad,... de otros niños.					
	17. Saluda cuando alguien se dirige a él.					
	18. Intercede a favor de otro.					
	19. Pregunta cuando no comprende, tiene dudas, quiere saber algo, ...					
	20. Actúa de manera amistosa y cordial en su relación con el adulto.					
	21. Responde cuando se le pregunta alguna cosa.					
	22. Participa y se interesa por las actividades que se realizan.					
	23. Responde adecuadamente cuando otro niño se dirige a él.					
	24. Expresa las propias ideas y opiniones..					
	25. Ofrece sugerencias, ideas, ... para el juego, actividad, ...					
	26. Entabla conversación con otros niños por iniciativa propia.					
	27. Expresa insatisfacción si alguien vulnera sus derechos o ante el desacuerdo.					
	28. Acepta sugerencia, ideas, ... para el juego, actividad,...					

	29. Expresa adecuadamente sus emociones o sentimientos desagradables (miedo, enfado, tristeza, ...).					
	30. Reconoce cuando ha ganado.					
	31. Es respetuosos cuando entra en desacuerdo o conflicto con otras personas.					
	32. Responde adecuadamente cuando el adulto se dirige a él.					
	33. Busca una vía alternativa adecuada cuando al expresar el desacuerdo se le ignora.					
	34. Responde adecuadamente cuando el otro desea finalizar la conversación, actividad, ...					
	35. Ayuda a otras personas cuando se lo piden o lo necesitan.					
	36. Sigue las reglas de juego o actividad que se realiza					
	37. En una conversación con otras personas, respeta los turnos de palabra.					
	38. Secunda las iniciativas de los otros en el juego, actividad.					
	39. Reconoce cuando ha perdido					
	40. Pide perdón o dice "lo siento" por iniciativa propia.					
	41. Da las gracias por iniciativa propia.					
	42. Pide prestado cuando lo necesita.					
	43. Muestra interés por lo que sucede a los demás.					
	44. Muestra amabilidad o contrariedad cuando otro niño tiene problemas.					
	45. Saluda al dirigirse a otra persona.					

	46. Pide las cosas “por favor” por iniciativa propia.					
	47. Busca una vía alternativa cuando al pedir un favor a otra persona ésta se lo deniega.					
	48. Expresa adecuadamente sus emociones o sentimientos agradables (alegría, felicidad, sorpresa,...).					
	49. Elogia, alaba o felicita al adulto.					
	50. Presta y comparte sus cosas con los demás.					
	51. Utiliza material, juegos,... con otros niños adecuadamente. 52. Responde adecuadamente ante las emociones o sentimientos desagradables de los demás (miedo, enfado, tristeza,...).					
	53. Reconoce cuando ha hecho alguna cosa mal.					
	54. Responde adecuadamente ante las emociones o sentimientos agradables de los/as demás (alegría, sorpresa, felicidad,...)					
	55. Cuida las cosas que no son suyas.					
	56. Anima, elogia, alaba o felicita a otros niños.					
	57. Se relaciona con otras personas con facilidad.					
	58. Gratifica a los demás con una mirada, un abrazo, una sonrisa,...					

ANEXO 03



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” LAMBAYEQUE
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN



MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GUÍA DE OBSERVACIÓN ÁULICA
(ESTUDIANTES)

EDAD:.....SEXO.....

LUGAR DE NACIMIENTO.....

GRADO.....

SECCIÓN.....

OBSERVADORA: Lic.

LUGAR Y FECHA DE LA Observación áulica:.....

1. Tiene facilidad para hacer nuevos amigos.

Sí ☐

No ☐

2. Se expresa libremente manifestando tus derechos.

Sí ☐

No ☐

3. Muestra confianza en ti mismo al expresar tus opiniones.

Sí ☐

No ☐

4. Es decidido(a) para hablar y dirigirse a sus compañeros en clase.

Sí ☐ No ☐

5. Trata con respeto a sus compañeros sin discriminarlos.

Sí ☐ No ☐

6. Llama a sus compañeros por su nombre.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

7. Se lleva bien con sus compañeros

Sí ☐ No ☐

8. Expresa sus sentimientos e ideas con respeto hacia los demás.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

9. Muestra atención en clase y hablas cuando te corresponde.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

10. Usa un lenguaje apropiado para hacer valer sus derechos.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

11. Se comporta con serenidad en situaciones de conflicto.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

12. Reacciona con serenidad ante las críticas o correcciones que el profesor hace a tus trabajos.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

13. Se muestra independiente al realizar sus tareas escolares.

Sí ☐ No ☐

14. Se interesa por las dificultades de sus compañeros.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐

15. Asume la responsabilidad de sus éxitos o fracasos.

Sí ☐ No ☐

16. Es capaz de tolerar el ridículo con sentido del humor.

Siempre ☐ A veces ☐ Nunca ☐