

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACION
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION



TESIS

Propuesta de programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque 2017

Presentada para optar el grado académico de maestra en ciencias de la educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

AUTORA: *ELDER ROCIO DOIG RAMIREZ*

ASESOR: Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI

LAMBAYEQUE – PERU,

2019

Propuesta de programa de estrategias Lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la institución educativa N° 416 del caserío quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017



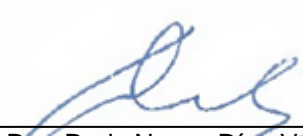
ELDER ROCIO DOIG RAMIREZ
AUTORA



DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

**Presentado para optar el Grado Académico de Maestra
en Ciencias de la Educación con mención en
Psicopedagogía Cognitiva**

APROBADA POR:



Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
PRESIDENTE



Dr. Rafael Cristobal Garcia Caballero
SECRETARIO



M.Sc. Carlos Ulises Vásquez Crisanto
VOCAL

LAMBAYEQUE – PERU,

2019



Nº 000196



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 9:30 horas del día 25 de setiembre del año dos mil diecinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 1359-2018-UP-D-FACHSE, de fecha 27/03/2018 conformado por:

Dr. Doris Nancy Díaz Valles PRESIDENTE(A)

Dr. Rafael Cristóbal García Cuballero SECRETARIO(A)

Msc. Carlos Ulises Vázquez Brisante VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada Propuesta de programas de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Barrio Quemazón del Distrito de Mórrope, Provincia de Lambayeque Región Lambayeque 2019

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) ELDER ROLO DOIG RAMIREZ

Y asesorado por Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 226-2019-UP-D-FACHSE, de fecha 17/09/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 72 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía
Guzmán

Siendo las 10:25 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE

[Firma]
SECRETARIO

[Firma]
VOCAL

Observaciones: _____

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi** usuario revisor del documento titulado **Propuesta de programa de estrategias Lúdicas basadas en lateoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la institución educativa N° 416 del caserío quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017**, cuyo autor es, **Elder Rocío Doig Ramírez**, identificada con documento de identidad N° **17536266**; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud del **20%**, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, setiembre de 2019



DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR
DNI:16453781



ELDER ROCÍO DOIG RAMÍREZ
AUTORA

PROPUESTA DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS LUDICAS BASADAS EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 416 DEL CASERÍ

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hoyuri.galeon.com

Fuente de Internet

1 %

2

cursopsicopedagogia2016.blogspot.com

Fuente de Internet

1 %

3

www.pearltrees.com

Fuente de Internet

1 %

4

repositorio.upao.edu.pe

Fuente de Internet

1 %

5

halvarezv.wixsite.com

Fuente de Internet

1 %

6

sectormatematica.cl

Fuente de Internet

1 %

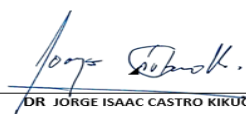
7

kontaktr.com

Fuente de Internet

1 %

trabajocolaborativouni.blogspot.com


DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

DEDICATORIA

A mi familia, la bendición más hermosa que Dios me ha podido brindar.

*Ustedes son mi alegría, mi apoyo y mi motor. Son el complemento perfecto de
mi vida.*

Son lo que me hace inmensamente feliz.

AGRADECIMIENTO

A mi querido esposo, por la confianza depositada en mí y por su apoyo incondicional en cada proyecto de mi vida.

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I:

Análisis del objeto de estudio

CAPITULO I.

Diseño teórico

1.1. Antecedentes del problema	21
1.2. Base teórica	24
1.2.1. Características evolutivas del niño de 5 años	24
1.2.2. Características del Juego	29
1.2.3. Programa	31
1.2.4. Actividades lúdicas	31
1.2.5. Beneficios del juego como recurso educativo	33
1.2.6. Déficit	34
<i>1.3.Habilidades sociales.</i>	35
1.3.1 Origen y desarrollo de las habilidades sociales	35
1.3.2. <i>Importancia de las habilidades sociales</i>	36
1.3.3. Modelos explicativos de las habilidades sociales	37
1.3.4. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura	37
1.3.4.1. Análisis experimental de la ejecución social (Argyle y Kendon, 1967)	37
1.3.5. Tipos de habilidades sociales	39
1.3.6. Déficit de habilidades sociales	41
1.3.7. Las 14 habilidades sociales principales para tener éxito en la vida	42
1.4. Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo	46
1.4.1. Aprendizaje cooperativo	47
1.4.2. Aprendizaje colaborativo	48
1.4.3. <i>Principios básicos aprendizaje cooperativo (Spencer Kegan)</i>	49
1.4.4. Principios básicos aprendizaje colaborativo (Lucero, M. M)	50

1.4.5. Modelo teórico del aprendizaje cooperativo y colaborativo	51
1.4.6. Diferencias y similitudes aprendizaje cooperativo y colaborativo	53
1.4.7. La teoría del aprendizaje colaborativo (La teoría del AC)	56
1.4.8. La teoría del conflicto sociocognitivo	57
1.4.9. La teoría de la intersubjetividad	58
1.4.10. Teoría de la cognición distribuida	59
1.4.11. La teoría de la representación social	61
1.5. Bases conceptuales	63
1.5.1. La educación	63
1.5.2. La asertividad	64
1.5.3. La educación social	64
1.5.4. Empatía	65
1.5.5. La inteligencia emocional	66
1.5.6. La pedagogía	67
1.5.7. La psicología social	68
1.5.8. La psicopedagogía	69
CAPITULO II	
2.1. Metodología de la investigación	72
CAPITULO III	
3.1. Análisis e interpretación de los datos	71
3.2. Programa de estrategias lúdicas	73
3.2.1. Presentación	73
3.2.2. Fundamentación	74
3.2.3. Justificación	75
3.2.4. Objetivos	75
3.2.4.1. Generales	76
3.2.4.2. Específicos	76
3.2.5. Propuesta	76
3.2.5.1. Habilidades	76
3.2.5.2. Contenidos	77
3.2.5.3. Actividades	77
3.2.5.4. Metodología.	78
3.2.5.5. Módulos	78
3.2.5.6. Evaluación	78
Conclusiones	81
Recomendaciones	82
Bibliografía	83

RESUMEN

En el quehacer educativo que sumerge al ser humano en la realidad alumno- docente, nos permite determinar que ésta se ha visto siempre en la necesidad de un cambio cuantitativo y cualitativo que le permita atender constantemente nuevas exigencias; así como, cubrir las expectativas de quienes deben enfrentar el mundo globalizado y competitivo.

Muchas veces encontramos en un aula de clase uno o más alumnos que después de haberseles dado instrucciones detalladas para todos, no puede realizar sus tareas o simplemente seguir las instrucciones para realizar un juego, es el que obtiene malos resultados académicos. No pueden realizar las actividades que se les solicita. Aunque no necesariamente manifiesten deficiencias intelectuales, suelen tener rendimiento bajo o por debajo de lo esperado, debido a su déficit de habilidades sociales. Actualmente este problema tiene un tratamiento psicopedagógico.

Es preocupante el grado de déficit de habilidades sociales y por ello es que urge darle prioridad en las actividades diarias de todo docente realiza al aplicar estrategias que permitan captar mayor tiempo la atención del estudiante.

En este sentido y siguiendo la propuesta tenemos que el **problema** de la investigación ha quedado definido así: Se observa en el proceso docente educativo de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque déficit en el desarrollo de habilidades sociales, esto se manifiesta en la ausencia de las actividades de orientación, en la deficiencia del control y participación con otros procesos psicológicos, en la carencia de concentración en el trabajo; lo que genera errores en las tareas escolares y lúdicas, dificultad en organizar sus actividades y bajo rendimiento escolar. La presente investigación la abordamos en tres capítulos **en el capítulo I** hacemos una descripción del objeto de estudio y señalamos la metodología a seguir en la Investigación, **en el capítulo II** señalamos el marco teórico, en el mismo que sustentamos nuestro trabajo con las bases teóricas y conceptuales, **en el capítulo III** se hace la interpretación

de la información recogida, en el mismo que se propone el Programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017"

Palabras clave: Estrategias, Aprendizaje Cooperativo habilidades sociales

ABSTRACT

In the educational task that immerses the human being in the reality student- teacher, allows us to determine that this has always been in need of a quantitative and qualitative change that allows it to constantly meet new demands; as well as, covering the expectations of those who must face the globalized and competitive world.

Many times we find in a classroom one or more students that after having been given detailed instructions for all, cannot perform their tasks or simply follow the instructions to make a game, is the one that gets poor academic results. They can not perform the activities that are requested. Although they do not necessarily manifest intellectual deficiencies, they tend to have low or lower than expected performance, due to their lack of social skills. Currently this problem has a psych pedagogical treatment.

The degree of deficit of social skills is worrisome and for that reason it is urgent to give priority to the daily activities of every teacher carried out when applying strategies that allow capturing more time the attention of the student. In this sense and following the proposal we have that the problem of research has been defined as follows: It is observed in the educational process of children of 5 years of the Educational Institution No. 416 Caserío Quemazón District Mórrope Province of Lambayeque Region Lambayeque deficit in the development of social skills, this manifests itself in the absence of orientation activities, in the deficiency of control and participation with other psychological processes, in the lack of concentration in the work; what generates, errors in school and play tasks, difficulty in organizing their activities and poor school performance. The present investigation is dealt with in three chapters in chapter I, we describe the object of study and we indicate the methodology to be followed in the investigation, in chapter II we indicate the theoretical framework, in which we sustain our work with the theoretical foundations and conceptual, in chapter III the interpretation of the collected information is done, in the same that the Program of playful strategies based on the

theory of cooperative learning is proposed to develop social skills in the children of 5 years of the Educational Institution N ° 416 of the Quemazón farmhouse in the district of Mórrope Lambayeque province Lambayeque region 2017 "

Keywords: Strategies, Cooperative learning, social skills

INTRODUCCIÓN

La actualidad muestra cada día una sociedad menos cooperativa, con pocos valores de ayuda o desarrollo de actitudes altruistas, convirtiéndose las instituciones educativas en aliados para contrarrestar esta situación. Queda claro que el objetivo de la educación es formar para la vida, integrar al ciudadano a la sociedad para que sea útil, para que desarrolle en ella la cooperación, la resolución de problemas, la empatía y logre avanzar con justicia en beneficio del país.

Una de las formas más importantes para el aprendizaje de valores gira en torno al aprendizaje cooperativo, el cual se presenta claramente estructurado. “El aprendizaje cooperativo ha sido una alternativa de integración que muchos docentes han dejado de practicar, basados en la modernidad o innovación”(Golden, 2014, p. 26).

El sistema educativo, no sólo puede pretender desarrollar habilidades sociales, sino también que los estudiantes aprendan a cooperar de manera eficaz. Es común ver que en la sociedad, hoy, todo gira en torno a competir, desde pequeños, entre compañeros de aula, siendo el más exitoso aquel que logró estar en primer lugar.

La competencia motiva a la consecución de metas elevadas, pero es necesario que se acompañe de la cooperación que busca el progreso pero mutuo (Golden, 2014, p. 34) Al igual que en las interacciones sociales que se producen diariamente, en el aprendizaje cooperativo, el simple hecho de realizar un trabajo en coordinación y ayuda mutua, resulta simple pero enriquecedor; es esta la forma en que los estudiantes fortalecen desde pequeños su formación tanto social como afectiva y enriquecida por valores.

El trabajo que a continuación se presenta tiene por finalidad recopilar, seleccionar, revisar críticamente y sistematizar los postulados que aparecen en la literatura pedagógica en relación con uno de los problemas más recurrentes en el quehacer educacional actual, nos referimos a las *habilidades sociales*

En lo específico se propone establecer las relaciones de interdependencia que caracterizan el acto de aprender, precisar los factores que inciden en la deficiencia de habilidades sociales, y a su vez en la comprensión, junto con recopilar y sistematizar algunas de las estrategias metodológicas que los programas de estudio proponen para estimular esta área.

Por lo expuesto, se debe entender este trabajo fundamentalmente como una investigación propositiva, tendiente a organizar una información existente, frente a la cual se pretende entregar una orientación que sirva de contexto al profesor y le permita comprender cuál es la verdadera relevancia del desarrollo de las habilidades sociales.

El **objeto de estudio**, es el proceso docente educativo de niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque, el **Objetivo General**: proponer el programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del Aprendizaje Cooperativo para desarrollar las habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque, de tal modo que cumpla con las actividades de orientación, eficiente control y participación con otros procesos psicológicos, se concentre en su trabajo; por lo tanto se reducirá errores en las tareas escolares y lúdicas, organizará sus actividades y elevará significativamente sus habilidades sociales. **Los objetivos Específicos: Analizar la falta de habilidades sociales** de niños y niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque. **Elaborar el marco teórico** de la investigación con las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva, el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales para analizar e interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta. **Diseñar, elaborar y proponer el Programa** de Estrategias lúdicas basadas en la teoría del Aprendizaje Cooperativo para desarrollará habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque, **el campo de acción**: El proceso de diseñar, elaborar y proponer el Programa de Estrategias lúdicas basadas en la teoría del Aprendizaje Cooperativo para desarrollará

habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque, La **hipótesis** se define de la siguiente manera: Si se propone el programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo entonces se desarrollarían las habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia de Lambayeque Región Lambayeque 2017.

CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes del problema

Habiendo realizado la búsqueda bibliográfica, presentamos los siguientes informes de investigación que se constituyen en nuestros antecedentes de estudio.

TITULO: HABILIDADES SOCIALES, CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: **Carmen Rosa García Núñez Del Arco*** Universidad de San Martín de Porres Escuela Profesional de Psicología

Resumen

La investigación que se presenta tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las habilidades sociales y el clima social familiar con el rendimiento académico en un grupo de estudiantes de educación primaria de Lima Metropolitana, a quienes se aplicó la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, traducida y adaptada a nuestro país por Ambrosio Tomás entre 1994 – 95 y la escala de clima social en la familia de Moos y Trickett estandarizada en el Perú por Ruiz y Guerra en 1993. Los resultados de la investigación fueron procesados por el coeficiente de correlación de Pearson, prueba chi cuadrado, media y desviación estándar, el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados arrojaron una correlación positiva y significativa entre habilidades sociales y el clima social en la familia, encontrándose también que no existe estadísticamente una correlación significativa entre habilidades sociales y clima social en la familia con el rendimiento académico; se encontró además que en relación con las variables habilidades sociales y clima social en la familia más del 50% de los alumnos de la muestra total se ubicaron en el nivel promedio (65.9% y 62.7% respectivamente) y en rendimiento académico solo un porcentaje bajo de alumnos (9.8%) obtuvo notas desaprobatorias.

TITULO: ESTUDIO SOBRE LA ASERTIVIDAD, EL TRABAJOCOOPERATIVO Y LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR: Antonio Daniel García Rojas, Universidad de Huelva

Resumen

El estudio de las habilidades sociales y el trabajo cooperativo ha experimentado un notable auge en los últimos años. La experiencia personal cotidiana nos indica que pasamos un alto porcentaje de nuestro tiempo en alguna forma de interacción social ya sea diádica o en grupo y tenemos experiencia de que las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. Al mismo tiempo, comprobamos que la competencia social de un sujeto, tiene una contribución importante a su competencia personal puesto que hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales. Esta competencia social es una competencia fundamental que ha de tener adquirida todo educador/a social. El presente estudio analiza descriptivamente las habilidades sociales y el trabajo cooperativo del alumnado de la titulación de educación social, con el objetivo de ser la base para elaborar e implementar un programa de intervención transversal en dicha titulación a nivel de equipo docente. Se presentan aquellos datos más significativos del estudio, mostrando especial interés en aquellas dimensiones que más influyen, determinan y/o modulan las habilidades sociales y el asertividad. De igual modo, teniendo también como premisa fundamental a la titulación objeto de estudio.

TITULO LAS HABILIDADES SOCIALES, EL TRABAJO COOPERATIVO EN NIÑOS Y SU IMPORTANCIA EN LA PREVENCIÓN DE TRASTORNOS PSICOPATOLÓGICOS

AUTORAS: Ana Betina Lacunza y Norma Contini de González, de la universidad del Norte Santo Tomás de Aquino

La investigación de las habilidades sociales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida del sujeto. Los estudios con niños han puesto de manifiesto que la carencia de habilidades sociales asertivas favorece la aparición de comportamientos disfuncionales en el ámbito familiar y escolar. En los adolescentes, los déficits de habilidades sociales pueden incidir negativamente en la consolidación de la identidad como en la cristalización de trastornos psicopatológicos.

TITULO: APRENDIZAJE COOPERATIVO Y HABILIDADES SOCIALES EN TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. SAN JOSÉ - HUACHO, 2017

AUTORA: Br. Evelin Roccío Medina Effio

Resumen

El presente trabajo de investigación titulado Aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en tercer grado de primaria de la I.E. San José – Huacho

2017, tuvo como problema general, ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en tercer grado de primaria de la I.E. San José – Huacho, 2017? y como objetivo principal determinar la relación entre aprendizaje cooperativo y habilidades sociales.

La muestra de estudio estuvo conformada por 100 estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E. San José – Huacho, 2017. La recolección de datos se obtuvo a través de dos cuestionarios los cuales fueron validados mediante juicio de expertos. . La investigación se elaboró bajo los procedimientos metodológicos del enfoque cuantitativo, a la estructura del diseño de investigación no experimental, del tipo correlacional. Los datos obtenidos del instrumento aplicado fueron procesados mediante un software estadístico denominado SPSS versión 23 en los casos de las variables aprendizaje cooperativo y habilidades sociales.

1.2. Base teórica

1.2.1. Características evolutivas del niño de 5 años

Rasgos generales:

El aula de cinco años es ante todo la culminación y el cierre de una etapa de crecimiento. Interiormente se producen cambios de gran importancia. Gran parte de su energía se orienta a investigar el mundo que lo rodea, a explicarse y pedir explicaciones.

El pensamiento mágico sufre una inflexión momentánea, aunque llena todos aquellos huecos a los que no logra acceder con su lógica. Esto no significa que el niño no disfrute de un cuento, siempre que pueda hacer la salvedad interna y /o explícita que deslinda fantasía y realidad. Lo mismo ocurre con su expresión plástica: ya existe una posibilidad crítica que señala la diferencia entre aquello que imaginaba, lo que debía haber sido el resultado de su esfuerzo, capaz de ser comparado con el trabajo de los demás. Todas sus energías están abocadas a la tarea de conectarse con el mundo externo e interno de evaluar a los demás y así mismo. por otro lado su pensamiento se centra en el cómo y el porqué de los procesos.

Respeto las normas establecidas por el adulto y por el grupo, y se molesta muchísimo ante cualquier injusticia. Es responsable y le gusta cooperar, siendo capaz de cumplir con encargos que demandan tiempo y responsabilidad. Es perseverante, le gusta terminar lo que ha comenzado, en el mismo día, o en jornadas subsiguientes. Reconoce lo propio y lo ajeno, posee mucho amor propio y se esfuerza para superar dificultades; resuelve sin enojos, sus propias situaciones. Es capaz de ceder su lugar y de esperar su turno sin molestar. Sabe que hay limitaciones sociales, tiene noción de las reglas de lo que se puede y no se debe hacer.

Se adapta a las obligaciones cotidianas sin dificultad. Es responsable, y se le puede encomendar encargos que exijan más tiempo. Comparte sus pertenencias y espera turno. Juega con grupos más numerosos y coopera por mantenerlos, aparecen líderes y se forman “grupos”.

Muestra preferencias por compañeros de su mismo sexo, y le desagradan las actividades que considera propias del sexo opuesto.

Se halla en la etapa del juego socializado, entonces comparte situaciones de juego y materiales. Juega con grupos numerosos, le gusta participar, cooperar y mantener la unidad grupal. Respeta los turnos y exige que los demás hagan lo mismo. Escucha atento los relatos de sus compañeros y hace preguntas para conocer más detalles de lo sucedido.

Comienza a salir del Complejo de Edipo, y se identifica con el mismo sexo, el niño hace una imitación del padre y la niña de la madre; hacia el otro sexo siente afecto, ternura.

Con las letras de su propio nombre tratará de leer el nombre de otras cosas, esto es una descripción aguda del lugar que ocupa en el mundo durante esta etapa. Su interés por el mundo lo tiene a él como centro. Aquello que hace mucho lo impulsaba a refugiarse en la fantasía ahora lo inclina a buscar explicaciones certeras y racionales.

Características motrices:

- ✓ En relación a la motricidad los niños de esta edad tienen mayor control y dominio sobre sus movimientos.
- ✓ Poseen un mayor equilibrio, en general logran pararse en un pie, saltar y pueden mantenerse varios segundos en puntas de pie.
- ✓ Tienen mayor autonomía para higienizarse ir al baño solos.
- ✓ Manejan el lápiz con seguridad y precisión, al mismo tiempo que manejan la articulación de la muñeca.
- ✓ La motricidad fina en esta etapa adquiere un mayor desarrollo.

Dibujo:

Se puede considerar los dibujos de los niños de esta edad como el

resultado de la evolución de un conjunto indefinido de líneas hacia una configuración representativa definida. Los movimientos circulares y longitudinales evolucionan hacia formas reconocibles, y estos intentos de representación provienen directamente de las etapas de garabateo.

Durante la etapa de los primeros ensayos de representación, se despierta más interés y entusiasmo a través de la relación entre el color elegido para pintar un objeto y el objeto representado, así pues, un hombre puede ser rojo, azul, verde o amarillo, según como hayan impresionado los colores al niño.

Las razones para que un niño preescolar seleccione un color particular para un determinado objeto, son diversas, cabe señalar: el estado emocional del niño en ese momento, la disponibilidad de la gama de colores, otras son de naturaleza puramente mecánica, es decir, puede ser que el color elegido sea más espeso y se corra menos, o que el pincel del color elegido tenga el mango más largo, o que el crayón elegido sea más grande o más pequeño, etc.

El uso del color a esta edad es una experiencia cautivante. Aunque el niño no desee establecer una determinada relación exacta del color, puede disfrutar y generalmente lo hace, usando el color a su gusto.

Significado del espacio

Los dibujos de un niño en el primer nivel de la representación señalan un concepto de espacio muy diferente del que tiene un adulto. A primera vista, los objetos en el espacio tienden a estar en un orden un tanto caprichoso. No obstante, una observación más cuidadosa demuestra que el niño concibe el espacio como aquello que lo rodea. Es decir, los objetos aparecerán arriba, abajo o uno junto a otro, en la forma en que el niño los comprende, lo concibe como relacionado primordialmente consigo mismo y su propio cuerpo.

- ✓ Dibuja de una manera más reconocible para el adulto, no necesita acompañarlo de una explicación verbal para que le resulte entendible.
- ✓ Generalmente representa la figura humana de frente (luego lo hará de perfil)
- ✓ Sus producciones se complejizan, al aparecer la exploración y reconocimiento del espacio gráfico las figuras comienzan a ser verticales; cuando las representa en forma horizontal dice “están acostadas”
- ✓ Las representaciones varían, son más figurativas y se diversifica la forma de la representación de un objeto.
- ✓ Modela los cuerpos en volumen, agrega detalles.
- ✓ Usa el color en ocasiones con la realidad, y otras de modo subjetivo. Crea tonalidades mezclando superponiendo.
- ✓ Modifica sus producciones de acuerdo a la imagen mental que ha logrado, de acuerdo a sus posibilidades de accionar con los objetos, experimenta.

Características adaptativas:

- ✓ Ordenan los juguetes en forma prolija.
- ✓ Dibujan la figura humana diferenciando todas las partes, desde la cabeza a los pies progresivamente más detallada.
- ✓ En sus juegos, les gusta terminar lo que empiezan.
- ✓ Puede contar aproximadamente hasta 10 objetos.
- ✓ El sentido del tiempo y la dirección se han más desarrollados.
- ✓ Siguen la trama de un cuento.
- ✓ Pueden repetir con precisión una larga sucesión de hechos.
- ✓ Toleran mejor las actividades tranquilas.
- ✓ Pueden empezar un juego un día y seguirlo otro; o sea tienen más apreciación del hoy y del ayer.
- ✓ Eligen antes lo que va a dibujar.

Inteligencia:

Piaget describe distintas organizaciones de la inteligencia sensoria motriz representativa y operativa.

El pensamiento representativo o pre-operatorio es el que se desarrolla en esta etapa del Nivel Inicial.

Aquí el niño suple la lógica por el mecanismo de la intuición. La aprehensión de la realidad a través de la percepción del momento. Atiende a una sola cosa por vez y tropieza con dificultades, cuando debe manejar dos o más variables en forma simultánea e integrar diferentes momentos de un proceso, las representaciones no están consideradas aún.

Generalmente la conservación de la cantidad aún no ha sido alcanzada por su pensamiento. Progresivamente el pensamiento accede a una forma de intuición más flexible (articulada): este le permite pasar de una intuición a otra y volver. Adopta una actitud de duda; más adelante afirma la conservación, aquí se da paso a la operación, que implica la coordinación de las representaciones organizadas en sus temas.

El universo cognitivo se va construyendo con su pensamiento y siguiendo en relación con cada uno de los aspectos de la realidad, una secuencia similar.

Lenguaje:

- ✓ su lenguaje es más amplio y logran expresarse en la mayoría de los casos adecuadamente, reconociendo gran variedad de palabras.
- ✓ la hipótesis de lecto-escritura es generalmente silábica
- ✓ puede realizar conteo de objetos comenzando por uno
- ✓ Da y pide respuestas concretas
- ✓ Sus respuestas son ajustadas a lo que se le pregunta.

- ✓ Pregunta para informarse porque realmente quiere saber.
- ✓ Es capaz de preguntar el significado de una palabra.
- ✓ El lenguaje está completo de forma y estructura.
- ✓ Llama a todos por su nombre.
- ✓ Acompaña sus juegos con diálogos o comentarios relacionados.
- ✓ Comienza a apreciar los efectos distintos de una lengua al usarla(chistes, adivinanzas) y a juzgar la correcta utilización del lenguaje.
- ✓ Identifica que las marcas en un cartel representan un significado.
- ✓ Anticipa el significado de lo escrito, también preguntan ¿qué dice acá?
- ✓ Formula preguntas que tienen más sentido, ¿cómo funciona?
- ✓ Es capaz de aislar una palabra y preguntar por su significado.
- ✓ Formula hipótesis de escritura, en las que basa su propio sistema: lasvaría al obtener nueva información sobre la escritura convencional.
- ✓ Lee y escribe de acuerdo con los principios que ha ido construyendo.

Conducta personal - social:

- ✓ Es más independiente en sus necesidades personales, ya no están pendiente de que este el adulto al lado.
- ✓ Le agrada colaborar con encargos que demandan tiempo y responsabilidad.
- ✓ Juega en grupos y ya no tanto solo.
- ✓ Le gusta disfrazarse y luego mostrarle a los otros.
- ✓ Comienza a descubrir el hacer trampas en los juegos.
- ✓ Se diferencian los juegos de varones y de niñas.
- ✓ Les agradan los juegos de competencias
- ✓ diferencia realidad de fantasía

1.2.2. Características del Juego:

A esta edad comienza el gusto por los juegos de reglas. La competencia se vuelve más fuerte, los niños son curiosos, autónomos, y son capaces y encuentran gran placer en compartir juegos con sus pares. El juego se hace

más organizado, mantiene sus roles, tiene conciencia de sus responsabilidades, viven en el mundo de la información, han incorporado gran parte de sus conocimientos a través de la televisión. Han producido un importante avance en la comunicación oral.

Juego simbólico:

A través de él los niños de 5 años pueden representar corporalmente lo imaginario, donde predomina la fantasía y se establece una unión con el mundo real a través de la actividad psicomotriz. Los niños ejercitan al mismo tiempo la capacidad de pensar y también sus habilidades motoras.

El juego simbólico auxilia a los niños estimulando la disminución de las actividades centradas en sí mismo, permitiendo una socialización creciente.

Juego construcción

Es de gran importancia en esta edad ya que producen experiencias sensoriales, potencia la creatividad y desarrolla las habilidades. Es una transición entre la actividad centrada en sí mismo y una actividad más social. En este tipo de juegos los niños intentan crear con su acción los elementos más próximos a la realidad que vive. Los materiales que utilice son de suma importancia, por eso hay que ofrecerles materiales variados, pues de su utilización se sucederán descubrimientos, creaciones, invenciones, y todo esto lo llevará a establecer un conocimiento significativo. Trabajando en grupos los niños comenzarán a interactuar con otros, dando inicio a la cooperación.

Así mismo, el niño pasa por un periodo de transición, entre sesiones de periodos cortos de actividades variadas a otras más prolongadas, pero no debemos ignorar que es necesario que el niño siga aprendiendo a través del juego; en ese sentido los procesos de enseñanza y aprendizaje deben

incorporar el carácter lúdico para el logro de aprendizajes. Los estudiantes de Pedregal no escapan a las características generales que presentan los niños peruanos, ellos también tienen al juego como principal atractivo para realizar sus actividades requeridas en su vida cotidiana.

1.2.3. Programa

El término **programa** (del latín *programa*, que a su vez proviene de un vocablo griego) tiene múltiples usos. Puede ser la previa declaración de lo que se piensa hacer en alguna materia u ocasión; el tema que se da para un discurso; el sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura; y el anuncio o exposición de las partes de que se han de componer ciertos actos o espectáculos.

Un programa también es una unidad temática que constituye una emisión de televisión o de radio, o el conjunto unitario de instrucciones que permite a una computadora realizar funciones diversas.

Un programa es la noción que permite nombrar a la serie de acciones organizadas con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de alguien o de algo.

Siendo así un programa de mucha ayuda y aporte para superar los problemas que se nos presente.

1.2.4. Actividades lúdicas

Al utilizar actividades lúdicas, "Es impresionante lo amplio del concepto lúdico, sus campos de aplicación y espectro. Siempre hemos relacionado a los juegos, a la lúdica y sus entornos así como a las emociones que producen, con la etapa de la infancia y hemos puesto ciertas barreras que han estigmatizado a los juegos en una aplicación que derive en aspectos serios y profesionales, y la verdad es que ello dista mucho de la realidad, pues que el juego trasciende la etapa de la infancia y sin darnos cuenta, se expresa en el diario vivir de las actividades tan simples como el agradable

compartir en la mesa, en los aspectos culturales, en las competencias deportivas, en los juegos de video, juegos electrónicos, en los juegos de mesa, en los juegos de azar, en los espectáculos, en la discoteca, en el karaoke, en forma de rituales, en las manifestaciones folklóricas de los pueblos, en las expresiones artísticas, tales como la danza, el teatro, el canto, la música, la plástica, la pintura, en las obras escritas y en la comunicación verbal, en las conferencias, en manifestaciones de pensamiento lateral, en el compartir de los cuentos, en la enseñanza, en el material didáctico, en las terapias e inclusive en el cortejo de parejas y en juego íntimo entre estas. Lo lúdico crea ambientes mágicos, genera ambientes agradables, genera emociones, genera gozo y placer."

Los juegos pueden estar presentes en las diferentes etapas de los procesos de aprendizaje del ser humano. Es evidente el valor educativo, que el juego tiene en las etapas pre-escolares y en la escuela en general, pero muchos observadores han tardado en reconocer al juego como detonador del aprendizaje. Para muchos el jugar equivale a perder el tiempo, y no están equivocados si en la aplicación del juego no hay estructura, sentido y contenido. Las actividades lúdicas pueden estar presentes inclusive en la edad adulta y ser muy constructivas si se los aplica *bajo* la metodología del Aprendizaje Experiencial, conscientes de que los seres humanos nos mantenemos en un continuo proceso de aprendizaje desde que nacemos y permanentemente mientras tenemos vida.

Entendiéndose de ésta manera que la relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos "jugar" y "aprender" confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar, para pasarlo bien, para avanzar y mejorar.

1.2.5. Beneficios del juego como recurso educativo

El juego es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y conducta correcta, estimulando así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que además contribuye al logro de la motivación por las asignaturas; o sea, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas.

El juego es una actividad, naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre y en particular su capacidad creadora. Como actividad pedagógica tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica.

El juego como recurso didáctico nos presenta ventajas:

- 1.2.5.1. Promueve la descentración cognitiva, es decir permite que los niños establezcan relaciones entre ellos y los que juegan a su lado.
- 1.2.5.2. Permite la evaluación de los aprendizajes a través de la observación de la docente. Observando el juego de los niños la docente podrá detectar errores de aprendizaje y valorar si está cumpliendo con los objetivos didácticos. Además la observación le permitirá detectar diversas anomalías en el desarrollo del niño, su personalidad, su modo de relacionarse, etc., que podrá servir de alarma para una intervención rápida y oportuna en niños con necesidades educativas diferentes.

Con el juego, nosotros los docentes dejamos de ser el centro de la clase, los “sabios” en una palabra, para pasar a ser los facilitadores-conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de potenciar con su uso el trabajo en pequeños grupos o parejas.

1.2.6. Déficit

El término “déficit” implica ausencia o carencia de aquello que se juzgue como necesario (Diccionario de la lengua española, 1988).

En Psicología el “déficit” denota carencia o ausencia de habilidades, destrezas y capacidades, relacionadas a un área determinada del funcionamiento del individuo.

En el plano aplicativo el término “déficit” suele estar comúnmente relacionado con palabras como: deficiencia, insuficiencia, limitaciones y discapacidades.

Al respecto la Organización Mundial de la Salud (1992) señala que la deficiencia es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función, mientras que discapacidad es la ausencia o restricción de la capacidad de realizar una actividad dentro del rango que se considera normal para el ser humano, esto es consecuencia de la deficiencia.

Sin embargo, se hace necesario diferenciarlo de “dificultades” o “defectos”, pues estos términos son populares y muy generales y no se limitan a señalar solo las carencias, sino también los excesos, mientras que el “déficit” designa únicamente ausencias, carencias e insuficiencias de algo considerado como necesario para su funcionamiento adecuado.

Cabe resaltar que en la mayoría de diccionarios psicológicos y pedagógicos no se hace mención al “déficit”, generalmente este término es asociado a otros constructos o funciones para explicar deficiencias, carencias y ausencias de las mismas.

A partir de todas las definiciones abordadas en el presente trabajo, podemos concluir que déficit de atención es la falta de atención necesaria para poder abordar y desarrollar lo que se desearía a cabalidad ya sea por trastornos o por simples desatenciones, lo cual conlleva a grandes dificultades en el avance satisfactorio de lo que se ha programado desarrollar o hacer.

1.3. *Habilidades sociales.*

Las **habilidades sociales** (a veces designada como **competencia social**) no tiene una definición única y determinada, puesto que existe una confusión conceptual a este respecto, ya que no hay consenso por parte de la comunidad científico-social; sin embargo, esto puede ser definido según sus principales características, y éstas señalan que las **habilidades sociales** son un conjunto de conductas aprendidas de forma natural (y que por tanto pueden ser enseñadas), que se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas (ello implica tener en cuenta normas sociales y normas legales del contexto sociocultural en el que se actúa, así como criterios morales), y orientadas a la obtención de reforzamientos ambientales (refuerzos sociales) o autorrefuerzos.

No en vano, también son conductas asociadas a los animales, puestas de manifiesto en las relaciones con otros seres de la misma especie. En el caso de las personas, estas dotan al individuo que las posee de una mayor capacidad para lograr los objetivos que pretende, manteniendo su autoestima sin dañar la de las personas que le rodean. Estas conductas se basan fundamentalmente en el dominio de las habilidades de comunicación, y requieren de un buen autocontrol emocional por parte de quien actúa. En muchas enfermedades mentales el área de las habilidades sociales es una de las más afectadas, por lo que el trabajo en la rehabilitación psicosocial es importantísimo.

1.3.1. **Origen y desarrollo de las habilidades sociales**

Aunque la vieja dimensión relacionada con el comportamiento de lo social ha preocupado siempre, no fue hasta mediados de los años 1970 cuando el campo de las habilidades sociales consiguió su mayor difusión y, en la actualidad sigue siendo objeto de estudio e investigación. Los orígenes de las habilidades sociales se remontan a Salter, hacia 1949, que es considerado uno de los padres de la terapia de conducta, y que desarrolló en su libro *Conditioned*

Reflex Therapy (seis técnicas para habilidades). Nacieron así diversos estudios basados en los inicios de la denominada terapia de conducta de Salter

Estas fuentes anteriormente citadas se desarrollaron en los Estados Unidos, mientras en Europa, los ingleses Argyle y Kendon (1967) relacionaron el término de habilidad social con la psicología social, definiéndola como "una actividad organizada, coordinada, en relación con un objeto o una situación, que implica una cadena de mecanismos sensoriales, centrales y motores; una de sus características principales es que la actuación, o secuencia de actos, se halla continuamente bajo el control de la entrada de información sensorial".

1.3.2. Importancia de las habilidades sociales

Las habilidades sociales están cobrando especial relevancia en diferentes ámbitos, por razones como:

1.3.2.1. La existencia de una importante relación entre la competencia social de la infancia y la adaptación social y psicológica. Kelly (1987) expresa que la competencia social se relaciona con un mejor y posterior ajuste psicosocial del niño en el grupo-clase y en el grupo-amigos, y en una mejor adaptación académica. La baja aceptación personal, el rechazo o el aislamiento social, son consecuencias de no disponer de destrezas sociales adecuadas.

1.3.2.2. Argyle (1983) y otros especialistas como Gilbert y Connolly (1995) opinan que el déficit en habilidades sociales podría conducir al desajuste psicológico, y conlleva a que la persona emplee estrategias desadaptativas para resolver sus conflictos. La competencia social adquirida previamente garantiza una mayor probabilidad de superar trastornos.

1.3.2.3. Las habilidades sociales se correlacionan positivamente con medidas de popularidad, rendimiento académico y aumento de la autoestima. Las habilidades sociales se forman en el hogar e influyen en la escuela.

1.3.2.4. En el ámbito de la pedagogía de la salud, se aplican para el tratamiento y prevención de la presión, el alcoholismo, la esquizofrenia, etcétera.

1.3.2.5. La carencia de habilidades sociales favorece el comportamiento disruptivo, lo que dificulta el aprendizaje.

Según Gil y León (1995), las habilidades sociales permiten desempeñar las siguientes funciones:

- Son reforzadores en situaciones de interacción social.
- Mantienen o mejoran la relación interpersonal con otros individuos. Una buena relación y comunicación son puntos base para posteriores intervenciones con cualquier tipo de colectivo.
- Impiden el bloqueo del reforzamiento social de las personas significativas para el sujeto.
- Disminuye el estrés y la ansiedad ante determinadas situaciones sociales.
- Mantiene y mejora tanto la autoestima como el autoconcepto.

1.3.3. Modelos explicativos de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son estrategias aprendidas de forma natural. Existen varias teorías al respecto, de entre las cuales destaca la teoría del aprendizaje social y la psicología social industrial de Argyle y Kendon.

1.3.4. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

La teoría del aprendizaje social, de Albert Bandura, está basada en los principios del condicionamiento operante desarrollados por Burrhus Frederic Skinner (1938), quien parte de que la conducta está regulada por las consecuencias del medio en el que se desarrolla dicho comportamiento. El esquema de cómo aprendemos según este modelo es el siguiente:

- *ESTÍMULO -> RESPUESTA -> CONSECUENCIA (positiva o negativa).*

Con base en este esquema, nuestra conducta está en función de ciertos antecedentes y consecuencias que, en caso de ser positivas, refuerzan el comportamiento. Las habilidades sociales se adquieren mediante:¹

- Reforzamiento positivo y directo de las habilidades.
- Aprendizaje vicario o aprendizaje observacional, mediante el desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales.
- Retroalimentación interpersonal.

Estos cuatro principios del aprendizaje social permiten estructurar el entrenamiento en habilidades sociales, de manera que éste cumpla las siguientes condiciones:

- Que sepamos qué conductas nos demanda una situación concreta;
- Que tengamos oportunidad de observarlas y de ejecutarlas;
- Que tengamos referencias acerca de lo efectivo o no de nuestra ejecución (retroalimentación);
- Que mantengamos los logros alcanzados (reforzamiento);
- Que las respuestas aprendidas se hagan habituales en nuestro repertorio (consolidación y generalización).

1.3.4.1. Análisis experimental de la ejecución social (Argyle y Kendon, (1967))

Michael Argyle y Adam Kendon elaboraron un modelo explicativo del funcionamiento de las habilidades sociales cuyo elemento principal es el rol, en el cual se integran las conductas motoras, los procesos perceptivos y los mecanismos cognitivos. Las semejanzas entre la interacción social y las habilidades motrices configuran cada uno de los elementos de este modelo.

- **Fase 1:** Fines de la actuación hábil. Se trata de conseguir objetivos o metas bien definidos.
- **Fase 2:** Percepción selectiva de las señales.
- **Fase 3:** Procesos centrales de traducción:
 - Asignación de significado a la información percibida
 - Generación de alternativas
 - Selección y planificación de la alternativa más eficaz y menos costosa

- **Fase 4:** Respuestas motrices o actuación. Ejecución por parte del sujeto de la alternativa de respuesta considerada como más adecuada.
- **Fase 5:** Retroalimentación y acción correctiva. La reacción del interlocutor proporciona información social a la persona sobre lo eficaz (o no) de su actuación. En este momento puede darse por terminado el circuito de la interacción o bien iniciarse una nueva acción (vuelta al paso 2).

Según García y Saiz y Gil (1992), este modelo explica los déficits en habilidades sociales como errores producidos en algún punto del mismo que termina por provocar un "corto circuito" en la interacción social.

1.3.5. Tipos de habilidades sociales

Se pueden dividir las habilidades sociales en distintos tipos según el criterio de clasificación que se utilice. Mediante una ordenación temática clásica, aparecen 6 grupos:

Grupo 1: habilidades sociales básicas

- 1.3.5.1. Saber Escuchar.
- 1.3.5.2. Iniciar una conversación.
- 1.3.5.3. Mantener una conversación.
- 1.3.5.4. Formular una pregunta.
- 1.3.5.5. Dar las gracias.
- 1.3.5.6. Presentarse.
- 1.3.5.7. Presentar a otras personas.
- 1.3.5.8. Hacer un cumplido.
- 1.3.5.9. Empatía
- 1.3.5.10. Dialogar

Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas

- 1.3.5.11. Pedir ayuda.
- 1.3.5.12. Participar.
- 1.3.5.13. Dar instrucciones.

- 1.3.5.14. Seguir instrucciones.
- 1.3.5.15. Disculparse.
- 1.3.5.16. Convencer a los demás.
- 1.3.5.17. Dar tu opinión sobre lo que piensas al respecto

Grupo 3: Habilidades afectivas

- 1.3.5.18. Conocer los propios sentimientos.
- 1.3.5.19. Expresar los sentimientos.
- 1.3.5.20. Comprender los sentimientos de los demás.
- 1.3.5.21. Enfrentarse con el enfado de otros.
- 1.3.5.22. Expresar afecto.
- 1.3.5.23. Resolver el miedo.
- 1.3.5.24. Auto-recompensarse.
- 1.3.5.25. Respetar los sentimientos
- 1.3.5.26. Consolar al afligido.
- 1.3.5.27. Animar al decaído.

Grupo 4: Habilidades alternativas a la agresión

- 1.3.5.28. Pedir permiso.
- 1.3.5.29. Quererse.
- 1.3.5.30. Compartir algo.
- 1.3.5.31. Ayudar a los demás.
- 1.3.5.32. Negociar.
- 1.3.5.33. Emplear el autocontrol.
- 1.3.5.34. Defender los propios derechos.
- 1.3.5.35. Responder a las bromas.
- 1.3.5.36. Evitarle problemas a los demás.
- 1.3.5.37. No entrar en peleas.

Grupo 5: Habilidades para hacer frente al estrés

- 1.3.5.38. Formular una queja
- 1.3.5.39. Responder a una queja.

- 1.3.5.40. Demostrar deportividad después de un juego.
- 1.3.5.41. Resolver la vergüenza.
- 1.3.5.42. Arreglárselas cuando le dejan a uno de lado.
- 1.3.5.43. Defender a un amigo.
- 1.3.5.44. Responder a la persuasión.
- 1.3.5.45. Responder al fracaso.
- 1.3.5.46. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
- 1.3.5.47. Responder a una acusación.
- 1.3.5.48. Prepararse para una conversación difícil.
- 1.3.5.49. Hacer frente a las presiones del grupo.

Grupo 6: Habilidades de planificación

- 1.3.5.50. Tomar decisiones.
- 1.3.5.51. Pensar sobre la causa de un problema.
- 1.3.5.52. Establecer un objetivo.
- 1.3.5.53. Conocer las propias habilidades.
- 1.3.5.54. Recoger información.
- 1.3.5.55. Resolver los problemas según su importancia.
- 1.3.5.56. Concentrarse en una tarea.

En todos estos tipos de habilidades sociales generalmente se definen la asertividad y empatía como los ejes centrales. Ambas pueden afectar de forma notable las habilidades para relacionarse socialmente.

1.3.6. Déficit de habilidades sociales

Ciertas condiciones relacionadas con los trastornos del espectro autista como el Síndrome de Asperger presentan un déficit de habilidades sociales. La causa más probable es la falta de la teoría de la mente la cual dota de empatía a la persona y le permite entender las emociones y las consecuencias emocionales de sus actos en los demás.

1.3.7. Las 14 habilidades sociales principales para tener éxito en la vida

Los seres humanos somos seres sociales y, por tanto, **debemos adquirir una serie de habilidades sociales que nos permitan vivir en armonía con los que nos rodean**, puesto que necesitamos a los demás para sobrevivir y para disfrutar de una vida emocionalmente sana.

No poseer ciertas habilidades sociales determina cómo nos comportamos cuando estamos con otras personas y nuestra manera de actuar puede, en algunas ocasiones, ser mal interpretada por los demás, lo que puede resultar en un conflicto que podría haberse evitado.

Las 14 habilidades sociales básicas

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que emitimos cuando interactuamos con otros individuos y que nos ayudan a relacionarnos con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Por suerte, pueden ser adquiridas y desarrolladas con la práctica. Sin embargo, puede ser difícil de dominar algunas de ellas, pues hay que ser pacientes y tomarse un tiempo para desarrollarlas adecuadamente.

1 Escucha activa

Hay una gran diferencia entre escuchar y oír. Saber escuchar es muy importante en la comunicación con otras personas y, aunque no siempre nos damos cuenta, en ocasiones pasamos más tiempo pendientes de lo que nosotros pensamos y de lo que nosotros decimos en vez de escuchar activamente al otro.

Escuchar de forma activa no es solamente prestar atención a las palabras que salen de la boca del otro interlocutor, sino que **consiste en ser plenamente consciente de las emociones y el lenguaje no verbal** que la otra persona intenta comunicar. La escucha activa es realmente importante a la hora de comunicarnos de manera efectiva con otras personas. Por eso, es interesante

que le eches un vistazo a nuestro artículo: "**Escucha activa: la clave para comunicarse con los demás**"

2. Asertividad

La asertividad es una habilidad social muy importante por muchos motivos. **La persona asertiva expresa su opinión de manera apropiada y defiende su punto de vista**, siempre respetando la opinión de los demás. Así pues, la asertividad es clave para comunicarse de manera eficiente con otros individuos, pero también para nuestro propio **bienestar emocional**.

3. Validación emocional

La validación emocional es el entendimiento y expresión de la aceptación de la experiencia emocional de la otra persona, y mejora las relaciones interpersonales puesto que el otro interlocutor se siente comprendido y reconocido. Cuando alguien siente que está siendo entendido emocionalmente, su confianza hacia la otra persona aumenta y es capaz de abrirse, es decir, verbalizar lo que piensa y siente. Es imprescindible para crear una buena relación con otros individuos

4. Empatía

La **empatía es la capacidad para ponerse en el lugar del otro y saber lo que siente o incluso lo que puede estar pensando**. Por tanto, es necesaria para poder tener relaciones interpersonales con otros individuos y para saber cómo comportarse frente a los demás. La empatía, además, es clave para adaptarse a las situaciones sociales

5. Capacidad de negociación

Cuando compartimos el día a día con personas **es necesario tener una buena capacidad de negociación**. Ya sea con los compañeros de trabajo o con la pareja, saber negociar es una competencia necesaria pues puede

evitarnos muchos conflictos. Además, el conflicto puede surgir cualquier relación, y aprender a manejarlo y a negociar es una manera sana y esencial para hacer que las relaciones funcionen.

6. Respeto

Las personas están más dispuestas a relacionarse con nosotros si mostramos respeto hacia sus creencias, valores e ideas. Además de respetar su forma de pensar, **el respeto se puede expresar con un contacto visual que indique sinceridad**, para que la personas se sienta tenida en consideración. La falta de respeto es una de las actitudes que más odiamos y que, en algunos casos, cuesta dejar atrás.

7. Credibilidad

Mostrarse como una persona creíble es necesario para ganar confianza con los demás y, además, **persuadir a una audiencia**. Igual que con el respeto, la credibilidad hace que las personas se muestren tal y como son y estén más receptivas. Siempre hay que ser coherente con lo que se dice y hace.

8. Compasión

Nadie es perfecto y, por tanto, todos podemos equivocarnos. A veces somos muy duros con los demás, pese a que no hayan hecho algo con mala fe. Ser compasivo es clave para tratar con otros individuos, y la aceptación y el perdón ayudan a mejorar nuestro bienestar.

9. Pensamiento Positivo

Vivir la vida de manera negativa va a influir en cómo vemos el mundo y, por ende, cómo nos relacionamos con los demás. **Tener una mentalidad positiva y hacer frente a las situaciones con optimismo es una de las mejores maneras de vivir**. Y, además, atrae a otras personas.

10. Regulación emocional

La **regulación emocional** es un concepto clave cuando convivimos con otros individuos y es una competencia necesaria para la vida. Tener conciencia y regular las propias emociones resulta necesario y a la vez nos ayuda a desarrollar mejor nuestra posibilidad de favorecer el propio bienestar y el de los demás

11. Apertura de mente

Una mente libre de prejuicios y de estereotipos es una fortaleza que te ayuda a relacionarte con distintas personas y a adaptarte mejor al entorno. La rigidez mental y la intolerancia son sin duda una limitación para las relaciones interpersonales.

12. Paciencia

Ser paciente es una de las grandes virtudes que podemos poseer, especialmente cuando nos referimos al entorno social. Si no dominamos esta habilidad, cualquier cosa puede molestarnos y convertirse en un gran problema. **La paciencia ayuda a estar relajado y a evitar estar más tensos de lo necesario.** Antes de estallar en un ataque de ira, mejor tomarse unos segundos para recapacitar. Una buena manera de mejorar esta habilidad es a través del **Mindfulness**.

13. Cortesía

Cuando somos corteses y educados con otras personas rara vez serán desagradecidas con nosotros. Comportate con respeto y de forma educada con los demás y ya verás cómo te van mucho mejor las cosas. Ser gentil y amable, siempre es un *plus*.

14. Saber expresarse

Saber expresarse es clave cuando nos relacionamos con los demás. Respecto al lenguaje verbal, es necesario ser claro y hacer llegar a los demás el mensaje que queremos. Esto parece fácil, pero no siempre ocurre así. Utilizar ejemplos concretos, tener una buena capacidad de improvisación, vocalizar correctamente o considerar los tiempos son estrategias útiles.

Además, leer y escribir son importantes para comunicarnos. **La lectura posibilita el desarrollo intelectual y ayuda a comprender mejor la realidad. Y dominar la escritura es imprescindible en la actualidad, pues las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han irrumpido con fuerza en nuestras vidas.**

1.4. Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo

El mundo profesional de hoy exige el trabajo en equipo, en la mayoría de los empleos es necesario saber trabajar en conjunto con los demás integrantes de la compañía, negocio, oficina, etc. Atendiendo a esa necesidad, muchos profesores utilizan el trabajo en grupo como una estrategia para desarrollar las habilidades sociales. Sin embargo nuestra función como profesores va más allá de agrupar a los alumnos para que desarrollen cierta tarea, va más allá de dar instrucciones y decirles a los alumnos "desarrollen la actividad en pares o grupos de tres".

No todo trabajo en grupo en el aula es necesariamente aprendizaje cooperativo o colaborativo. Es imprescindible saber de qué forma enseñarles a los alumnos a alcanzar una meta cooperando y colaborando unos con otros, es decir, aprovechar la propia experiencia y la de los demás para maximizar el aprendizaje.

En este ensayo se presentarán dos tipos de aprendizaje que tienen como finalidad desarrollar las habilidades socio-afectivas y cognitivas. El aprendizaje cooperativo y el colaborativo. Ambos aprendizajes se relacionan en que ambos

consisten en trabajar con grupos de alumnos, sin embargo, existen diferencias entre ambos que determinarían su utilización.

1.4.1. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es un enfoque que realza el aprendizaje que se da entre alumnos, es decir, da oportunidad a los alumnos de enseñar y aprender en cooperación, la instrucción no sólo viene de parte del profesor, sino que recae en ellos como participantes activos en el proceso. Propone que el alumno al ser parte de un grupo del cual depende su desempeño, asegurará que los otros integrantes del grupo también tengan un buen desempeño. Este tipo de aprendizaje recae en una instrucción compartida, son los propios alumnos los que jugaran roles como ayudantes o tutores. Este enfoque cambia el antiguo rol del profesor de entrega directa de instrucción a un profesor asesor de grupos de trabajo cooperativo y él es responsable de crear las estructuras que llevarán al aprendizaje cooperativo.

"El aprendizaje cooperativo requiere de una división de tareas entre los componentes del grupo. Por ejemplo, el educador propone un problema e indica qué debe hacer cada miembro del grupo, responsabilizándose cada uno por la solución de una parte del problema. El profesor es quien diseña y mantiene casi por completo la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener." (Panitz, 2001). Por su parte cada estudiante se hace cargo de un aspecto y luego se ponen en común los resultados. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Las estructuras que el profesor crea para que se realice el aprendizaje cooperativo son actividades que no se pueden realizar sin la colaboración de los miembros del grupo, no es posible tener éxito si el resto del grupo no lo tiene, esto conlleva a que los alumnos atribuyan sus propios logros a los logros del grupo. Los autores del aprendizaje cooperativo lo definen como "El uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos

y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación. Para lograr esta meta, se requiere planeación, habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de grupo". (Johnson & Johnson, 1991)

"El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje" (Kegan, 1994)

1.4.2. Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un enfoque que se centra en la interacción y aporte de los integrantes de un grupo en la construcción del conocimiento, en otras palabras, es un aprendizaje que se logra con la participación de partes que forman un todo. El aprendizaje colaborativo es "un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia". (Johnson y Johnson, 1998).

En este tipo de aprendizaje busca compartir la autoridad, a aceptarla responsabilidad y el punto de vista del otro, a construir consenso con los demás dentro del grupo. Para que esto se lleve a cabo, es indispensable compartir experiencias y conocimientos y tener una clara meta grupal donde la retroalimentación juega un papel fundamental. "Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. (Gros, 2000).

Este enfoque busca desarrollar en el alumno habilidades personales y sociales, logrando que cada integrante del grupo se sienta responsable no sólo de su aprendizaje, sino del de los restantes miembros del grupo. (Lucero, Chiarani,

Pianucci, 2003). El rol del profesor es de diseñar cuidadosamente la propuesta, definir los objetivos, los materiales de trabajo, dividir el tópico a tratar en subtarear, ser un mediador cognitivo en cuanto a proponer preguntas esenciales que realmente apunten a la construcción del conocimiento y no a la repetición de información obtenida y, finalmente, monitorear el trabajo resolviendo cuestiones puntuales individuales o grupales según sea el emergente. Después de esto, la responsabilidad de aprendizaje recae en los alumnos ya que son ellos los que toman decisiones de cómo organizar y buscar estrategias de cómo resolver la tarea.

1.4.3. Principios básicos aprendizaje cooperativo (Spencer Kegan)

1.4.3.1. **Interdependencia positiva:** consiste en estar enlazados los grupos para conseguir un objetivo, una meta que consiste en que cada miembro del grupo cumpla con sus tareas. Un ejemplo de interdependencia es la disponibilidad de ayudar en el grupo, todo el mundo tiene derecho a pedir ayuda a los compañeros, y todos saben que es de interés colectivo atender la petición de ayuda de los demás. De esta manera, los más "débiles" en algún campo se pueden beneficiar de la ayuda de los más competentes, al mismo tiempo que los más preparados pueden fortalecer sus conocimientos verbalizando, explicando, simplificando y reorganizando lo que saben para que llegue a ser accesible para los compañeros (Jacob, 1988: 98)

1.4.3.2. **Responsabilidad individual:** cada miembro se considera individualmente responsable de alcanzar la meta del colectivo, la participación debe ser equivalente entre todos para que así no exista el individualismo. La actividad de M. Kagan, cabezas numeradas, es un ejemplo de cómo se puede llevar a la práctica este principio de responsabilidad individual: el profesor forma grupos, numera sus miembros y hace una pregunta (por ejemplo, de vocabulario, de gramática, de comprensión de un texto, etc.). Cada grupo elabora una respuesta. Luego, el profesor llama a un número y los estudiantes a los que se les ha asignado ese número contestan a la

pregunta, basándose en la elaboración colectiva que el grupo acaba de llevara cabo (Crandall, 2000: 247)

1.4.3.3. **Interacción simultánea:** en el aprendizaje cooperativo, el grupo trabaja "cara a cara", con una relación estrecha y a corta distancia. Por eso y a fin de garantizar una buena interacción comunicativa en el grupo, intercambio de retroalimentación, estímulos creativos y control autor regulador del comportamiento, es fundamental que el grupo trabaje en un ambiente psicológico de disponibilidad y mutuo apoyo. No sorprende que la calidad de la relación entre personas que trabajan juntas tenga un impacto enorme sobre sus resultados.

1.4.3.4. **Igual participación:** una carencia bastante común en los grupos de aprendizaje es la falta de formación para las actividades en equipo. No es suficiente con juntar a los estudiantes esperando que sus experiencias previas (escolares y de vida) les proporcionen todo lo necesario para trabajar bien en equipo. Sobre todo con grupos duraderos, la probabilidad de interacción negativa es muy alta; de ahí viene la importancia que el aprendizaje cooperativo atribuye a la formación de la "competencia social" de los estudiantes. Esta preparación apunta a que se experimenten en clase estrategias y destrezas para hacer frente a las complejas dinámicas del grupo y para conseguir una sinergia donde todos asumen responsabilidades de cara a los objetivos del grupo y al aprendizaje individual.

1.4.4. Principios básicos aprendizaje colaborativo (Lucero, M. M)

Interdependencia positiva: Este es el elemento central; abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona; considera aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios.

Interacción: Las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva. Son las que afectan los resultados de aprendizaje. El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo; el alumno aprende de ese compañero con el que interactúa día a día, o él mismo le puede enseñar, cabe apoyarse y apoyar. En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.

Contribución individual: Cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.

Habilidades personales y de grupo: La vivencia del grupo debe permitir a cada miembro de éste el desarrollo y potencialización de sus habilidades personales; de igual forma permitir el crecimiento del grupo y la obtención de habilidades grupales

como: escucha, participación, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación.

1.4.5. Modelo teórico del aprendizaje cooperativo y colaborativo

El constructivismo de Vygotsky o constructivismo social

El aprendizaje cooperativo y colaborativo coinciden en el modelo teórico en que se basan, el modelo del constructivismo social y su autor es Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) quien es considerado el precursor del constructivismo social. Su teoría plantea que "el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social". Es decir, le da mucha relevancia a la interacción social. Podría sostenerse que "el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa" ya que el profesor por el hecho de ser experto en su disciplina hace su enseñanza como experto en la materia, lo que para el alumno puede no

ser significativo por la forma en que el experto ve lo que está enseñando, por el contrario, los pares son individuos que interpretan lo que escuchan y al comunicar este aprendizaje lo entienden ellos mismos y los que están alrededor de él. Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente.

En esta teoría, llamada también constructivismo situado, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: **Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo.** Es decir, contrario a lo que está implícito en la teoría de Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social. El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, siendo estas últimas, las estructuras de las que hablaba Piaget. **El constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo, considera que está incompleto.** Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasa en la interacción social. (Méndez, 2002).

El aprendizaje cooperativo y colaborativo buscan que el alumno interactúe con los pares y a partir de esa interacción aumente su aprendizaje, es fundamental mencionar que para que esto se logre, los profesores juegan un rol imprescindible ya que se debe llevar a los alumnos a ser responsables de su propio aprendizaje, en otras palabras, las actividades que se planean para que la interacción ocurra deben ser muy bien diseñadas ya que los alumnos por el hecho de ser jóvenes podrían intentar zafarse de un rol o de su parte del trabajo. Las actividades que buscan el aprendizaje cooperativo y colaborativo deben ser planificadas de forma rigurosa y anticipada.

El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. Aún más importante es el hecho de que el individuo construye su conocimiento no

porque sea una función natural de su cerebro sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un dialogo continuo con otros seres humanos. No es que el individuo piense y de ahí construye, sino que piensa, comunica lo que ha pensado, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente. (Méndez, 2002)

En la práctica esta concepción social del constructivismo, se aplica en el trabajo cooperativo y colaborativo. En este modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. Los alumnos son protagonistas de su aprendizaje, se comunican, cooperan y colaboran mutuamente con el fin de aprender, lo que produce un ambiente de confianza e interacción social, que favorece el la adquisición del aprendizaje y sobre todo de las relaciones socio afectivas.

1.4.6. Diferencias y similitudes aprendizaje cooperativo y colaborativo

Tres son los puntos de fondo en que el aprendizaje cooperativo y colaborativo se diferencia. El primero es que el aprendizaje cooperativo tiene como fin la construcción de nuevas ideas con la contribución de pares, lo cual favorece especialmente a los estudiantes que tienen más dificultades y enriquece a aquellos más aventajados. Por su lado, el aprendizaje colaborativo tiene como objetivo que cada estudiante desarrolle nuevas ideas y cree en conjunto con los pares de trabajo, este tipo de metodología busca que cada alumno haga su mejor aporte a un fin común, lo que no necesariamente abarcará a aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Otro punto fundamental es la responsabilidad que tiene el profesor, en el aprendizaje cooperativo es el profesor quien propone un problema y determina el rol de cada estudiante para la solución de este, por lo que cada alumno se responsabiliza de una parte de la solución de la tarea. En el aprendizaje colaborativo el profesor propone la actividad y se transforma en un guía, es decir acompaña a los alumnos en su trabajo, pero son ellos

mismos los responsables de su resultado. El no se encarga de determinar los roles o de predeterminar los pasos del proceso.

Finalmente, el enfoque colaborativo es el que requiere de una preparación más avanzada para trabajar con grupos de estudiantes (Ken Brufee, 1995). Vale decir, el aprendizaje cooperativo es una metodología que se podría utilizar en grupos de alumnos heterogéneo en sus capacidades. Esta diferencia puede delimitar su uso, es decir, es necesario diagnosticar al grupo que será sometido a esta metodología de trabajo, es imperioso saber con qué nivel de responsabilidad, motivación y preparación se cuenta para tomar la decisión de cuál de los dos aprendizajes (cooperativo y colaborativo) se apuntará.

Ejemplos de aprendizaje cooperativo

Este tipo de aprendizaje requiere de un cambio en la estructura de la clase, es necesario que el profesor predetermine grupos de trabajo donde unirá estudiantes con dificultades, aquellos estudiantes promedio y aquellos aventajados y le asignará un rol a cada integrante, actividades como las siguientes permitirán que los alumnos se cooperen entre ellos y así logren el resultado esperado:

- **Análisis de un texto** (rol 1: lee y subraya ideas relevantes, rol 2: Resume y analiza las ideas, rol 3: organiza e interpreta ideas, rol 4: presenta las ideas más relevantes del texto)
- **Listado de ejercicios** (Estudiante 1: Resuelve el primer ejercicio, Estudiante 2: revisa y corrige o felicita, luego resuelve el segundo ejercicio, estudiante 2: revisa y corrige o felicita, se repite dependiendo del número de ejercicios)
- **Evaluación de un tema: Rotación** (cada estudiante de un grupo de tres o cuatro posee un tópico o pregunta, cada alumno con un lápiz de

diferente color responde todo lo que recuerda sobre la pregunta o tópico, luego el profesor dice "rotación" y los estudiantes deben continuar la idea anterior y continuarla hasta que llegue a sus manos el tópico o pregunta original)

Ejemplos aprendizaje colaborativo

Como se ha planteado anteriormente, para esta metodología es necesario que los alumnos hagan aportes desde su propia experiencia y conocimiento para luego aunar esfuerzos y así lograr un bien común. Es decir, el conocimiento y la experiencia de quienes participan es fundamental en alcanzar el bien común. Las siguientes actividades podrían ser ejemplos que pretenden lograr un aprendizaje colaborativo:

- **Una obra de teatro** (en esta actividad cada alumno contribuye desde su personaje a la ejecución de la obra)
- **Creación de una historia o cuento** (el profesor les puede proponer personajes, la temática, o el escenario, pero los estudiantes crean la historia)
- **Un trabajo investigativo** (donde cada alumno se capacita en una parte del tema, desde su experticia hace aportes y en conjunto sacan conclusiones)
- **Un foro pedagógico** (donde cada alumno desde su área contribuya con su experiencia la comprensión de un tema o tarea)
- **Una publicación de magíster** (en la educación de postgrado es posible publicar en algún medio un proyecto en común)
- **Rompecabezas** (Una actividad, texto o capítulo se divide en distintas partes o temas, Los estudiantes forman equipos. A cada miembro del equipo se le asigna uno de los temas o partes en el cual debe capacitarse. Cada estudiante se agrupa con los miembros de otros equipos con el mismo tema. Estos estudiantes forman grupos de expertos, discuten el tema y planean cómo enseñárselo a los miembros de sus equipos originales)

Ambiente y condiciones en que se usan ambos aprendizajes

Para que la metodología del aprendizaje cooperativo sea efectiva debería haber un ambiente solidario y de ayuda, vale decir, los alumnos deben ser motivados a trabajar en conjunto y cooperarse mutuamente. Este ambiente representa un cambio en la estructura de la clase, los alumnos ya no se sientan mirando al profesor, se sientan en grupos de cuatro o cinco. Esto demuestra que los alumnos en equipos son los que construirán el conocimiento, y el profesor deambula entre los grupos, no obstante, ya no es el foco de atención. Respecto a las condiciones que se necesita para lograr el aprendizaje cooperativo, es fundamental que los alumnos utilicen los principios básicos explicados anteriormente: Interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción individual, igual participación, esto no quiere decir que tienen que conocer cómo se llaman estos principios, sino adquirirlos tácitamente.

El ambiente con el que debe contar la metodología del aprendizaje colaborativo debe ser motivador y de responsabilidad tanto individual como para el grupo. Esta metodología requiere de participantes activos en la construcción del conocimiento, lo que necesita de entrenamiento y preparación. En relación a las condiciones, los alumnos deben tener conciencia de lo relevante que es su participación en el resultado final, cada uno juega un rol fundamental. Sin embargo, los integrantes no necesitan ayuda de los pares como en el aprendizaje cooperativo, de ellos depende el resultado, ya que sus aportes son muchas veces únicos e indispensables.

1.4.7. La teoría del aprendizaje colaborativo (La teoría del AC)

Es la expresión más representativa del socio constructivismo educativo. En realidad no es una teoría unitaria sino un conjunto de líneas teóricas que resaltan el valor constructivo de la interacción socio cognitiva y de la coordinación entre aprendices. Incluye la corriente tradicional del aprendizaje cooperativo (Slavin, 1999; Johnson y Johnson, 1999), pero suma aportes neo-piagetianos como

1.4.8. La teoría del conflicto sociocognitivo

La teoría del conflicto socio cognitivo se inscribe en lo que la escuela de psicología social de Ginebra, responsable de la sistematización de ésta, llamó “paradigma interaccionista de la inteligencia”. Esta postura debe entenderse en el contexto del pensamiento piagetiano, como una derivación crítica de éste. Por eso se la puede caratular de neopiagetismo, a pesar de que la importancia que sus representantes asignan a la interacción socio cognitivo los acerca a la perspectiva Vygotskiano. De hecho, puede considerársela un enfoque socio constructivista (Dillenbourg et al., 1996).

Para esta teoría, el conflicto socio cognitivo constituye el factor determinante del desarrollo intelectual. Este se vehiculiza en el seno de la interacción social, fundamentalmente en contextos de cooperación entre pares. La multiplicidad de perspectivas que convergen en este tipo de situaciones sociales, siempre que sean intrínsecamente conflictivas y que den lugar a un desacuerdo social explícito, hace posible la descentración cognitiva del sujeto y con ello el progreso intelectual.

El concepto de conflicto cognitivo está implícito en la teoría de la equilibración, frecuentemente entendido como perturbación del equilibrio en la relación sujeto-objeto. Como dice Coll (1991): “(...) En lo que podríamos llamar la versión ortodoxa piagetiana, el conflicto cognitivo aparece básicamente como resultado de la falta de acuerdo entre los esquemas de asimilación del sujeto y la constatación de los observables físicos correspondientes, o bien como resultado de las contradicciones internas entre los diferentes esquemas del sujeto” (116).

Para la escuela de psicología social de Ginebra ésta es una idea individualista del desarrollo. El conflicto cognitivo que posibilita el progreso operacional es ante todo social, o sea que ocurre en situación de intercambio (cooperativo) con otros. Antes de ser individual el conflicto es social. Es gracias a éste que el sujeto puede superar el egocentrismo cognitivo (centración en sus

esquemas propios preexistentes). Sólo a través del conocimiento de las perspectivas ajenas el sujeto puede modificar sus propios esquemas. No se trata de un conocimiento estático sino de una negociación activa con el(los) otro(s) para llegar a algún tipo de consenso.

1.4.9. La teoría de la intersubjetividad

Para Vygotsky, lo mismo que para G. Mead, los procesos interpsicológicos preceden genéticamente a los procesos intrapsicológicos. Esto implica que la conciencia individual emerge gracias y a través de la interacción comunicativa con los otros. Lo importante de esta interactividad social primaria es que a través de ella se “internalizan” los instrumentos y los signos de la cultura. La mediación semiótica o cultural es fundamental en toda actividad humana, ya sea dirigida al mundo físico o al mundo social. Se entiende entonces por qué para esta corriente la interacción con los demás (y la interacción del sujeto consigo mismo) es básicamente dialógica, ya que se trata de una interactividad mediada por el lenguaje y otros sistemas simbólicos. La conciencia (como fenómeno intrapsicológico) emerge pues de la intersubjetividad, entendida ésta como comunicación mediada (lo interpsicológicos precede a lo intrapsicológicos, según la conocida “ley genética general del desarrollo cultural”, de Vygotsky).

Es importante señalar que esta causación no es mecánica ni unilateral. Varios representantes de esta corriente (Baquero, 1996; Cubero y Rubio, 2005; Rogoff, 1993b; Santigosa, 2005; Valsiner, 1991) resaltan el papel del dinamismo individual frente al entorno sociocultural.

Para la Teoría del AC el enfoque sociocultural no sólo es aplicable a la dimensión genética del desarrollo temprano (formación de la conciencia primaria), sino también a todo contexto vincular y comunicativo donde esté en juego el crecimiento psicológico personal a través de instancias de aprendizaje (apropiación cultural). El trabajo en colaboración es sin duda, y de modo privilegiado, uno de estos contextos. En este caso la relación con los otros no implica sólo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la

posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreducible a lo individual. La significación de esta construcción intersubjetiva en colaboración reside en los importantes logros y progresos cognitivos individuales que se derivan

En el enfoque neo vygotskianos del aprendizaje colaborativo, el valor de la experiencia socio comunicativa no radica sólo en el acceso a una pluralidad de perspectivas, sino en los beneficios que implica la coordinación social en sí misma: el andamiaje y la ayuda mutua, la estimulación recíproca, la ampliación del campo de acción o de representación, la complementación de roles y el control intersujetos de los aportes y de la actividad.

1.4.10 Teoría de la cognición distribuida

Esta corriente es altamente heterogénea y por esto no da lugar a una teoría en sentido estricto. Tampoco cada autor encuadrable en esta posición realiza una formulación teórica sistemática. En realidad, la intención del enfoque es descriptiva y pragmática, más que explicativa.

Esta heterogeneidad va desde una postura muy cercana al enfoque sociocultural (por ejemplo Cole y Engeström) y de la cognición situada (Lave, Suchman), hasta una más cercana a los modelos sistémicos de procesamiento social cognitivo (Hutchins, Dillenbourg).

El concepto de cognición distribuida emerge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. La idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno. La cognición humana está anclada en el contexto social y cultural en el que ocurre (en este sentido se habla de cognición situada), y por eso el funcionamiento cognitivo no debe considerarse en términos de conciencia individual sino “distribuido” en el entorno de herramientas y agentes sociales intervinientes. Esto implica que el grupo puede ser considerado una unidad de funcionamiento cognitivo, o sea un sistema cognitivo. Pero este sistema incluye además, como elementos del sistema y no como mero contexto

exterior, las tecnologías e instrumentos concurrentes. El entorno, dice Perkins(2001) “es verdaderamente una parte del pensamiento” (136). Así, es lícito decir, por ejemplo, que un alumno piensa con y por medio de su cuaderno.

Siguiendo a este autor, es pertinente distinguir entre la cognición físicamente repartida (cuadernos, apuntes, carpetas, calculadoras, computadoras), la cognición socialmente distribuida (equipos o grupos de trabajo, organizaciones) y la cognición simbólicamente repartida (diagramas, mapas conceptuales, gráficos).

Algunos autores ponen el acento en la distribución social de la cognición (Hutchins, 1991; Dillenbourg y Self, 1992; Minsky, 1986). Al respecto dice Resnick (1991), p. “La metáfora de los sistemas cognitivos como sistemas sociales (...) hace a la comunidad de la ciencia cognitiva más abierta que una década atrás a la idea del conocimiento como distribuido a través de varios individuos cuyas interacciones determinan decisiones, juicios y solución de problemas”

Corresponde señalar que el concepto de cognición distribuida se desarrolló como una forma de abordar el estudio de la interacción hombre-computadora (Hollan, Hutchins y Kirsh, 1999; Dillenbourg, 1996). Este abordaje consiste en considerar la interacción usuario-sistema como un proceso socialmente distribuido. La noción de sistema cognitivo extendible más allá de lo puramente individual permite definir al grupo como un sistema de procesamiento, donde los individuos serían considerados agentes o componentes del mismo. Un sistema cognitivo deviene así una sociedad de agentes, independientemente de quienes sean éstos (neuronas, individuos, subgrupos). Esta analogía entre sistemas de cognición individual y sistemas de cognición social despierta no pocas críticas (Nickerson, 2001), pero no cabe duda de su valor heurístico.

En este contexto, es entendible la relación de este enfoque con el del llamado “nuevo conexionismo”. Nos referimos al Procesamiento Distribuido en

Paralelo (PDP), y más específicamente al modelo computacional de Redes Neuronales, el cual es una alternativa útil para la comprensión de los fenómenos de procesamiento colectivo. La utilización de estos modelos permite, entre otras cosas, la simulación de sistemas cognitivos distribuidos, manipulando distintos grados de complejidad (Bruno, 1999).

Desde que la enseñanza y el aprendizaje adquieren formas institucionales, es decir, desde que la instrucción aparece organizada como actividad intencional, los contextos sociales desempeñan un rol fundamental. Así, históricamente la educación es un hecho social que convoca a una comunidad de aprendices y, las más de las veces, a una comunidad de enseñantes. La pedagogía moderna, de la mano de los grandes reformadores educativos del siglo XIX, puso énfasis en los procesos relacionales horizontales (entre alumnos), aunque pensando sobre todo en el estímulo de la socialización y la motivación.

2.4.11. La teoría de la representación social

El concepto de representación social surge en la psicología social, de la mano de Moscovici, como un intento de superar el dualismo de Durkheim entre lo individual y lo colectivo o, si se quiere, entre conciencia individual y conciencia colectiva. Esta superación Moscovici la intenta con una visión interactiva y comunicacional que da cuenta de cómo los grupos y las sociedades construyen formas de representación colectiva que es conocimiento de sentido común o, como dice Jodelet (1986), “pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico”. Este conocimiento, elaborado en la experiencia e interacción cotidiana es, en opinión de dicha autora, “un conocimiento socialmente elaborado y compartido”

Esta aproximación es sin duda muy general y requiere mayor especificidad.

Se ha dicho que el valor teórico del concepto radica en el rescate de la dimensión sociológica, ausente en el psicologismo individualista del cognitivismo social norteamericano. La relación entre representación social y

estructura social ha sido enfatizada por Doise (1984): “Las representaciones sociales constituyen principios generativos de tomas de postura que están ligadas a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones”.

También se ha señalado como característica distintiva el carácter estructural de las representaciones sociales. De acuerdo a esto, un conjunto de opiniones no constituye una representación social. Una estructura supone relaciones entre elementos múltiples y no partes inconexas. Una estructura es una identidad molar; esta identidad se refiere tanto a la forma como al contenido.

Algunos autores han resaltado la idiosincrasia esencialmente práctica de la RS, unida estrechamente a la experiencia cotidiana. Este carácter de guía para la acción le confiere un carácter implícito (no consciente), fragmentado, icónico, pre-lógico, intuitivo. Este tipo de pensamiento mezcla información, valoración y afección, lo que es y lo que debe ser.

Un aspecto importante a destacar es que sólo hay representaciones sociales de objetos socialmente significativos, o sea de cuestiones instaladas en la sociedad o grupos sociales. La relevancia social no es necesariamente una cuestión de actualidad o de moda (el cambio climático, el sida, la despenalización del aborto, los matrimonios homosexuales). Puede tratarse de una significatividad cotidiana (Internet y las tecnologías de base informática en general, la ciudad en que se vive, los grupos de pertenencia, los entes prestatarios de servicios esenciales, la salud-enfermedad, la sexualidad). Además hay que tener en cuenta que la relevancia es históricamente relativa (por lo que el estudio de la sociogénesis de las representaciones sociales adquiere especial importancia, a pesar de que muchas investigaciones lo ignoran) y puede variar según los grupos. Sin duda existen objetos de significación para la sociedad global, pero esto no siempre es así. Hay objetos de representación social que sólo lo son para ciertos grupos.

1.5. Bases conceptuales

1.5.1. **La educación** es el proceso de facilitar el aprendizaje. Los conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos de un grupo de personas que los transfieren a otras personas, a través de la narración de cuentos, la discusión, la enseñanza, la formación o la investigación. La educación no solo se produce a través de la palabra, pues además está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes. Generalmente, la educación se lleva a cabo bajo la dirección de los educadores (profesores o maestros), pero los estudiantes también pueden educarse a sí mismos en un proceso llamado aprendizaje autodidacta.¹ Cualquier experiencia que tenga un efecto formativo en la forma en que uno piensa, siente o actúa puede considerarse educativa.

La educación puede tener lugar en contextos formales o informales. La educación formal está comúnmente dividida en varias etapas, como preescolar, escuela primaria, escuela secundaria y luego el colegio, universidad o magistrado. Al concluir la formación se expide un comprobante o certificado de estudios, que permite acceder a un nivel más avanzado. Existe una educación conocida como no formal (no escolarizada) que a diferencia de la formal no se recibe un certificado que permita acceder a un nuevo nivel educativo al terminar la formación, normalmente los lugares que ofrecen la educación no formal son los centros comunitarios, instituciones privadas, organizaciones civiles o el Estado. El estudio de la educación se denomina pedagogía, ahora se habla de la necesidad de continuar con los procesos educativos más allá de la educación formal.

El derecho a la educación ha sido reconocido por muchos gobiernos. A nivel global, el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 de las Naciones Unidas reconoce el derecho de toda persona a la educación.² Aunque en la mayoría de los lugares hasta una cierta edad la educación sea

obligatoria, a veces la asistencia a la escuela no lo es, y una minoría de los padres eligen la escolarización en casa, a veces, con la ayuda de la educación en línea.

1.5.2. **La asertividad** 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. Como estrategia y estilo de comunicación, la asertividad se sitúa en un punto intermedio entre otras dos conductas polares: la pasividad, que consiste en permitir que terceros decidan por nosotros, o pasen por alto nuestros derechos; y por otro lado tenemos la agresividad, que se presenta cuando no somos capaces de ser objetivos y respetar las ideas de los demás.

El concepto de asertividad suele definirse como un comportamiento comunicacional en el cual la persona no agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que manifiesta sus convicciones y defiende sus derechos. Es también una forma de expresión congruente, directa y equilibrada, cuya finalidad es comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin la intención de herir o perjudicar, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o la rabia. Contar con un criterio propio dentro de la sociedad es indispensable para comunicarnos de una mejor manera.

1.5.3. La **educación social** es una disciplina pedagógica que promueve la incorporación del educando a la diversidad de las redes sociales para el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social, y la promoción cultural y social del mismo a través de la adquisición de bienes culturales, que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y de participación social.

La educación social ha sido considerada tradicionalmente bien desde la perspectiva de los ámbitos específicos de trabajo del educador social (educación de adultos, educación no formal, etc.) o a partir de los fines que se persiguen con la acción socioeducativa. Por su parte,

el Consejo Estatal de Colegios de Educadores y Educadoras Sociales (ASEDES) define la educación social tanto como profesión de carácter pedagógico como el derecho del ciudadano, sujeto del proceso educativo, a ser integrado a las redes sociales (entendiéndose como tal al desarrollo de la sociabilidad y la circulación social) y poder acceder a bienes culturales que le permitan ampliar sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.

- 1.5.4. **Empatía** Según el sociólogo estadounidense Jeremy Rifkin la empatía es un concepto único y relativamente nuevo en el vocabulario de cualquier lengua humana hasta ahora hablada, y se empieza a emplear apenas en el año 1909.¹ Aunque existen conceptos similares a la empatía como compasión o altruismo, ninguno de estos ofrecen la significación precisa de lo que se quiere expresar cuando en la actualidad se emplea el término "empatía". Cuando se habla de empatía se hace referencia a una habilidad tanto cognitiva como emocional del individuo, en la cual este es capaz de ponerse en la situación emocional de otro. Esto es muy diferente a ideas previamente empleadas como lo es la misma predecesora del término, la "simpatía", la cual se entiende en inglés como una sensación de lástima propia ante la situación desagradable de otra persona. El surgimiento del concepto de empatía parece estar ligado al desarrollo de campos de la ciencia igualmente recientes, como lo es la psicología o la etología. Según algunas hipótesis de estos campos de estudio, esto se debe a que la capacidad de empatía depende en gran medida de un desarrollo de la conciencia del yo. Según algunos investigadores, el propio historial emocional de las personas puede afectar o distorsionar qué emociones se perciben en los demás.² La empatía no es un proceso automático que informe sobre los estados emocionales de otro individuo. Es una capacidad o destreza que se desarrolla paulatinamente a lo largo de la vida, y que mejora cuanto mayor es el contacto que se tiene con la persona que uno empatiza.

1.5.5. **La inteligencia emocional** es un concepto, en gran parte hipotético, que agruparía cogniciones y conductas útiles para apreciar y expresar de manera justa las emociones propias y las de otros.

Las definiciones populares de inteligencia hacen hincapié en los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad para resolver problemas cognitivos, sin embargo Edward L. Thorndike, en 1920, utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. En 1940, David Wechsler describió la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente y sostuvo, además, que los tests de inteligencia no serían completos hasta que no se pudieran describir adecuadamente estos factores.

El trabajo de estos autores no tuvo repercusión. En 1983, Howard Gardner, en su libro *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*, introdujo la idea de que los indicadores de inteligencia, como el cociente intelectual, no explican plenamente la capacidad cognitiva, porque no tienen en cuenta ni la “inteligencia interpersonal” —la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas— ni la “inteligencia intrapersonal” —la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios—. El primer uso del término inteligencia emocional se atribuye generalmente a Wayne Payne, quien lo cita en su tesis doctoral *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional* (1985). Sin embargo, esta expresión ya había aparecido antes en textos de Beldoch (1964), y Leuner (1966). Stanley Greenspan también propuso un modelo de inteligencia emocional en 1989, al igual que Peter Salovey y John D. Mayer.

El interés por las repercusiones de las emociones en ámbitos como las relaciones en el trabajo impulsó la investigación sobre el tema, pero la popularización del término se debe a la obra de Daniel Goleman, *Inteligencia emocional*, publicada en 1995. El libro tuvo gran repercusión, en forma de artículos en periódicos y revistas, tiras cómicas,

programas educativos, cursos de formación para empresas, juguetes, o resúmenes divulgativos de los propios libros de Goleman.

- 1.5.6. La **pedagogía** es la ciencia que tiene como objeto de estudio la educación con la intención de organizarla para cumplir con determinados fines, establecidos a partir de lo que es deseable para una sociedad, es decir, el tipo de ciudadano que se quiere formar. Pertenece al campo de las ciencias sociales y humanas.

El objeto de estudio en la pedagogía es «la educación», tomada ésta en el sentido general, que le han atribuido diversas legislaciones internacionales, como lo referido en documentos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y los propios de cada país (como las leyes generales o nacionales sobre educación). También es posible encontrar la palabra «formación» como objeto de estudio de la Pedagogía, siendo «educación» y «formación» vocablos sinónimos en tal contexto (existe un debate que indica que son términos diferentes).

La pedagogía estudia a la educación como fenómeno complejo y multirreferencial, lo que indica que existen conocimientos provenientes de otras ciencias y disciplinas que le pueden ayudar a comprender lo que es la educación; ejemplos de ello son la historia, la sociología, la psicología y la política, entre otras. En este contexto, la educación tiene como propósito incorporar a los sujetos a una sociedad determinada que posee pautas culturales propias y características; es decir, la educación es una acción que lleva implícita la intencionalidad del mejoramiento social progresivo que permita que el ser humano desarrolle todas sus potencialidades. Para una mejor comprensión de la historia de la conformación de la Pedagogía y su relación con la educación, Immanuel Kant y Durkheim aportan elementos importantes. Kant propone la confección de una disciplina que sea científica, teórica y práctica, que se base en principios, experimentación y reflexiones sobre prácticas concretas. Durkheim, al referirse a la educación,

expresa que es materia de la Pedagogía y es indispensable construir un saber por medio de la implementación de reglas metodológicas –postura positivista– que sea garante del carácter científico de dicho conocimiento.

- 1.5.7. La **psicología social** es el estudio científico de cómo los pensamientos, sentimientos y comportamientos de las personas son influidos por la presencia real, imaginada o implícita de otras personas.¹ Junto con la psicología clínica, la educativa y la organizacional, la psicología social es una de las cuatro grandes ramas de la psicología, así como una de las ramas clásicas de la sociología. Sus orígenes se remontan a 1879 con la aparición de la *Völkerpsychologie* o Psicología de los pueblos, desarrollada por Wilhelm Wundt y que actualmente es una de las especialidades de estudio, focalizando el individuo en la sociedad y la incidencia de esta en el individuo ya que lo humano y lo social están estrechamente relacionados y se complementan mutuamente.

Según la definición anterior, *científico* se refiere al método empírico de investigación.

Los términos *pensamientos*, *sentimientos* y *comportamientos* incluyen todas las variables psicológicas que se pueden medir en un ser humano. La afirmación de que otras personas pueden ser *imaginadas* o *implícitas* sugiere que, de manera indefectible, estamos influenciados socialmente, incluso cuando:

- a) no hay otros individuos presentes -como cuando vemos la televisión.
- b) seguimos normas culturales internalizadas.

La Psicología Social es definida también como *la ciencia que estudia los fenómenos sociales e intenta descubrir las leyes por las que se rige la convivencia*. Investiga las organizaciones sociales y trata de establecer los patrones de comportamientos de los individuos en los grupos, los roles que desempeñan y todas las situaciones que influyen en su conducta.

Típicamente, los psicólogos sociales explican el comportamiento humano como resultado de la interacción de estados mentales y situaciones sociales inmediatas. En la heurística de Kurt Lewin, el comportamiento puede ser visto como una función de la persona y el medioambiente, $C=f(P,M)$. En general, los psicólogos sociales tienen una preferencia por los hallazgos empíricos basados en laboratorios. Sus teorías tienen tendencia a ser específicas y enfocadas, en vez de globales y generales.

La psicología social es un proyecto interdisciplinario que salva el espacio entre la psicología y la sociología. Durante los años inmediatamente posteriores a la Segunda Guerra Mundial, había una colaboración frecuente entre psicólogos y sociólogos.² Sin embargo, las dos disciplinas han virado hacia una actitud cada vez más especializada, aislándose la una de la otra. En años recientes, los sociólogos se han centrado en *macro variables* (por ejemplo, la estructura social), yendo hacia una extensión mucho más grande. No obstante, los enfoques sociológicos de la psicología social se convierten en una contraparte importante a la investigación psicológica en el área.

Además de la ruptura entre la psicología y la sociología, ha habido una diferencia bastante menos pronunciada en el énfasis, entre los psicólogos sociales estadounidenses y los psicólogos sociales europeos. Haciendo una amplia generalización, se puede decir que, tradicionalmente, los investigadores estadounidenses se han centrado más en el individuo, mientras que los europeos han prestado más atención a los fenómenos a nivel de grupo.

- 1.5.8. La **psicopedagogía** es la disciplina aplicada que estudia los comportamientos humanos en situación de aprendizaje, como son: problemas en el aprendizaje y orientación vocacional. En ella se interrelacionan la psicología evolutiva, la psicología del aprendizaje, la pedagogía, la sociología, la didáctica, la epistemología,

la psicolingüística, la psicología cognitiva, la psicología general entre otras. Son relevantes sus aportes en los campos de la pedagogía y en los campos de la educación especial, terapias educativas, diseño curricular, diseño de programas educativos y política educativa, también es una ayuda para niños en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

La psicopedagogía se desarrolla no tan solo en el contexto educativo, sino incluye ámbitos familiares, empresariales, centros de educación de adultos, centros de formación y capacitación, centros recreativos, asociaciones laborales y comunitarias.

Su acción está dirigida a la orientación en: desarrollo de auto esquemas, pautas de crianza, educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, evaluación de acciones administrativas, por tal motivo, la acción psicopedagógica está directamente vinculada con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos.

Las áreas de trabajo de la psicopedagogía son:

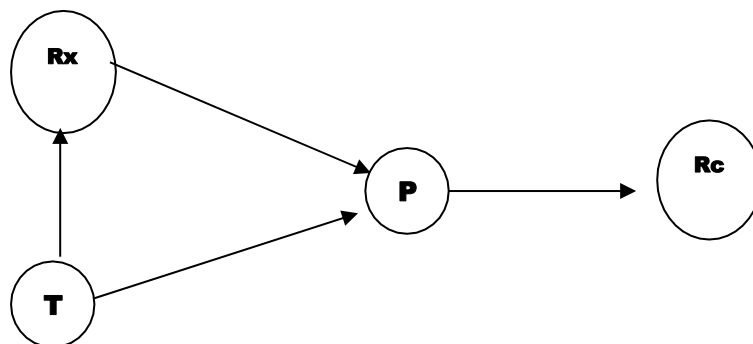
- 1.5.8.1. La **atención a la diversidad**: abarca el desarrollo, adaptación e implementación de metodologías didácticas teniendo en consideración las características del estudiantado inherentes a su heterogeneidad y sus necesidades educativas particulares.
- 1.5.8.2. La **orientación académica y profesional**: busca la potenciación de la madurez vocacional en el estudiantado trabajando el autoconocimiento de los mismos, ejercitando las estrategias de toma de decisiones y dotando de la información necesaria.
- 1.5.8.3. La **acción tutorial**: es la orientación planteada directamente desde el aula. Se centra en la formación en valores, la resolución de conflictos, aprendizaje de habilidades sociales, realización de tareas de

concienciación social, entre otras. Es el nexo de unión entre los conceptos de formación académica y educación en el sistema educativo.

CAPITULO II: METODOS Y MATERIALES

2.1. Metodología de la investigación

2.1.1. Diseño de la investigación



Leyenda:

Rx : Diagnóstico de la realidad
T : Estudios teóricos o modelos teóricos
P : Propuesta
Rc : Realidad cambiada

Estrategia de registro de análisis

Técnicas de Gabinete

Se utilizarán fichas bibliográficas, de resumen, comentario, textuales que servirán para sistematizar el marco teórico de la investigación.

Técnica de Campo

Se utilizarán instrumentos diversos, que permitirán recoger información pertinente en relación a las variables en estudio.

Para la aplicación de instrumentos de recolección de la información a la población estudiantil se cuenta con el apoyo de las autoridades de la I.E.I., dado que se trata de una investigación con autorización.

Se aplicará guías de observación a los niños sobre el uso habilidades sociales

Población y muestra:

Población: Niños de 5 años institución Educativa de Nivel inicial sección única
Muestra: Es la población en su conjunto (24 niños)

CAPITULO III Resultados y discusión

3.1. Análisis e interpretación de los datos.

Fichas de observación aplicada a estudiantes CUADRO

Nº01: Ficha de observación

FUENTE: Niños de 5 años, de la Institución Educativa inicial N° 416 del Caserío Quemazón, Distrito de Mórrope.

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Ausencia de las actividades de orientación									
01	Realiza lo que se le indica.	03	12	04	16	18	72	25	100
02	Es capaz de seguir instrucciones.	02	08	03	12	20	80	25	100
03	Resuelve con autonomía lo que se le pide.	01	04	03	12	21	84	25	100
04	Cumple con las indicaciones.	02	08	02	08	21	84	25	100
05	Se le hace difícil ceñirse a las reglas.	01	04	03	12	21	84	25	100
Deficiente control y participación con otros procesos psicológicos									
06	Es creativo.	02	08	02	08	21	84	25	100
07	Es minucioso en mencionar detalles de algo específico.	03	12	04	16	18	72	25	100
08	Evoca sus recuerdos con facilidad.	01	04	03	12	21	84	25	100
09	Menciona sin problemas lugares, fechas, nombres importantes para él.	01	04	03	12	21	84	25	100
10	Normalmente le agrada lo que hace.	02	08	02	08	21	84	25	100
Carencia de concentración en el trabajo									
11	Estima el tiempo en que realiza sus tareas.	01	04	03	12	21	84	25	100
12	Escucha las instrucciones antes de realizar algo.	02	08	02	08	21	84	25	100
13	Evita actividades que ameriten esfuerzo mental.	21	04	03	12	01	04	25	100
14	Extravía con facilidad objetos de importancia para realizar sus tareas o actividades.	18	72	04	16	03	12	25	100
15	Es descuidado en sus tareas diarias.	20	80	03	12	02	08	25	100

Luego de revisada la información recogida mediante la aplicación de las fichas de observación se obtuvieron los siguientes resultados, **sobre la ausencia de las actividades de orientación**, con respecto al ítem: Realiza lo que se le indica, el 12% lo hace siempre, el 16% lo hace a veces y 18 de los 25 alumnos que representa al 72% no lo hace, el 80% no lo hace nunca, que a veces el 12% y siempre el 08% con respecto a si es capaz de seguir instrucciones, sobre si resuelve con autonomía lo que se le pide, el 04% siempre, a veces el 12% y el 84% nunca, el mismo porcentaje nunca, el 08% a veces y 02 de los 25 alumnos observados lo que equivale al 08% siempre con respecto a si cumple con las indicaciones, respecto a si se le hace difícil ceñirse a las reglas el 04% siempre, a veces responde el 12% y 21 de los 25 alumnos observados lo que equivale al 84% responde que nunca, con respecto de **deficiente control y participación con otros procesos psicológicos**, respecto a si es creativo,

el 08% siempre, el 08% a veces y el 21% nunca es creativo, el 72% nunca, el 16% responde que a veces y el 12% responde que siempre es minucioso en mencionar detalles de algo específico, el 04% responde que siempre evoca sus recuerdos con facilidad, el 12% responde que a veces lo hace y 21 de los 25 alumnos observados que equivale al 84% responde que nunca evoca sus recuerdos con facilidad, sobre si menciona sin problemas lugares, fechas, nombres importantes para él el 04% responde que siempre, el 12% que a veces y el 84% que nunca, el mismo porcentaje para el mismo criterio responde que nunca el 08% responde que a veces y el mismo porcentaje dice que siempre; **sobre la carencia de concentración para el trabajo**, el 04% responde que siempre, que a veces el 12% y el 84% dice que nunca estima el tiempo en que realiza sus tareas, sobre si escucha las instrucciones antes de realizar alguna tarea, el 08% responde que siempre, el mismo porcentaje responde que a veces y el 84% responde que nunca escucha las instrucciones, el 84% responde que siempre, que a veces el 12% y 21 de los 25 alumnos observados lo que equivale al 04% responde que nunca evita actividades que ameriten esfuerzo mental, en el mismo sentido el 72% de los alumnos observados responden que siempre, que a veces responde el 16% y el otro 12% responde que nunca extravía con facilidad objetos de importancia para realizar sus tareas o actividades, cuando se evalúa la pregunta soy descuidado en mis tareas diarias el 80% responde que siempre, que a veces responde el 12% y 02 de los 25 alumnos observados lo que equivale al 08% responden que nunca es descuidado en sus tareas.

3.2. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS LUDICAS BASADAS EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 416 DEL CASERÍO QUEMAZÓN DEL DISTRITO DE MÓRROPE PROVINCIA DE LAMBAYEQUE EGIÓN LAMBAYEQUE 2017"

3.2.1 Presentación:

La presente propuesta resulta de la necesidad de desarrollar las habilidades sociales mediante la propuesta del programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N°

416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque Región Lambayeque 2017"

3.2.2. Fundamentación:

El entrenamiento de habilidades sociales es una estrategia en la que se emplean un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir aquellas conductas socialmente efectivas que el sujeto no tiene en su repertorio y también a modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee pero que son inadecuadas.

La aplicación actual del entrenamiento en habilidades sociales se extiende a muchos diversos campos (clínicos, educativos, empresarial).

En la actualidad, la instrucción y la enseñanza intencional de las habilidades de interacción social se ha debilitado tanto debido a distintas razones (envío temprano de los hijos a la escuela, familia nuclear, incorporación de la mujer al mundo laboral). Estos son algunos factores que afectan a la integración de niños/as ya que no cuentan con el apoyo necesario escolar, social y afectivo.

Es necesario incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro de los centros educativos

Las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como: La edad, el sexo, la clase social y la educación.

El individuo trae a la situación sus propias aptitudes, valores, creencias, capacidad cognitiva y un estilo único de interacción.

Habilidades sociales es la habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en situaciones Interpersonales a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando eso se arriesga a la pérdida de reforzamiento incluso al castigo.

3.2.3. Justificación.

Se puede considerar que al implementar el programa de estrategias lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N°

416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque nos permitirá concentrar en este espacio físico, otras múltiples estrategias que serán mediadas a partir de las funciones cognitivas, ya que éstas permiten además del control de sus impulsividades, de sus respuestas, de que puedan establecer un comportamiento planificado y exploratorio, entre otras, además se podrá concretar en los alumnos el trabajo en equipo, el juego, el dialogo entre pares, la mediación a través del material concreto, entre otras.

Así pues al abordar la estrategia lúdicas basadas en la teoría del aprendizaje cooperativo, se deben incorporar la flexibilización y adecuación del trabajo a las características, intereses y distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos (as). Desde la perspectiva del educador (a), debe consistir en presentar múltiples opciones de trabajo con el fin de favorecer en los alumnos (as) una participación autónoma y progresiva... "en este tipo de organización no hay una tutela constante de la profesora o profesor, sino que hay una propuesta determinada para cada caso y se trata de ser autónoma... Se puede pedir ayuda si hace falta, pero el objetivo es que realicen progresivamente el trabajo completo, presentar los resultados sin la ayuda constante del maestro". Requieren por tanto de una organización didáctica del aula que posibilite la actuación libre y responsable de los alumnos en función de sus conocimientos, sus posibilidades y sus intereses para aprender.

3.2.4. Objetivos:

3.2.4.1. Generales:

Desarrollará habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del Caserío Quemazón del Distrito de Mórrope Provincia

de Lambayeque Región Lambayeque, de tal modo que cumpla con las actividades de orientación, eficiente control y participación, se concentre en su trabajo; por lo tanto se reducirá errores en las tareas escolares y lúdicas, organizará sus actividades y elevará significativamente sus habilidades sociales.

3.2.4.2. Específicos

3.2.4.2.1. Brindar al alumno la oportunidad de experimentar, que se plantee interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas poniendo en práctica su interdependencia positiva.

3.2.4.2.2. Propiciar experiencias que permitan al alumno favorecer su autoestima, expresar sus sentimientos, integrarse socialmente y facilitar sus relaciones interpersonales mediante la interacción.

3.2.4.2.3. Aportar en mejorar las relaciones con sus pares poniendo en práctica su contribución individual, atención y aprendizaje.

3.2.4.2.4. Brindar al alumno la oportunidad de desarrollar sus habilidades personales y de grupo al realizar trabajos de equipo con sus pares.

3.2.5. Propuesta:

3.2.5.1. Habilidades.

1.2.1.1.1. Evalúa y monitorea aplicando actividades lúdicas, el lograr un trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica su interdependencia positiva.

1.2.1.1.2. Optimiza los procesos lúdicos de interacción y concentración frente a las actividades.

1.2.1.1.3. Mejora la contribución individual, motivación, atención, y estrategias lúdicas de aprendizaje.

1.2.1.1.4. Lograr un trabajo lúdico en equipo con sus pares poniendo en práctica sus habilidades personales y de grupo.

3.2.5.2. Contenidos.

- 1.2.1.2.1. Desarrolla estrategias lúdicas para Evaluar y monitorear ellograr un trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica su interdependencia positiva.
- 1.2.1.2.2. Desarrolla estrategias lúdicas de interacción para mejorar los procesos de concentración frente a las actividades.
- 1.2.1.2.3. Desarrolla estrategias lúdicas para Mejora la contribución individual, atención y aprendizaje.
- 1.2.1.2.4. Desarrolla estrategias lúdicas para lograr un trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica sus habilidadespersonales y de grupo.

3.2.5.3. Actividades.

- Brindar al alumno la oportunidad de experimentar, que se plantee interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas poniendo en práctica su interdependencia positiva.
- Propiciar experiencias lúdicas que permitan al alumno favorecer su autoestima, expresar sus sentimientos, integrarse socialmente y facilitar sus relaciones interpersonales mediante la interacción.
- Aporta en mejorar las relaciones con sus pares poniendo en práctica su contribución individual, atención y aprendizaje.
- Brindar al alumno la oportunidad de desarrollar sus habilidades personales y de grupo al realizar trabajos de equipo con sus pares.

3.2.5.4. METODOLOGÍA.

- Participa activamente de las actividades lúdicas programadas para determinar el desarrollo de las habilidades de interdependencia positiva.
- Participa activamente en actividades lúdicas que le permita mejorar sus relaciones interpersonales mediante la interacción.

- Trabaja cooperativamente para superar la conducta mantenida en el desarrollo de una tarea y el desarrollo de acciones poniendo en práctica su contribución individual
- Participa activamente de las actividades lúdicas programadas para determinar el desarrollo de las habilidades personales y de grupo.

3.2.5.5. MÓDULOS:

- 1.2.1.5.1. Desarrollo de la interdependencia positiva
- 1.2.1.5.2. Optimiza las relaciones interpersonales
- 1.2.1.5.3. Mejora su contribución individual.
- 1.2.1.5.4. aplica sus habilidades personales y de grupo.

3.2.5.6. EVALUACIÓN

A los participantes:

- De entrada.
- De proceso.
- De salida

MODULO 01: Desarrollo de la interdependencia positiva

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Evalúa y monitorea actividades lúdicas el logran trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica su interdependencia positiva.	Desarrolla estrategias lúdicas para Evaluar y monitorear el logran un trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica su interdependencia positiva.	Brindar al alumno la oportunidad de experimentar, que se plantee interrogantes y trate de buscar sus propias respuestas poniendo en práctica su interdependencia positiva.	Participa activamente de las actividades lúdicas programadas para determinar el desarrollo de las habilidades de interdependencia positiva	cuatro semanas

MODULO 02: Optimiza las relaciones interpersonales

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Optimiza los procesos lúdicos de interacción y concentración frente a las actividades.	Desarrolla estrategias lúdicas de interacción para mejorar los procesos de concentración frente a las actividades.	Propiciar experiencias lúdicas que permitan al alumno favorecer su autoestima, expresar sus sentimientos, integrarse socialmente y facilitar sus relaciones interpersonales mediante la interacción.	Participa activamente en actividades lúdicas que le permita mejorar sus relaciones interpersonales mediante la interacción	cuatro semanas

MODULO 03 Mejora su contribución individual.

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Mejora la contribución individual, motivación, atención, y estrategias lúdicas de aprendizaje	Desarrolla estrategias lúdicas para Mejora la contribución individual, atención y aprendizaje.	Aporta en mejorar las relaciones con sus pares poniendo en práctica su contribución individual, atención y aprendizaje.	Trabaja cooperativamente para superar la conducta mantenida en el desarrollo de una tarea y el desarrollo de acciones poniendo en práctica su contribución individual	Cuatro semana

MODULO 04 aplica sus habilidades personales y de grupo.

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Lograr un trabajo lúdico en equipo con sus pares poniendo en práctica sus habilidades personales y de grupo.	Desarrolla estrategias lúdicas para lograr un trabajo en equipo con sus pares poniendo en práctica sus habilidades personales y de grupo.	Brindar al alumno la oportunidad de desarrollar sus habilidades personales y de grupo al realizar trabajos de equipo con sus pares	Participa activamente de las actividades lúdicas programadas para determinar el desarrollo de las habilidades personales y de grupo.	Cuatro semana

CONCLUSIONES

- ✓ Los niños y niñas de 5 años del nivel inicial presentan déficit en la aplicación de las habilidades sociales, esto se manifiesta en la dificultad para organizarse en actividades y el bajo rendimiento académico.
- ✓ Se elaboró el marco teórico de la investigación con las teorías científicas de la psicopedagogía cognitiva, el trabajo cooperativo y la neurociencia para analizar e interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta.
- ✓ Se propuso el Programa estrategias lúdicas basadas en la teoría científica de la psicopedagogía, la teoría cognitiva, y el aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la institución educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017"

RECOMENDACIONES

- ✓ Recomendamos implementar estrategias lúdicas sustentadas en la teoría científicas de la psicopedagogía, la teoría cognitiva, y el aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la institución educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017"

- ✓ Aplicar el Programa estrategias lúdicas basadas en la teoría científicas de la psicopedagogía, la teoría cognitiva, y el aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales en los niños de 5 años de la institución educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope provincia de Lambayeque región Lambayeque 2017"

BIBLIOGRAFIA

1. Alonso, J. (1985). Motivación y Aprendizaje en el Aula. Madrid: Santillana.
2. Altuve, M. (1985). Investigación Cualitativa. Investigación Cuantitativa. Madrid, España: Editorial Morales S.L.
3. Arias, F. (1997). El Proyecto de Investigación. Guía Práctica para su Elaboración. Bogotá: Episteme.
4. Carrillo, G. (1993). Importancia de los Juegos Folklóricos Infantiles en la Enseñanza Preescolar. Tesis de Grado. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
5. Castañeda, M. (1999). Los Juegos Tradicionales y las Nociones Viso- Espaciales en los Niños en Edad Preescolar. Tesis de Grado, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
6. Duran, T. (2003). Actividades Lúdicas para Favorecer el Desarrollo Psicomotor en el Nivel de Educación Preescolar. Trabajo de grado no publicado. Universidad Valle del Momboy. Valera.
7. Ellington, C. (1990). Planteamientos Didácticos. Madrid: McGraw-Hill.
8. Freud, S. (1989). El Juego. México: Editorial McGraw-Hill.
9. Fuentes, M. (2002). La Importancia del Juego Simbólico. Revista Candidus. Año 3, N° 23-24. Pp. 127-129. Valencia, Venezuela.
10. Golden, L. (2014). *Aprendizaje cooperativo social e intelectual para aprender en grupo*. Londres. Editorial Routledge Falmer.
11. Gras, L. (1998). Ludoteca y Aprendizaje Significativo. Buenos Aires: Editorial Sur.
12. Hernández y Otros (1998). Metodología de la Investigación. México: Editorial McGraw-Hill, Hispanoamericana.
13. Hernández, R. (2002). El Juego en la Infancia. Revista Candidus. Año 4. N° 21-22. Pp. 134-137. Valencia, Venezuela.
14. Machado, R. (1992). Manual de Educación Física, Deportes y Recreación. Caracas: Italgráfica, S.R.L.
15. Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2003). La Planificación en el Nivel Inicial. Modelo Normativo. Educere 23. pp. 423-432. Mérida.

16. Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2000). Currículo Básico Nacional de Educación Inicial. Caracas: Autor.
17. Ministerio de Educación (1992). Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares. Caracas: Ediciones Avance Educativo.
18. Ministerio de Educación (2002). Programa de Estudio de Educación Preescolar. Caracas: Autor.
19. Paredes, L. (2003). Jugando en el Preescolar Descubro la Magia de la Lectura y la Escritura. Trabajo de grado no publicado, Universidad de Los Andes, Mérida.
20. Piaget, J. (1995). El Juego Asumido por el Niño. Caracas: Editorial McGraw-Hill.
21. Puentes, Y. (1995). Ludoteca Espacio de Recreación y Aprendizaje. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
22. Rondón, N. (2003). Métodos Lúdicos Pedagógicos en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje del Nivel Inicial. Trabajo de grado no publicado. Universidad Valle del Momboy. Valera.
23. Salas, B. (2001). Manual de Juegos Tradicionales para Docentes del Nivel Preescolar. Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.
24. Spencer, T. (1986). Cómo Formar la Personalidad del Niño. Buenos Aires: Ediciones CEAC, Paidós.
25. Stern, H. (1987). La Educación de los Niños. Barcelona: Paidós.
26. UNESCO (2002). La Educación en América Latina. Informe Delors Mimeografiado.
27. Valbuena, A. (1983). Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad de Vida. Caracas: Fundación Tierra Viva.
28. Vigotski, L. (1983). El Juego en Pedagogía Preescolar. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
29. Wallon, D. (1991). Psicomotricidad y Expresión Corporal. México: Editorial McGraw-Hill Hispanoamericana.
30. Zapata, O. (1990). Psicopedagogía de la Motricidad. Etapa del Aprendizaje Escolar. México: Trillas.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS.

- ❖ **<http://www.tarea.org.pe/aspecode/www.consortcio.org>.**
- ❖ **<http://www.monografias.com/trabajos13/librense/librense.shtml>**
- ❖ **<http://www.unesco.org/delegate/colombia/expriencia4-htm>.**
- ❖ **<http://contexto-educativocom.ar/2002/3/nota-04.htm>.**
- ❖ **www.gestionhumana.com.**
- ❖ **www.gestionhumana.com.**
- ❖ **<http://www.sht.com.ar/archivo/temas/sigha.htm#Autor.Consultado>**
- ❖ **<http://www.monografias.com/trabajos11/desdo/desdo.shtml>**
- ❖ **www.metodologiadelacom.**

ANEXOS

ANEXO N° 01

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
SECCION DE POSGRADO FICHA DE OBSERVACIÓN

CUADRO N°01: Ficha de observación

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Ausencia de las actividades de orientación									
01	Realiza lo que se le indica.								
02	Es capaz de seguir instrucciones.								
03	Resuelve con autonomía lo que se le pide.								
04	Cumple con las indicaciones.								
05	Se le hace difícil ceñirse a las reglas.								
Deficiente control y participación con otros procesos psicológicos									
06	Es creativo.								
07	Es minucioso en mencionar detalles de algo específico.								
08	Evoca sus recuerdos con facilidad.								
09	Menciona sin problemas lugares, fechas, nombres importantes para él.								
10	Normalmente le agrada lo que hace.								
Carencia de concentración en el trabajo									
11	Estima el tiempo en que realiza sus tareas.								
12	Escucha las instrucciones antes de realizar algo.								
13	Evita actividades que ameriten esfuerzo mental.								
14	Extravía con facilidad objetos de importancia para realizar sus tareas o actividades.								
15	Es descuidado en sus tareas diarias.								

FUENTE: Niños de 5 años de la Institución Educativa N° 416 del caserío Quemazón del distrito de Mórrope.




Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Elder Rocío Doig Ramírez
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: PROPUESTA DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS LUDICAS BASA...
Nombre del archivo: TESIS-ELDER_ROCIO_DOIG_RAMIREZ.05.docx
Tamaño del archivo: 299.93K
Total páginas: 85
Total de palabras: 19,402
Total de caracteres: 107,513
Fecha de entrega: 05-oct.-2023 08:24p. m. (UTC-0400)
Identificador de la entrega... 2186968716

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAestría EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

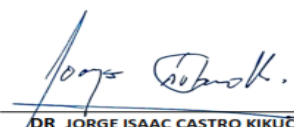
"PROPUESTA DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS LUDICAS BASADAS EN LA
TEORIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR
HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 416 DEL CASERIO QUEMAZÓN DEL DISTRITO DE MÓRROPE
PROVINCIA DE LAMBAYEQUE REGIÓN LAMBAYEQUE 2017"

Presentada para optar el grado académico de maestría en ciencias de la educación con
mención en Psicopedagogía Cognitiva.

AUTORA: BACH. ELDER ROCÍO DOIG RAMÍREZ

ASESOR: Dr. DANTE GUEVARA SERVIGÓN

LAMBAYEQUE - PERU,
2017



DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

PROPUESTA DE PROGRAMA DE ESTRATEGIAS LUDICAS BASADAS EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 416 DEL CASERÍ

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hoyuri.galeon.com

Fuente de Internet

1%

2

cursopsicopedagogia2016.blogspot.com

Fuente de Internet

1%

3

www.pearltrees.com

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.upao.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

halvarezv.wixsite.com

Fuente de Internet

1%

6

sectormatematica.cl

Fuente de Internet

1%

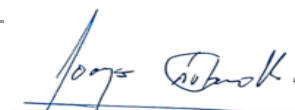
7

kontaktr.com

Fuente de Internet

1%

trabajocolaborativouni.blogspot.com


DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

8

Fuente de Internet

1 %

9

aprendizajecolaborativoenmediosup.blogspot.com
Fuente de Internet

1 %

10

radiopublic.com
Fuente de Internet

1 %

11

Submitted to Universidad Anáhuac Poniente --
Investigaciones y Estudios Superiores, S.C.
Trabajo del estudiante

1 %

12

www.conocimientosweb.net
Fuente de Internet

1 %

13

go.gale.com
Fuente de Internet

1 %

14

biblio2.ugb.edu.sv
Fuente de Internet

<1 %

15

psicopedagogiaconsofi.blogspot.com
Fuente de Internet

<1 %

16

oibcncomite.wordpress.com
Fuente de Internet

<1 %

17

kipdf.com
Fuente de Internet

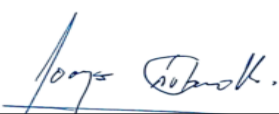
<1 %

18

www.doccity.com
Fuente de Internet

<1 %

19

www.canvis.es
Fuente de Internet
DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

<1 %

20

aprenderly.com

Fuente de Internet

<1 %

21

www.itesm.mx

Fuente de Internet

<1 %

22

Submitted to
[consultoriadeserviciosformativos](#)

Trabajo del estudiante

<1 %

23

Submitted to Submitted on 1689019064606

Trabajo del estudiante

<1 %

24

ingry-02.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

25

habilidadessociales-teresa.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

26

Submitted to upn271

Trabajo del estudiante

<1 %

27

mamaensenameaserfeliz.com

Fuente de Internet

<1 %

28

public.boxcloud.com

Fuente de Internet

<1 %

29

nuestraeducacion.weebly.com

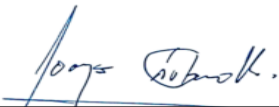
Fuente de Internet

<1 %

30

ronaldcallallicontabilidad140.blogspot

Fuente de Internet


DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

<1 %

31

doraziopublicidad.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

32

Submitted to Universidad Ort

Trabajo del estudiante

<1 %

33

Submitted to Universidad de Salamanca

Trabajo del estudiante

<1 %

34

Submitted to Universidad Autónoma de
Nuevo León

Trabajo del estudiante

<1 %

35

www.semanticscholar.org

Fuente de Internet

<1 %

36

vdocumento.com

Fuente de Internet

<1 %

37

experienciainformaticaeducativa.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

38

lareferencia.info

Fuente de Internet

<1 %

39

albertomorenour.blogspot.com

Fuente de Internet

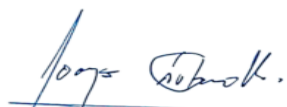
<1 %

40

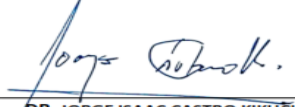
Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

<1 %


DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

41	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	repositorio.unemi.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
43	Submitted to Universidad de La Serena Trabajo del estudiante	<1 %
44	Submitted to Universidad Francisco de Vitoria Trabajo del estudiante	<1 %
45	repositorio.upse.edu.ec:8080 Fuente de Internet	<1 %
46	www.pinterest.de Fuente de Internet	<1 %
47	booksreadr.org Fuente de Internet	<1 %
48	html.rincondelvago.com Fuente de Internet	<1 %
49	www.wizo.org Fuente de Internet	<1 %
50	www.mindmeister.com Fuente de Internet	<1 %
51	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	<1 %
52	Submitted to Universidad Cato Domingo	<1 %


 DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
 ASESOR

53

Submitted to ISM International Academy

Trabajo del estudiante

<1 %

54

biblioteca.unapiquitos.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

55

fonoaudiologia.net

Fuente de Internet

<1 %

56

qdoc.tips

Fuente de Internet

<1 %

57

Submitted to Entregado a Universidad de Valladolid el 2012-07-11

Trabajo del estudiante

<1 %

58

Submitted to Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Trabajo del estudiante

<1 %

59

ocw.unican.es

Fuente de Internet

<1 %

60

Submitted to udes-virtual

Trabajo del estudiante

<1 %

61

www.escuelavga.com

Fuente de Internet

<1 %

62

www.psicopedagogia.com

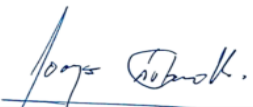
Fuente de Internet

<1 %

63

"Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes c

1 %


DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR

educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa-Perú, 2019", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2020

Publicación

64

pfrh-anajulia.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

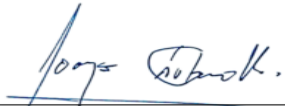
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo


DR JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
ASESOR