

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Estrategias de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la Institución Educativa PNP N° 11223, Chiclayo - Región Lambayeque, 2017.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en ciencias de la educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigador:

Juan Orlando Perez Alegria

Asesor:

Mg. Evert José Fernández Vásquez

Lambayeque- Perú
2020

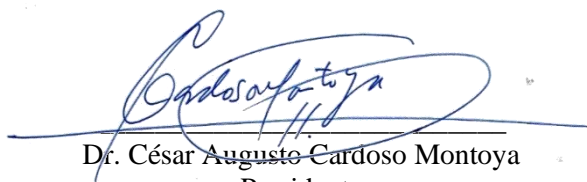
Estrategias de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la Institución Educativa PNP N° 11223, Chiclayo – Región Lambayeque, 2017.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en ciencias de la educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.



Juan Orlando Perez Alegria

Investigador



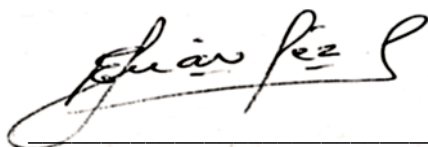
Dr. César Augusto Cardoso Montoya
Presidente



Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
Secretaria



M.Sc. Wilder Herrera Vargas
Vocal



Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor



Nº 000096



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 13:30 horas del día 31 de enero del año dos mil veinte, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 2232-2019 D-FACHSE, de fecha 10/09/19 conformado por:

Msc. César Augusto Cardozo Montoya PRESIDENTE(A)

Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado SECRETARIO(A)

Msc. Wilder Herrera Vargas VOCAL

Msc. Evert Fernández Vásquez ASESOR(A)

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estrategias de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal en los estudiantes del quinto grado de primaria, en la Institución Educativa PNP N° 11223, Chiclayo - Región Lambayeque, 2017.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Juan Orlando Pérez Alegria


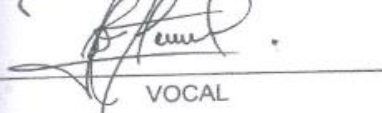
sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 150-2020 D-FACHSE, de fecha 30/01/2020

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 Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 98°, 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a 1 sustentante(s), quien procedieron a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 84 puntos que equivale al calificativo de muy Bueno

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

Psicopedagogía cognitiva

Siendo las 14:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


PRESIDENTE

VOCAL


SECRETARIO

ASESOR

Observaciones: _____

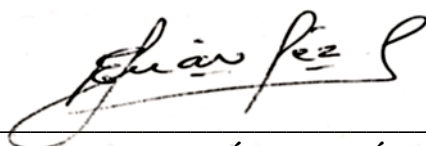
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

JUAN ORLANDO PEREZ ALEGRIA, Investigador Principal y **Mg. EVER FERNÁNDEZ VÁSQUEZ**, Asesor del Trabajo de Investigación “**ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223, CHICLAYO - REGIÓN LAMBAYEQUE, 2017.**”; declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, enero de 2023.



JUAN ORLANDO PÉREZ ALEGRÍA
INVESTIGADOR



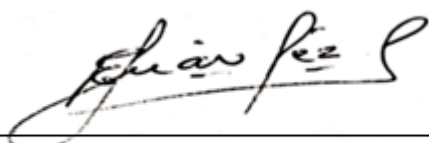
Mg. EVER FERNÁNDEZ VÁSQUEZ
ASESOR

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Mg. Evert José Fernández Vásquez, usuario revisor del documento titulado **Estrategias de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la Institución Educativa PNP N° 11223, Chiclayo – Región Lambayeque, 2017.** Cuyo autor es, **Juan Orlando Perez Alegria**, identificado con documento de identidad N° **27387576** declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud del **16%**, 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.

Lambayeque, enero de 2023



Mg. EVER FERNÁNDEZ VÁSQUEZ
ASESOR
DNI 16690483



JUAN ORLANDO PÉREZ ALEGRÍA
INVESTIGADOR

ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

11%

FUENTES DE INTERNET

6%

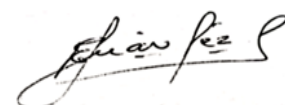
PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	aurrutia3.blogspot.com Fuente de Internet	1%
2	docslide.us Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	1%
5	Submitted to indoamerica Trabajo del estudiante	1%
6	posgradofeuady.org.mx Fuente de Internet	1%
7	www.buenastareas.com Fuente de Internet	1%



Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

DEDICATORIA

Con mucho amor, mis hijas Cecilia y Claudia, que fueron el incentivo, la fuerza y la razón para superarme como persona y profesional.

A mis padres Juana e Hildebrando, a mi esposa Silvia que me apoyaron y alentaron para culminar con satisfacción la elaboración de mi tesis.

Juan

AGRADECIMIENTO

Agradezco, a Dios por brindarme la suficiente energía física y espiritual en mi vida.

A la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, por brindarme la oportunidad de seguir estudios de Maestría y así contribuir al perfeccionamiento de mi noble profesión.

A todos los señores catedráticos de la Universidad “Pedro Ruiz Gallo”, por sus sabias enseñanzas, especialmente al Mg. Ever Fernández Vásquez, quien me orientó científicamente, para la ejecución de este estudio investigativo.

Juan

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....	iv
DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
ÍNDICE.....	ix
RESUMEN	xi
ABSTRAC	xii
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	15
1.1. Antecedentes Del Problema	15
1.2. Teorías Científicas.....	17
1.2.1. Teorías que explican el desarrollo de las Relaciones Interpersonales	17
1.2.1.1. Teoría del aprendizaje social de Bandura.....	17
1.2.1.2. Teoría de las Habilidades de Interacción Social de Inés Monjas Casares.....	18
1.3. Enfoques Teóricos.....	24
1.3.1. Estrategias.....	24
1.3.2. Estrategias de habilidades sociales	26
1.3.2.1. El desarrollo de las habilidades sociales en el sistema educativo peruano	26
1.3.3. Habilidades Sociales.....	29
1.3.3.1. Elementos de Habilidades Sociales	33
1.3.3.1.1. Según Goldstein.....	34
1.3.3.1.2. Según Inés Monjas	36
1.3.3.1.3. Según Caballo.....	37
1.3.3.2. Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones.....	38
1.3.3.3. Habilidades utilizadas en el contexto interpersonal para conseguir refuerzo no social.	39
1.3.3.4. Habilidades sociales que impiden la pérdida de refuerzo.....	39
1.3.3.5. Enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales	41
1.3.3.6. La enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales como procedimientos psicoeducativos de formación.....	42

1.3.3.7. Procesos de adquisición de las habilidades sociales.....	43
1.3.3.8. Componentes de las habilidades sociales.	44
1.3.4. Asertividad.....	48
1.3.5. Estrategia de comunicación asertiva.....	49
1.3.5.1. Comunicación asertiva	49
1.3.5.2. Talleres vivenciales	52
1.3.5.3. Técnicas que se utilizan en los talleres vivenciales.....	53
1.3.5.4. Actividades de los talleres vivenciales	54
1.3.5.5. Procesos didácticos.....	54
1.3.6. La Comunicación interpersonal.....	55
1.3.6.1. Elementos de la comunicación interpersonal	57
1.3.6.2. Dimensiones de la comunicación interpersonal	61
CAPITULO II: METODOLOGIA	
2.1. Metodología empleada.....	66
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA.....	68
3.1. Análisis e Interpretación de Datos.....	68
3.2. Diseño de la Propuesta en Habilidades Sociales	82
3.2.1. Datos Generales	82
3.2.2. Fundamentación.....	82
3.2.3. Objetivos.....	86
3.3. Sesiones a desarrollar las estrategias de Intervencion en Habilidades SocialeS.....	92
CONCLUSIONES	136
RECOMENDACIONES	137
REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA.....	138
ANEXOS.....	142

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se originó tras la observación en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo - región Lambayeque, serias dificultades en demostrar sus habilidades sociales frente al grupo; evidenciándose en la escasa comunicación asertiva y dificultad en la comunicación interpersonal; lo cual interfiere en su desarrollo personal y social.

La trascendencia del presente trabajo de investigación es el aporte de estrategias de desarrollo de habilidades sociales, a través de sesiones de aprendizaje en el área de Personal Social con el fin de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes, lo cual le permitirá al educando mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal, desenvolverse en un clima de respeto y tolerancia, logrando una formación integral.

Las bases teóricas sobre las cuales se sustenta el trabajo son, las teorías que explican el desarrollo de las Relaciones Interpersonales, la teoría del aprendizaje social de Bandura, y la teoría de Habilidades de Interacción Social de María Inés Monjas, las cuales son líneas directrices para el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia.

El trabajo es de tipo descriptivo-propositivo, correlacional, no experimental.

PALABRAS CLAVE: Habilidades sociales, asertividad, comunicación interpersonal.

ABSTRAC

The present research work originated after the observation in the students of fifth grade of primary school, in the educational institution PNP N ° 11223, Chiclayo - Lambayeque region, serious difficulties in demonstrating their social skills in front of the group; evidencing the poor assertive communication and difficulty in interpersonal communication; which interferes with your personal and social development.

The importance of this research work is the contribution of social skills development strategies, through learning sessions in the area of Social Personnel in order to develop social skills in students, which will allow the student to improve communication Assertive and interpersonal communication, to develop in a climate of respect and tolerance, achieving an integral formation.

The theoretical bases on which the work is based are, the theories that explain the development of Interpersonal Relations, Bandura's social learning theory, behavioral theories and the Social Interaction Skills theory by María Inés Monjas, which are guidelines for the development of social skills during childhood.

The work is descriptive-purposeful, correlational, not experimental.

KEY WORDS: Social skills, assertiveness, interpersonal communication.

INTRODUCCIÓN

Las Habilidades Sociales son un conjunto de capacidades que permiten el desarrollo de un repertorio de acciones y conductas que hacen que las personas se desenvuelvan eficazmente en lo social. Este tipo de conductas es complejo dado que su estructura se basa en un amplio abanico de ideas, sentimientos, creencias, valores, etc. Todo esto va a provocar una gran influencia en las conductas y actitudes que tenga la persona en su relación e interacción con los demás. Es fundamental prestar especial atención al desarrollo de Habilidades Sociales, ya que en primer lugar son imprescindibles para la adaptación de los adolescentes al entorno en el que se desarrollan sus vidas, y posteriormente estas habilidades les van a proporcionar las herramientas para desenvolverse como adultos en la esfera social, siendo la base clave para sobrevivir de manera sana tanto emocional como laboralmente.

Una de las Habilidades Sociales básicas es la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal, que en síntesis se trata de defender los propios derechos y opiniones sin dañar a los demás y sin permitir que nos agredan. Una comunicación asertiva y la comunicación interpersonal nos permiten hablar de nosotros mismos, aceptar cumplidos, pedir ayuda, discrepar abiertamente, pedir aclaraciones y aprender a decir “no”.

Por otra parte, Inés Monjas (1993) refiere que las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Manifiesta que son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas. Inés Monja (1993) dice que hablar de habilidad social es cuando una persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. De estos y otros conceptos, se puede inferir la importancia que tiene el desarrollar en los seres humanos, desde niños, sus diversas potencialidades sociales que van desde la autoestima, el asertividad, la empatía, hasta la comunicación, la afectividad.

Sin embargo, pese a la importancia que tiene el desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes, los diversos sistemas educativos en América Latina, en particular el nuestro, resta la importancia debida a la integración curricular de las habilidades sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta situación problemática detectada en diferentes instituciones educativas del país, se evidencia en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la I.E. PNP N° 11223, Chiclayo - Lambayeque, la existencia de deficiencias en el desarrollo de sus habilidades sociales, las mismas que se traducen en la escasa expresión de sus sentimientos y opiniones, timidez para dirigirse a los demás, dificultad para dar inicio o mantener una conversación, no muestran actitudes de cooperación, intolerancia en relación a las opiniones de sus compañeros, actitudes agresivas; lo cual interfiere en su desarrollo personal y social.

En este escenario, es que planteamos el siguiente **problema** de investigación: ¿En qué medida las estrategias de habilidades sociales contribuyen para mejorar la comunicación asertiva y la comunicación interpersonal en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo - región Lambayeque?

El **objeto de estudio** comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con las habilidades sociales en el nivel primario.

El **Objetivo general** es: Diseñar estrategias de habilidades sociales, para lograr la asertividad y la comunicación interpersonal de los estudiantes de quinto grado de primaria, en la Institución Educativa PNP N° 11223, Chiclayo - región Lambayeque.

Objetivos Específicos:

- a.- Determinar el nivel de desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo
- b.- Investigar respecto a las teorías sobre el desarrollo de habilidades sociales que sustentan la propuesta.
- c.- Diseñar estrategias de habilidades sociales para desarrollar el asertividad y la comunicación interpersonal de los estudiantes de quinto grado de primaria, en la I.E. PNP N° 11223, Chiclayo.

El campo de acción:

Diseñar estrategias para desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo.

La hipótesis a defender es: Si se diseñan estrategias psicopedagógicas sustentadas en la teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura y en la teoría de habilidades de interacción

social de María Inés Monjas, entonces es posible mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo.

El aporte fundamental: El estudio reside en Proponer sesiones de aprendizaje en el área de Personal Social basado en estrategias que sirva como herramienta pedagógica para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo.

Comprende tres **capítulos**: En el primer capítulo se aborda el análisis del proceso de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo, es decir la ubicación o contextualización del problema, su origen y evolución histórica, las características y manifestaciones que enmarcan dicha problemática, asimismo la descripción de la metodología aplicada en la investigación; en el segundo capítulo se expone la base teórica científica y conceptual sobre la cual se sustenta esta investigación, el tercer capítulo trata acerca de los resultados del trabajo de campo y la propuesta de la investigación.

La encuesta que se aplicó a los estudiantes de quinto grado de Educación primaria de la I.E. PNP N° 11223, Chiclayo para determinar el nivel de desarrollo de asertividad y comunicación interpersonal se validó a la luz de los aportes de la teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura y la teoría de habilidades de interacción social de María Inés Monjas.

El Autor

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes Del Problema

(González, Ampudia , Guevara, 2012), Colombia, realizaron un estudio cuasi-experimental sobre “Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados” (8 a 12 años). El objetivo de esta investigación fue determinar los efectos del programa para desarrollar habilidades sociales en estudiantes institucionalizados, sobre variables psicológicas: depresión, autoestima y ansiedad. Trabajando la muestra de 36 estudiantes entre 8 a 12 años de edad, en la que se ha asignado dos grupos. Experimental y control, realizando un pre test y post test con un seguimiento de 6 meses, con 14 sesiones para entrenar las habilidades sociales básicas y avanzadas, estrategias de instrucciones verbales, modelamiento, juegos de roles, reforzamiento, retroalimentación y encargar tareas. Los resultados fueron incrementando significativamente su nivel de Habilidades sociales, y reducción de síntomas depresivos en el grupo experimental.

(Vargas, 2011), en su investigación cuasi experimental titulada: Aplicación de un programa en habilidades sociales para reducir las conductas agresivas de estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E N°81014” Pedro Mercedes Ureña” con un diseño cuasi-experimental, cuenta con un grupo experimental y grupo control. Las estudiantes manifestaban una convivencia escolar inapropiada y deficientes habilidades sociales. El clima social escolar se caracterizaba por el incumplimiento de normas, presencia de conflictos entre estudiantes. Luego de la aplicación del programa las niñas mejoraron su capacidad de empatía, eligieron su estilo asertivo para defender sus derechos y de los demás. La investigación contribuyó de forma efectiva a la convivencia escolar ya que mejoró las capacidades de comunicación entre las estudiantes, aprendieron a solucionar sus conflictos interpersonales y a aceptar las sanciones y normas.

(González, Ampudia , Guevara, 2012), Colombia, realizaron un estudio cuasi-experimental sobre “Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados” (8 a 12 años). El objetivo de esta investigación fue determinar los efectos del programa para desarrollar habilidades sociales en estudiantes institucionalizados, sobre variables psicológicas: depresión, autoestima y ansiedad. Trabajando la muestra de 36 estudiantes entre 8 a 12 años de

edad, en la que se ha asignado dos grupos. Experimental y control, realizando un pre test y post test con un seguimiento de 6 meses, con 14 sesiones para entrenar las habilidades sociales básicas y avanzadas, estrategias de instrucciones verbales, modelamiento, juegos de roles, reforzamiento, retroalimentación y encargos de tareas. Los resultados fueron incrementando significativamente su nivel de Habilidades sociales, y reducción de síntomas depresivos en el grupo experimental.

(Santa Cruz, M., 2012), en su investigación, el programa pedagógico “Viviendo en Armonía” despertando las habilidades sociales primordiales en los estudiantes del primer año del nivel secundario de la institución educativa Pedro M. Ureña- Trujillo, su tipo de estudio es aplicada, diseño cuasi-experimental, con una muestra de 31 estudiantes para el grupo experimental y grupo control de 35 estudiantes. Aplicando un pre test y un post test, con un instrumento de 20 ítems, se diseñó 10 sesiones de habilidades básicas, con las conclusiones: El programa pedagógico “viviendo en armonía” hizo desarrollar significativamente las habilidades sociales de los estudiantes del primer año del nivel secundario de la institución educativa Pedro M. Ureña.

1.2. Teorías Científicas

1.2.1. Teorías que explican el desarrollo de las Relaciones Interpersonales

1.2.1.1. Teoría del aprendizaje social de Bandura

(Robbins & Judge, 2013) desde el punto de vista de Bandura, la mayoría de conductas, actitudes y temores los hemos aprendido en nuestro entorno social por observación. Por eso se le ha llamado, aprendizaje social o aprendizaje observacional. Al principio aprendemos sobre todo en casa. Muchos temores los hemos aprendido en casa, temor a algunos animales, temor algunas situaciones. La expresión emocional, ser espontáneo, saber escuchar o no saber escuchar, ponerse en el lugar del otro, aceptar a los demás como son, aprender a comunicarse, ser asertivo, a percibir situaciones desconocidas, tolerar la frustración, a vivir con incertidumbre o sin incertidumbre son situaciones que se han aprendido en casa. El aprendizaje social no se da únicamente en casa, seguimos aprendiendo por aprendizaje social en la calle, en la

televisión, en la escuela, en la universidad, etc. El aprendizaje social tiene tres momentos: primero observamos, luego fijamos en la memoria lo aprendido y por último realizamos. Desde el punto de vista del aprendizaje social el estilo de relación es aprendido. Nos relacionamos como hemos aprendido. Si aprendemos a relacionarnos de otra manera, nos relacionaremos de otra manera. Este punto de vista es compatible con el de Erickson y el de Bowlby.

1.2.1.2 Teoría de las Habilidades de Interacción Social de Inés Monjas Casares

María Inés Monjas Casares, es doctora en Psicología y es profesora en la Universidad de Valladolid (España), en el Departamento de Psicología. Su actividad docente e investigadora se centra en el área de la competencia personal y social en la infancia y en la adolescencia, desde una doble perspectiva; por una parte, la promoción y el desarrollo de conductas para la convivencia y para la prevención de la violencia a través de programas de habilidades sociales y, por otra, la intervención en problemas de competencia socio-emocional como por ejemplo la timidez, la violencia o la intimidación entre compañeros.

Al respecto, diversos autores arrojan una gran dispersión terminológica cuando se intenta hacer referencia a las habilidades sociales, algunos de los conceptos utilizados son: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades interpersonales, habilidades de relación personal, destrezas sociales, conducta interpersonal, conducta socio interactiva, entre otros. Esta gran proliferación de términos denota a su vez el gran interés que suscita el concepto y sus posibles implicancias en el desarrollo de la personalidad. Monjas Casares define el término habilidades sociales como: “Las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar en forma competente una tarea de índole interpersonal”. Asimismo, define el término habilidades como un “conjunto de conductas aprendidas”.

El “Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social” (en adelante PEHIS) (Monjas, 1992) es un programa cognitivo-conductual de la enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia. Aunque el PEHIS se utiliza también en contextos clínicos, nos vamos a referir aquí exclusivamente a su aplicación en ámbitos escolares donde se ha demostrado su validez en diversas investigaciones (Monjas, 1992; Verdugo, Monjas y Arias, 1992).

Las características principales del PEHIS son las siguientes:

A. Es un programa cognitivo-conductual, porque se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales manifiestos y directamente observables (conducta verbal, comunicación no-verbal) como en la de comportamientos cognitivos (autolenguaje) y afectivos (expresión de emociones). Para ello se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales y cognitivas.

B. Es un programa de enseñanza con un modelo de entrenamiento de instrucción directa de las distintas habilidades, lo que supone un trabajo sistemático y planificado que implica el desarrollo de actividades intencionales de enseñanza dirigidas al logro de objetivos. Se pretende, por una parte, enseñar comportamientos que el niño/a no posee (iniciar conversaciones, presentarse ante gente nueva o hacer peticiones a adultos), por otra parte, disminuir las conductas inadecuadas (insultar a los compañeros, evadir la mirada cuando habla al interlocutor) y también minimizar los aspectos que estén interfiriendo la correcta conducta interpersonal (atribuciones incorrectas, autoinstrucciones negativas o ansiedad).

C. Está diseñado para su utilización en aulas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por el profesorado y en el hogar por las familias, por lo que se utilizan técnicas y procedimientos de enseñanza

sencillas y que no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su dominio y aplicación. Este programa se puede adaptar para alumnos de educación especial, sujetos de diferentes edades y características, puede aplicarse en niños con o sin problemas, como estrategia educativa para el aumento de la competencia social y la prevención primaria de futuros problemas.

A raíz de esto, Monjas Casares ha creado un programa de entrenamiento en habilidades sociales denominado PEHIS (Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (Monjas, 2004). En este programa ensaya una clasificación de habilidades sociales según áreas, a saber:

Área 1. Habilidades básicas de interacción social

Ésta se refiere a comportamientos básicos y esenciales para relacionarse con cualquier persona, aun cuando no se tenga el objetivo concreto de establecer una relación de amistad, ya que ésta conducta se muestra tanto en la interacción afectiva y de amigos, como en otro tipo de contacto personales en los que la interacción es solo instrumento para conseguir otros objetivos, por ejemplo, pedir una información.

Ésta área comprende las siguientes habilidades:

- 1.1. Sonreír y reír
- 1.2. Saludar
- 1.3. Presentaciones
- 1.4. Favores
- 1.5. Cortesía y amabilidad

Área 2. Habilidades para hacer amigos

Ésta implica habilidades que son cruciales para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas y mutuamente satisfactorias con los iguales. La amistad, entendida como relaciones marcadas por

efecto positivo recíproco, implica satisfacción mutua y apoyo altamente estimulante entre los implicados.

Ésta área comprende las siguientes habilidades:

- 2.1. Alabar y reforzar a los otros
- 2.2. Iniciaciones sociales
- 2.3. Unirse al juego con otros
- 2.4. Ayuda
- 2.5. Cooperar y compartir

Área 3. Habilidades conversacionales

Ésta se refiere a las habilidades que permiten a la persona iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas (iguales o adultos). La importancia de estas habilidades se pone de manifiesto al comprobar que se ponen en juego en cualquier situación interpersonal. Para que las interacciones con iguales sean efectivas, es imprescindible que la persona se comunique adecuadamente con los otros y que sea capaz de conversar con los demás. Por medio de la expresión verbal alabamos a los otros, expresamos nuestros sentimientos, negociamos en algún conflicto o saludamos. Además, la conversación no es solo un medio esencial de participación sino también de aprendizaje.

Ésta área comprende las siguientes habilidades:

- 3.1. Iniciar conversaciones
- 3.2. Mantener conversaciones
- 3.3. Terminar conversaciones
- 3.4. Unirse a la conversación de otros
- 3.5. Conversaciones de grupo

Área 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

Las habilidades referidas a esta área también pueden ser llamadas de Auto- expresión, auto- afirmación o asertividad ya que dentro de ella se trabaja contenidos que se han incluido en el concepto de asertividad. En este sentido se entiende por asertividad la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los de los demás.

Ésta área comprende las siguientes habilidades:

- 4.1. Expresar autoafirmaciones positivas
- 4.2. Expresar emociones
- 4.3. Recibir emociones
- 4.4. Defender los propios derechos
- 4.5. Defender las opiniones

Área 5. Habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales

En esta área se incluyen las habilidades cognitivo- sociales, las cuales son identificadas como las más relevantes para la resolución de conflictos. Estas se refieren: Sensibilidad ante los problemas (identificación y definición de sentimientos y problemas), pensamiento alternativo, pensamientos medio - fin, pensamiento consecuencia y pensamiento causal.

Estas habilidades se aprenden a través de la experiencia, y es aquí donde la persona aprende a solucionar por el mismo los problemas. Los problemas interpersonales son conflictos entre las personas y al hablar de éstos nos referimos a los incidentes surgidos entre las personas en sus relaciones cotidianas.

Ésta área comprende las siguientes habilidades

- 5.1. Identificar problemas interpersonales
- 5.2. Buscar soluciones

5.3. Anticipar consecuencias

5.4. Elegir una solución

5.5. Probar la solución

Área 6. Habilidades para relacionarse con los adultos

En esta área se incluye una serie de comportamientos que permite y facilita la relación adecuada del niño con los adultos. Las relaciones que el menor establece con los adultos no son las mismas que establece con los pares o iguales. En las relaciones niño-adulto, este último tiene la tendencia a iniciar la mayoría de las relaciones, de manera que es él que ejerce en control. En este tipo de relaciones por lo general es el niño que se adapta al punto de vista del adulto, en cambio en las relaciones que se establecen niño-niña el control suele ser más recíproco entre los interactores.

Los niños, en su vida cotidiana deben relacionarse con adultos y generalmente con adultos que poseen autoridad y poder sobre ellos; por lo que la relación que establecen con éstos, implica relación con personas que poseen mayor edad, poder y autoridad; por lo que son variables a tener en cuenta en este tipo de relaciones: el respeto, la tolerancia, la expresión verbal, entre otras. Es necesario que los niños consideren que la relación que puedan mantener con los adultos es distinta a la que mantienen con los pares. Esto no supone que la relación que se establezca niño-adulto, se base en una dependencia, o sumisión para el niño, sino en una relación positiva para ambos.

Esta área comprende las siguientes habilidades

6.1. Cortesía con el adulto

6.2. Refuerzo al adulto

6.3. Conversar con el adulto

6.4. Solucionar problemas con adultos

6.5. Peticiones del adulto

Monjas, al establecer mediante el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social diversas áreas clasificadas, deja claro que la conducta interpersonal se aprende y por tanto puede enseñarse y hasta puede modificarse. Todo este programa es un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales.

Monjas, a través de sus investigaciones realizadas ha demostrado que su programa es efectivo en la enseñanza de conductas socialmente hábiles a niños y niñas y actualmente se dispone de suficiente evidencia sobre técnicas, estrategias y procedimientos que se pueden utilizar para la enseñanza de conductas de interacción social en la infancia.

1.3.Enfoques Teóricos

1.3.1.Estrategias

La real academia española en su 22 edición, define estrategia como arte de dirigir las operaciones militares y en una segunda definición como arte de “arte o traza para dirigir un asunto” adaptada a la enseñanza, según delgado (1991), “Es el arte de dirigir las operaciones de una enseñanza”.

A su vez estrategia es definida por Rosales (2004), como “el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad de pedagógica” esta acepción atribuye al docente una importante decisiva como orientador, guía y facilitador del aprendizaje mediante un adecuado accionar.

Rajadell, (2001), Utiliza el término de estrategia e intervención didáctica y lo define como una actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional de la educación. Guiada por uno o más principios de la didáctica y encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de esta definición nos habla de una doble vertiente estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje define estrategias de enseñanza como “la actuación secuenciada potencialmente consiente de un profesional de la educación del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, de saber hacer y ser, profundizando en las definiciones de estrategias de enseñanza aportadas y en base a la importancia de las decisiones del profesorado, nos acercamos al término gestión de aula, el cual es definido por Emmer y Stough (2001), como acciones realizadas por el profesorado para establecer el orden, conseguir la atención de los estudiantes o provocar su cooperación. De esta forma Lora, Jensen y Josan (2007), indican que la gestión de aula no son sólo estrategias y técnicas para poner en marcha en el aula, sino que implica otra área importante, las actitudes de los profesores, sus creencias e interpretaciones de las situaciones afectarán a su nivel de estrés lo cual afectará a sus competencias y habilidades para gestionar el aula mejor.

Fernández y Balboa, (1991), el profesorado necesita conocimientos y habilidades respecto a la gestión de aula, en cuestiones como metodología didáctica, organización de la clase y tipo de interacciones. Ello la necesidad de que los docentes cuenten con diferentes estrategias de enseñanza para poder abordar estas situaciones problemáticas de convivencia en el aula.

Hernández, (2002), considera que los profesores que consideran distintos tipos de estrategias para la mejora del desarrollo del curriculum en el aula obtienen grandes beneficios, convirtiéndose en herramientas prácticas y útiles para todos los profesionales que trabajan directamente con alumnos.

Por tanto el profesor debe de conocer distintas estrategias que puedan ayudarnos a resolver las situaciones conflictivas que suelen presentarse en el desarrollo de nuestra labor, asimismo podría disponer de unas directrices, líneas maestras de actuación sobre una serie de factores que intervienen en el proceso de enseñanza, así como proporcionar unas pautas para la utilización adecuada de una serie de estrategias didácticas, Rosales (2004).

Antes de comenzar a estudiar los factores que afectan el clima del aula, se debe tener claro que es el clima de aula, según Sánchez (2009), es “la interacción socio-afectiva producida durante la intervención del aula, para ello su misión no es el traspaso de contenidos y saberes sino más bien, dotar a sus estudiantes de capacidades para progresar y ordenar lo aprendido: aprender a aprender”.

La característica de los docentes a la hora de enseñar, su compromiso y expectativas, influye en la característica que poseerá su aula (clima, tiempo, implicancia de la familia) y su metodología. De allí, que sea urgente contar con profesionales de alto desempeño, es decir, profesores expertos a la hora de enseñar, que sepan pensar, aprender y sobre todo motivar. Asimismo, la complejidad de la tarea de enseñar, cómo enseñar determinados contenidos y saber cómo aprenden los estudiantes; asume un perfil técnico, científico y didáctico por parte del profesorado. El papel del profesor por tanto, recae en habilidades y estrategias pedagógicas que permitan favorecer el aprendizaje de sus estudiantes como la de ellos, aplicar y modificar los planteamientos y materia curriculares, crear situaciones de enseñanza efectivas y afectivas, analizar y diseñar nuevas prácticas y tareas contextualizadas y situadas, razonar y pensar la educación para el cambio educativo desde un papel individual y colectivo, crear categorías globales, estrategias y representaciones de instrucción, conocimientos de interpretaciones, entre otros.

1.3.2. Estrategias de habilidades sociales

De acuerdo a las teorías y enfoques investigados es necesario fortalecer y mejorar la práctica pedagógica para mejorar la convivencia escolar en el aula aplicando estrategias de habilidades sociales, para ello es necesario conocer el enfoque del sistema educativo peruano referente a este tema para lo cual tomaré en cuenta el aporte de las investigaciones psicopedagógicas.

1.3.2.1. El desarrollo de las habilidades sociales en el sistema educativo peruano

Nuestra sociedad de hoy demanda personas que, en el futuro, sean capaces de tomar decisiones, trabajar en equipo, resolver sus conflictos, adecuarse a los cambios sociales, controlar sus emociones, saber comunicar sus necesidades y expresarse adecuadamente. Por ello, la necesidad de desarrollar las habilidades sociales en los estudiantes para que sean capaces de desenvolverse competente y satisfactoriamente con una buena salud mental en la sociedad.

El Diseño Curricular Nacional (rutas de aprendizaje), reconoce a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. De igual manera la ley General de Educación, considera la importancia de formar a la persona para que participe en la construcción de un mundo más justo, más humano y la institución educativa sea un espacio de construcción de relaciones equitativas entre niños y adolescentes.

Igualmente los fines de la Educación Peruana consideran la importancia de la formación de las personas para lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, para contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional.

Teniendo en cuenta los fines generales de la educación se establecen los propósitos de la educación al 2021, donde considera de prioridad el desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú. El cual constituye el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y la estima por el otro, preparando a los estudiantes para vivir en una sociedad multicultural; una sociedad que acoja a todos con iguales derechos y oportunidades.

De igual forma el propósito noveno manifiesta el desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental, el cual implica el desarrollo de actitudes positivas en el estudiante, mediante la práctica sistemática de

hábitos y actividades que favorezcan un desarrollo integral saludable (físico, mental y socioemocional).

La Institución Educativa debe promover el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para formar hábitos saludables que favorezcan el desarrollo óptimo del estudiante.

Otro tema vinculado a la formación de los estudiantes son los valores y en estos últimos años, se han puesto de manifiesto profundos conflictos ético-valorativos de sus ciudadanos, lo que se evidencia efectos negativos en el desarrollo personal y social. Hoy es un imperativo ético formar, desde el hogar y la institución educativa, ciudadanos, personas capaces de diferenciar lo justo de lo injusto, de ponerse en el lugar del otro para reconocer su dignidad como ser humano, y de elegir el mejor curso de acción a seguir en situaciones potenciales de conflicto. Por ello, el desarrollo moral de los estudiantes debe darse en espacios más allá de las aulas, el cual demanda referentes claros, una preparación específica en el tema y un compromiso de todos los actores e instituciones en el país.

La crisis en el campo ético-moral no es solo una “pérdida de valores”, ya que la ética no es un conjunto de valores o virtudes que las personas pierden en algún momento y luego necesitan recuperar. La formación en valores no es simplemente la adquisición de normas sociales o culturales, ni la clarificación individual de los gustos o preferencias de cada persona, sino un proceso de desarrollo de las capacidades de reflexión, razonamiento, empatía, toma de decisiones y resolución de problemas.

El área Personal Social tiene finalidad contribuir al desarrollo integral del estudiante como persona y como miembro activo de la sociedad. Es decir, tiene como base el desarrollo del potencial humano y la centralidad del estudiante como actor de su desarrollo. En este sentido, promueve la construcción de su identidad personal y social, el fortalecimiento de su autoestima y de la estima hacia los otros, mediante el reconocimiento y valoración de las características propias y las de

otros, para favorecer el desarrollo de una personalidad sana y equilibrada que le permita actuar con seguridad y eficiencia en su entorno social.

El primero tiene que ver las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes organizadas en torno a este eje favorecen el desarrollo de la identidad personal y social del estudiante, a partir del reconocimiento y valoración de sí mismo y de las otras personas. Enfatiza el desarrollo de la autoestima, lo que implica que todo docente debe crear condiciones pedagógicas, en el aula y en la escuela, para que cada estudiante logre conocerse y valorarse positivamente, tener confianza y seguridad en sí mismo, expresar sus sentimientos de pertenencia a un grupo social y cultural, aceptar sus características físicas y psicológicas.

Por otro lado, el área se propone desarrollar en los estudiantes sociales, actitudes y valores para contribuir a la construcción de una convivencia democrática en la escuela, en la familia y en la comunidad, mediante la práctica y vivencia de valores como el respeto a las diferencias personales y culturales, la solidaridad y ayuda mutua, el diálogo, y la superación de actitudes discriminatorias de raza, sexo, religión, entre otras, que lo capacitan para enfrentar y solucionar democráticamente los conflictos que surgen en la vida cotidiana.

Es así que el sistema educativo peruano considera importante trabajar el desarrollo de habilidades sociales, enfatizando el desarrollo de valores, basada en competencias, donde el niño desde los primeros años de vida tenga la posibilidad de desarrollar sus habilidades interpersonales y sociales, permitiéndole el logro de una personalidad sana que le facilite a aprender a convivir socialmente.

1.3.3. Habilidades Sociales

Definir qué entendemos por el término “habilidades sociales” o qué es una conducta socialmente hábil, parece no gozar de una consideración unánime. Es extensa la literatura que, sobre las habilidades sociales se trata de conceptualizar

y definir. ¿Qué entiende la comunidad científica por este término y otros utilizados indistintamente como el de competencia social, el de asertividad o el de comportamiento adaptativo? es bastante complejo. Podemos constatar que no existe una aceptación universalmente consensuada por lo que se refiere a una definición de la expresión “habilidades sociales” y tampoco por lo que respecta a emplear un término u otro indistintamente.

(Gil, F. y García, M., 1963), señalan que no puede haber un criterio absoluto de habilidades sociales; sin embargo, todos parecemos conocer qué son las habilidades sociales de forma intuitiva. Resulta cuando menos paradójico que todos seamos capaces de identificar y reconocer las habilidades sociales allí donde se dan y que, al mismo tiempo, casi nadie acierte a definir las correctamente.

Esta falta de acuerdo se atribuye a que la conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario ni generalizado y está determinada situacionalmente; es decir, una función de las características de la situación (especificidad situacional) y dependiendo del contexto cambiante se pondrán en práctica unas conductas u otras. Una misma conducta puede ser habilidosa en una determinada situación, pero totalmente inadecuada en un contexto diferente. Por ejemplo. Dar las gracias y sonreír sería sinónimo de un comportamiento adecuado cuando alguien nos abre una puerta ante la imposibilidad de hacerlo nosotros porque tenemos las manos ocupadas; no obstante, carecería de sentido, o por lo menos de lógica, mostrar el mismo comportamiento cuando la otra persona se niega, y además de malos modos, a hacernos ese favor.

Así, la especificación de la conducta social objetivo es imposible sin una referencia al contexto en el que debe producirse. Con esto se refleja que las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación podrán variar ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social o la educación.

El término habilidad¹ proviene del modelo psicológico de la modificación de conducta y se utiliza para expresar que la competencia social² no es un rasgo de

personalidad sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

La conducta socialmente habilidosa debería definirse, según algunos autores, en términos de la efectividad de su función en una situación, aunque los problemas con respecto a emplear las consecuencias de la conducta como criterio se ha hecho notar repetidamente: conductas que son evaluadas consensuadamente como no habilidosas o antisociales pueden ser, de hecho, reforzadas. Además, el grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre.

Linehan (1984) señala que se pueden identificar tres tipos básicos de consecuencias:

- 1) La efectividad en lograr determinados objetivos (efectividad en los objetivos);
- 2) La efectividad para mantener o mejorar la relación con la otra persona en la interacción (efectividad en la relación); y
- 3) La efectividad en mantener la autoestima de la persona socialmente habilidosa (efectividad en el autorespeto).

Puede resultar útil señalar que las definiciones son, generalmente, de dos tipos: unas centradas en una descripción detallada de las conductas que integran esas habilidades y otras en las consecuencias de la conducta social. Hagamos un recorrido por las diferentes definiciones que nos ofrecen algunos autores representativos:

(Caballo, V.E., 1987), considera la conducta socialmente habilidosa como: un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

(Gil, F. y García, M., 1963), ofrece una amplísima y aclaratoria definición, síntesis de otras definiciones dadas por diversos autores: “Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas

conductas son aprendidas y, por tanto, pueden ser enseñadas” Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente (consecución de objetivos materiales o refuerzos sociales) como auto refuerzos. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas (lo que implica tener en cuenta normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales). Se excluye de esta forma el empleo de métodos ilegítimos, como los empleados hábilmente por delincuentes, drogadictos. Además, al exhibir estas conductas no debe impedírseles al otro interlocutor el que intente la consecución de sus propias metas (excluyendo por tanto el empleo de métodos de coacción, chantaje, violencia,)

Estas conductas deben estar bajo el control de las personas (se excluyen acciones fortuitas, casualidades o incluso acciones no deseadas). El sujeto debe tener capacidad para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente. Esto exige que se posea un repertorio amplio de conductas, y que éstas sean suficientemente flexibles y versátiles.

(Linehan, M., 1984), considera el término de habilidades sociales como: la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad de los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respecto a uno mismo)

(Monjas, M., 1999), apunta que las habilidades sociales son: capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Homologa las habilidades sociales con la expresión habilidades de interacción social... entendemos que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas.

Para (Rivas, A., 2008), las habilidades sociales son: un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia (directa o indirecta) sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos permisibles.

Esta lluvia de aportaciones y consideraciones no hacen sino constatar la falta de consenso y de clarificación que dificulta a los profesionales del ámbito educativo definir qué entendemos por habilidades sociales, nos pareció que para entender las habilidades sociales, resultaba enriquecedor y clarificador, la reconstrucción de un cuadro explicativo y comprensivo de los aspectos más significativos que recogen cada uno de los autores en sus definiciones en función de si hacen referencia al contenido del constructo, las consecuencias del comportamiento o las características de las habilidades sociales.

Para (Paula, I., 2000), una manera de categorizar o definir las habilidades interpersonales se basa en su función o utilidad para la persona, a continuación, se presentan cada una de ellas:

1.3.3.1. Elementos de Habilidades Sociales

En términos generales, se traslada la visión molar-molecular utilizada en las ciencias sociales, para analizar la concepción conductual de la habilidad social.

Las categorías molares son tipos de habilidad general como la defensa de los derechos, la habilidad hetero social o la capacidad de actuar con eficacia en las entrevistas laborales. Se supone que cada una de estas habilidades generales depende del nivel y de la forma de una variedad de componentes moleculares de respuesta, como el contacto ocular, el volumen de la voz, o la postura (Caballo, V., 2007).

Este enfoque bidimensional, hace que se genere confusión al momento de evaluar los elementos de las habilidades sociales. Algunos investigadores consideran uno de los componentes sobre el otro y

centran sus estudios por separado, mientras que otros, se basan en ambos componentes.

Ahora veremos, dentro de estas dos categorías antes mencionadas, como observan algunos teóricos, los elementos que integran generalmente una conducta socialmente habilidosa.

1.3.3.1.1. Según Goldstein

Arnold Goldstein, psicólogo estadounidense, en 1980 propone la siguiente clasificación de elementos de las habilidades sociales (Peñafiel, E.; Serrano, C, 2010):

1. Primeras habilidades sociales:

- Escuchar
- Iniciar una conversación
- Mantener una conversación
- Formular una pregunta
- Dar las gracias
- Presentarse
- Presentar a otras personas
- Hacer un cumplido

2. Habilidades sociales avanzadas

- Pedir ayuda
- Participar
- Dar instrucciones
- Seguir instrucciones
- Disculparse
- Convencer a los demás

3. Habilidades para manejar sentimientos

- Conocer los sentimientos propios

- Expresar los sentimientos propios
- Comprender los sentimientos de los demás
- Enfrentarse al enfado de otro
- Expresar afecto
- Resolver el miedo
- Autorrecompensarse

4. Habilidades alternativas a la agresión

- Pedir permiso
- Compartir algo
- Ayudar a los otros
- Negociar
- Utilizar el autocontrol
- Defender los propios derechos
- Responder a las bromas
- Evitar los problemas con los demás
- No entrar en peleas

5. Habilidades para el manejo de estrés

- Formular una queja
- Responder ante una queja
- Demostrar deportividad después de un juego
- Resolver la vergüenza.
- Arreglárselas cuando es dejado de lado
- Defender a un amigo
- Responder a la persuasión
- Responder al fracaso
- Enfrentarse a mensajes contradictorios
- Responder a una acusación
- Prepararse para una conversación difícil
- Hacer frente a la presión de grupo

6. Habilidades de planificación

- Tomar una decisión
- Discernir sobre la causa de un problema
- Establecer un objetivo
- Determinar las propias habilidades
- Recoger información
- Resolver problemas según la importancia
- Tomar la iniciativa
- Concentrarse en una tarea

1.3.3.1.2. Según Inés Monjas

En la aplicación de programas dirigidos a poblaciones infanto-juvenil, (Monjas, I , 1995) destaca:

1. Habilidades básicas de interacción social.

- Sonreír.
- Saludar.
- Presentaciones.
- Favores.
- Cortesía y amabilidad

2. Habilidades para hacer amigos.

- Reforzar a los otros.
- Iniciaciones sociales.
- Unirse al juego con otros.
- Ayuda.
- Cooperar y compartir.

3. Habilidades conversacionales.

- Iniciar conversaciones.
- Mantener conversaciones.
- Terminar conversaciones.
- Unirse a la conversación de otros.

- Conversaciones de grupo

4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

- Autoafirmaciones positivas.
- Expresar emociones.
- Recibir emociones.
- Defender los propios derechos.
- Defender las propias opiniones.

5. Habilidades de solución de problemas interpersonales.

- Identificar problemas interpersonales.
- Buscar soluciones.
- Anticipar consecuencias.
- Elegir una solución.
- Probar la solución.

6. Habilidades para relacionarse con los adultos.

- Cortesía con el adulto.
- Refuerzo al adulto.
- Peticiones al adulto.
- Solucionar problemas con el adulto

1.3.3.1.3. Según Caballo

(Caballo, V, 2008), uno de los autores más reconocidos en el tema de habilidades sociales, plantea los siguientes elementos:

1. Iniciar y mantener conversaciones
2. Hablar en público
3. Expresión de agrado, amor o afecto
4. Defensa de los propios derechos
5. Pedir favores

6. Rechazar peticiones
7. Hacer cumplidos
8. Aceptar cumplidos
9. Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo
10. Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado
11. Disculparse o admitir ignorancia
12. Petición de cambio en la conducta del otro
13. Afrontamiento de las críticas

1.3.3.2. **Habilidades sociales que facilitan el desarrollo de relaciones.**

Algunas habilidades sociales facilitan el establecimiento de relaciones con los demás. Para la mayoría de las personas, el establecimiento de relaciones con los demás es un objetivo deseado o una experiencia reforzante; así, las relaciones sociales pueden considerarse como eventos reforzantes para la mayor parte de nosotros. Entre estas interacciones se incluyen aspectos tales como tener amistades, poseer facilidad para iniciar relaciones con personas que no conocemos, saber mantener una conservación agradable de manera que los interlocutores se sientan a gusto etc. No obstante, para conseguir cada uno de estos objetivos socialmente deseables, es preciso que la persona domine una serie de habilidades conductuales relativamente bien organizadas.

Por ejemplo, para entrar en el juego de otros niños y niñas que ya están jugando, el niño que desee conseguir este objetivo ha de encontrarse en un ambiente donde sea posible jugar con otros niños y niñas, ha de iniciar una interacción conversacional adecuada, ha de formular una petición específica y otras conductas socialmente similares que le lleven a poder incorporarse al juego con las personas con quien desea relacionarse. Estas habilidades de juego prosocial en la infancia sirven para facilitar el desarrollo de relaciones con los iguales y parecen especialmente relevantes en estas edades.

El propósito es el de manifestar habilidades sociales valoradas por los iguales que promuevan el desarrollo de las relaciones y la reciprocidad de acciones positivas por parte de los demás.

1.3.3.3. Habilidades utilizadas en el contexto interpersonal para conseguir refuerzo no social.

Otras habilidades, aunque se utilizan en un contexto interpersonal, sirven para lograr objetivos o conseguir reforzadores que, en sí, no son de naturaleza social. En ciertos casos, las habilidades sociales le sirven a la persona para lograr objetivos deseados y reforzantes que no son, en sí mismos, de naturaleza interpersonal.

Por ejemplo, cuando un niño/a pretende relacionarse con otro que posee un juguete que desea obtener, es probable (no siempre) que el objetivo del comportamiento puesto en práctica radique más en conseguir el objeto deseado que en relacionarse con aquel compañero o compañera con una intención de disfrute de la relación.

1.3.3.4. Habilidades sociales que impiden la pérdida de refuerzo.

Otras habilidades se dan principalmente para impedir que los demás eliminen o bloqueen el refuerzo al que la persona tiene derecho.

Cuando una persona está realizando una actividad reforzante, o cuando desea expresar sentimientos, creencias y opiniones personales, es posible que otros intenten bloquear o inhibir la conducta dirigida al objetivo de esta persona. En pocas palabras otra persona podría mostrarse poco razonable al intentar obstaculizar ciertas actividades que la persona encuentra reforzantes o impedirle hacer cosas potencialmente reforzantes. En estos casos, la oposición asertiva se refiere a aquellas competencias que una persona puede poner en juego para evitar que los demás bloqueen su conducta dirigida a un objetivo; proporcionan al niño/a o al adolescente una serie de procedimientos

socialmente adecuados para expresar sentimientos, desacuerdos y peticiones de manera que el interlocutor cambie su conducta poco razonable.

Según (Adler, R., 1997) las habilidades sociales también son denominadas competencia social, entendiéndose estas como un conjunto de diferentes tipos de habilidades que se utilizan para fines diferentes. Puede haber muy poca correspondencia entre la capacidad de una persona determinada para manifestar cierto tipo de habilidad social y su capacidad para poner en juego otra diferente. Por ejemplo, un joven puede ser capaz de autoafirmarse eficazmente al afrontar la conducta poco razonable de un igual (oposición asertiva), pero faltarle habilidades de elogio necesarias para comunicar a los demás sentimientos positivos.

Para el referido autor puede resultar más útil entender los diferentes tipos de habilidades sociales como capacidades funcionales discretas. El grado con que un determinado tipo de habilidad es importante o funcional para una persona depende de la frecuencia con que la persona se encuentra en situaciones en las cuales es necesaria esta habilidad, así como de la importancia o el valor del objetivo a lograr mediante el uso de la misma. La conducta de iniciación social es más importante para jóvenes que buscan establecer relaciones nuevas en su primer día en una institución nueva que para aquellos que ya tienen su grupo de amigos más o menos estables porque llevan un tiempo juntos y ya se conocen.

De la misma manera, (Adler, R., 1997), considera que las habilidades conversacionales serán más importantes para los que han de tratar frecuentemente con otros que para gente con un pequeño círculo de amigos y tendencias más solitarias. Por tanto, se puede esperar que las personas desarrollen y manifiesten principalmente aquellas habilidades sociales que le permitan lograr sus objetivos en las situaciones en que han de encontrarse frecuentemente; o a la inversa, que experimenten mayor insatisfacción si no poseen el repertorio de habilidades sociales

necesarias para manejar las interacciones conducentes a objetivos personalmente relevantes.

1.3.3.5. Enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales

La concepción consensuada por la mayoría de autores de que ningún niño(a) nace sabiendo relacionarse adecuadamente con las demás personas viene a adjudicar a la familia, la escuela y la comunidad la responsabilidad última del proceso de socialización natural en el cual se van aprendiendo las habilidades, comportamientos y conductas que permiten al niño/a interactuar de manera afectiva y satisfactoria con los demás (Caballo, V.E., 1987)

Concebimos de esta manera, que las habilidades sociales son conductas aprendidas, adquiridas a través de la experiencia y mantenidas y modificadas por las condiciones sociales o circunstancias que se generan. Aunque las primeras experiencias de aprendizaje en la niñez podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social.

Si las habilidades sociales son conductas aprendidas eso significa que también pueden ser enseñadas configurándose un procedimiento de intervención: el entrenamiento en habilidades sociales. Los métodos de entrenamiento en habilidades sociales son conjuntos de técnicas cognitivo-conductuales enfocadas a adquirir y también a modificar las conductas de relación interpersonal que el niño/a posee pero que son inadecuadas. Se otorgan en todo ese proceso un papel fundamental tanto a factores intrínsecos a las personas (procesos cognitivos), como extrínsecos (ambiente, situaciones), así como también, y de forma principal, a la interacción entre ambos (Monjas, M., 1999).

Así, (Medina, A., 1989), considera que en las sesiones de entrenamiento se debe incorporar el contenido de las experiencias de aprendizaje que se dan en situaciones naturales utilizando el potencial de las personas para beneficiarse de este entrenamiento. Por tanto es necesario seguir

un rigor metodológico en la aplicación del procedimiento de enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales. Esto está relacionado con el compromiso de evaluar empíricamente la intervención y sus técnicas; especificar dicha intervención en términos operativos, lo que permite ser replicado por otros autores y evaluar los efectos de la intervención a través de modalidades de múltiples respuestas.

Las tendencias actuales enfatizan el enfoque cognitivo-conductual y el uso de procedimientos de evaluación de los tres sistemas de respuesta motora, cognitiva y afectiva susceptible de ser descritas de forma precisa, y de ser evaluada y entrenadas. El procedimiento debe estar estructurado, y su aplicación seguir unos pasos perfectamente programados, para facilitar que los profesionales puedan intercambiar experiencias y permitir que los resultados obtenidos puedan ser replicados en otras circunstancias.

1.3.3.6. La enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales como procedimientos psicoeducativos de formación.

Las habilidades sociales se conciben con carácter educativo, más que como técnica terapéutica, dirigidas tanto al aprendizaje de habilidades nuevas, en el caso de que no exista en el repertorio conductual de la persona, como el re-aprendizaje, en el caso de que experiencias de aprendizaje anteriores hayan resultado inadecuadas. Se potencia el desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas. Más que erradicar conductas inadecuadas o reducir el malestar que producen, se orientan al desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas a las que posee la persona, ampliando su repertorio de conductas adaptativas y, a su vez, dirigido a la adaptación del entorno. Este énfasis en el aprendizaje de aspectos positivos le ha otorgado a los entrenamientos en habilidades sociales una consideración favorable y una amplia aceptación (Gil, F. y García, M., 1963).

Las habilidades sociales son comportamientos sumamente flexibles, que se contraponen a una conducta rígida y estereotipada, que debe modularse para ajustarse con precisión al contexto y a la conducta del interlocutor dentro de una secuencia. Ejemplos de ello son la habilidad para respetar turnos en diversas conductas interpersonales, la capacidad para captar la intención o sentimientos del interlocutor/a, a los efectos de la propia conducta sobre el interlocutor, reconduciendo la situación adecuadamente hacia el objetivo propuesto. Todo ello, claro, dentro de los estrechos márgenes temporales que impone la rápida secuencia interactiva (Fernández Ballesteros, R., 1964).

Sabemos que el procedimiento de la enseñanza de estas habilidades permite una gran flexibilidad y versatilidad de forma que pueda ser adaptado a las necesidades específicas de una persona o grupo, y permita abordar diferentes problemas en situaciones heterogéneas. En los últimos tiempos, el entrenamiento en habilidades sociales se ha ido extendiendo paulatinamente a una gran diversidad de campos tales como: el ámbito clínico, la educación, el ámbito laboral y empresarial, la salud, las organizaciones, los servicios sociales, la formación de profesionales, etc.

1.3.3.7. Procesos de adquisición de las habilidades sociales.

No existe todavía un consenso claro que determine cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero lo que sí es evidente es que la infancia supone un período crítico. Se ha hablado de que los niños/as pueden nacer con un sesgo temperamental (de la inhibición a la espontaneidad) y que su manifestación conductual se relacionaría con un sesgo fisiológico heredado que podría mediar la forma de responder. De esta manera, las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social en, por lo menos, algunos jóvenes y en, al menos, una parte significativa de su infancia. (Morrison, R. L., 1990)

En la actualidad es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Aunque la influencia de la predisposición biológica puede ser un determinante básico de la conducta sobre todo en las primeras experiencias sociales, en la mayoría de las personas, el desarrollo de las habilidades sociales depende principalmente de la maduración y de las experiencias de aprendizaje. Si somos capaces de especificar la historia de aprendizaje de una persona, también comprenderemos su forma de manejar las situaciones, entre las que se encuentran aquellas que requieren respuestas socialmente eficientes.

Ningún niño nace simpático, tímido o socialmente hábil; a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado, de forma que las respuestas que emite la persona en una situación interpersonal dependen de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social (Monjas, M., 1999).

1.3.3.8. Componentes de las habilidades sociales.

Conocer, delimitar, determinar qué componentes configuran las habilidades sociales no es tarea fácil pero sí imprescindible. Si no sabemos que unidades de análisis debemos identificar, si no sabemos qué comportamientos (motores, cognitivos y afectivo-emocionales) debemos observar y analizar nos será sumamente complicado y, a su vez, poco fiable, describir, explicar y predecir la conducta infantil y juvenil en determinados contextos sociales.

A efectos metodológicos y didácticos, la categorización que más se ajusta a nuestras necesidades educativo-pedagógico de la investigación está constituida por el planteamiento de (Mischel, W., 1981):

- Componentes motores
- Componentes cognitivos
- Componentes afectivo-emocionales.

a) Componentes motores

El listado de habilidades y criterios (subhabilidades) que se adjunta sigue un orden absolutamente arbitrario, de la misma manera que su separación o segmentación es obviamente artificial si tenemos en cuenta que en la realidad del cada día no existe tal división, sino que dichas habilidades y subhabilidades se entremezclan y, casi se funden y confunden, las unas con las otras. Se ha pretendido operativizarlas al máximo por motivos didácticos y metodológicos.

Así pues, el nivel de análisis conductual va precisando progresivamente su grado de definición desde:

- Un nivel de análisis molar configurado por las habilidades (habilidades de iniciación de la interacción social y conversacionales, habilidades para cooperar y compartir, las relacionadas con los sentimientos y emociones y las de autoafirmación), pasando por
- Un nivel de análisis intermedio configurado a través de las diferentes subhabilidades (iniciar, mantener y terminar conversaciones, pedir favores, hacer favores, seguir las normas o reglas establecidas en la interacción, mostrar compañerismo, ser cortés y amable, expresar los sentimientos y emociones, recibir sentimientos y emociones, defender los propios derechos y opiniones, respetar los derechos y la opinión de los demás, reforzar a los (as otros/as y autorreforzarse, etc.) concretándose en,
- Un nivel de análisis mucho más molecular representado a través de comportamientos como: mirar, sonreír, saludar, escuchar, preguntar, ofrecer algo gestualmente, dar las gracias, pedir prestado, respetar los turnos de palabra, controlar el enfado, despedirse gestualmente, etc. incluso dentro de estos mismos componentes más moleculares de los indicadores encontramos que el grado de complejidad conductual también es variado (por ejemplo, véase mirar y respetar los turnos de palabra).

Repetimos, nuevamente, que dicha descomposición de las habilidades de interacción social no tiene otra pretensión que la de operativizar al máximo por razones didácticas y metodológicas obvias de cara a su evaluación e intervención. Evidentemente, podríamos seguir segmentando más y más el proceso de categorización hasta molecularizar al máximo sus componentes de manera que se favorecería mucho su objetividad, pero nos encontraríamos con que perderían su significación contextual. Así, optaremos por aumentar la significación, utilizando componentes intermedios, aun a costa de sacrificar en cierto modo, un mayor nivel de fiabilidad.

b) Procesos internos: Componentes cognitivos y afectivo-emocionales.

(Mischel, W., 1981), sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencia cognitivas, estrategias de codificación y constructos personales, expectativas, valores subjetivos de los estímulos, y sistemas y planes de autorregulación. Estas variables reflejan la manera activa en que la persona se enfrenta a la situación y la posibilidad de generar patrones complejos de conducta.

Las habilidades sociales son explicadas en términos de la relación existente entre las conductas sociales emitidas y sus consecuencias. La importancia de la relación entre la conducta y sus consecuencias y los patrones únicos que pueden provenir de determinadas clases de relaciones exige una búsqueda cuidadosa de las consecuencias que mantienen las conductas no deseables, así como de las conductas deseables que podrían ser reforzadas. Si una habilidad social no se pone de manifiesto en una situación determinada puede ser debido a un reforzamiento infrecuente, al castigo de la conducta o a un fracaso para desarrollar la conducta. No obstante, este tipo de evaluación conductual, que ha resultado efectiva en su aplicación en personas con discapacidad psíquica representa un enfoque reduccionista y limitado que ignora la integridad del niño/a o joven como persona que interpreta,

que valora, que siente, que imagina, que procesa información del medio, etc.

Así pues, en la teoría social cognitiva, el comportamiento de relación social no se encuentra gobernado ni por las características personales y del desarrollo de cada persona ni determinado ni controlado por variables situacionales o por estímulos externos. El funcionamiento social se explica cómo un modelo de reciprocidad triádica (Bandura, 1977^a, 1978^a) en el que las habilidades sociales, los procesos internos de autorregulación de las mismas y los factores socio-ambientales actúan entre sí como determinantes interactivos.

“En la concepción cognitiva social no se considera al individuo gobernado por fuerzas internas ni determinado y controlado por estímulos externos, sino que se explica el funcionamiento humano como un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales, cognitivos y de otro tipo, y los acontecimientos ambientales actúan entre sí como determinantes interactivos” (Bandura, A., 1969)

Según este modelo de determinismo recíproco, el término recíproco hace referencia a la acción mutua desarrollada entre los factores causales: comportamiento de relación social, procesos internos y factores socio-ambientales.

El término determinismo indica la producción de efectos por parte de alguno de estos factores sin considerar que las habilidades sociales están determinadas completamente por una secuencia previa de causas que actúan de manera independiente de cada persona. Hemos visto que, por lo general, son necesarios varios factores para conseguir un efecto determinado.

La explicación del comportamiento como el producto de refuerzo externo o como únicamente determinado por los resultados externos, tanto observados como experimentados directamente, consideramos que ofrece una imagen parcial de la naturaleza humana dado que las

personas disponemos de capacidad autodirectiva para controlar, en cierta medida, nuestros sentimientos, pensamientos y actos a partir de las consecuencias que éstos nos comportan. Por lo tanto, las habilidades sociales aparecerán reguladas por una interacción recíproca de fuentes de influencia de carácter externo y de autorregulación de la propia persona.

1.3.4. Asertividad

(Caballo, E., 1991), indico que es iniciar y mantener conversaciones; hablar en grupo; expresar amor, afecto o desagrado; defender los propios derechos; solicitar favores; rechazar pedidos; hacer y aceptar cumplidos; expresar las opiniones (acuerdos o desacuerdos); manifestar justificadamente cuando la persona se siente molesta, enfadada; saber dar disculpas o reconocer el desconocimiento; saber enfrentar las críticas y solicitar modificaciones en el comportamiento a otro.

(Vallés, A., 2004), el auto-concepto es un constructo que se define como la capacidad para reconocer el propio patrón de vida y sus actitudes hacia sí y hacia los demás. Esta capacidad está constituida por un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Otros autores señalan que el autoconcepto proporciona un marco para la percepción y organización de nuestras experiencias y es la clave para la comprensión de los pensamientos, sentimientos y las conductas de la gente.

(Gallegos, R., 2006), sostuvo que la palabra "asertividad" se deriva del latín *asserere*, *assertum* que significa afirmar. Así pues, asertividad significa afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo, fe gozosa en el triunfo de la justicia y la verdad, vitalidad pujante, comunicación segura y eficiente.

Según la (Enciclopedia de Psicología, 2000), el asertividad es la característica de una persona que expresa con fluidez y sin ansiedad sus opiniones, intereses y emociones de forma correcta y empática, sin negar los de los demás. En el entrenamiento de habilidades sociales las técnicas que incluyen es también la del

asertividad. Su finalidad es ayudar a la persona que se queja de ser impedido en sus relaciones interpersonales y tener complicaciones para comunicarse, tanto para decir lo que piensa.

Caballo nos aporta con tres estilos referente a conducta no-verbal, verbal y los efectos que produce”

Estilo pasivo.

El individuo tiende a no decir lo que opina, emociones o necesidades por temor a lastimar a los demás o causar un conflicto. Coloca primero los derechos de los demás que los suyos. El estilo pasivo demuestra inestabilidad, utilizando comúnmente un tono de voz bajo, dureza en los movimientos y poco vínculo visual.

Estilo agresivo.

El individuo se demuestra inflexible y convencido de tener la razón, lo cual su tono de voz es alto, no escucha ideas contradictorias y habla de una manera imperativa. El que realiza un estilo agresivo tiende a acercarse demasiado a su interlocutor, tiene una mirada fija y tiende a interrumpir alguna conversación.

Estilo asertivo.

El individuo pone en práctica el estilo de comunicación, se expresan de forma correcta lo que desean o sienten, respetando los derechos del otro y siendo flexibles a la hora de tratar intereses.

Además, las personas asertivas no se sienten cohibidas al dialogar de sí mismo, no se siente incómodo, y puede discrepar con la gente abiertamente aclarando las cosas sin miedo al rechazo.

1.3.5. Estrategia de comunicación asertiva

1.3.5.1. Comunicación asertiva

Según Van Der Hofstadt Román Carlos J, Gómez José María (2006),
Es un proceso más o menos complejo en el que dos o más personas y a

través de un intercambio de mensajes con códigos similares tratan de comprenderse o influirse de forma que sus objetivos sean aceptados en la forma prevista utilizando un canal que actúa de soporte en la transmisión de la información. La comunicación constituye una característica y una necesidad de las personas y de las sociedades con el objetivo de poder intercambiarse informaciones y relacionarse entre sí.

Cada persona es un continuo emisor de mensajes verbales y emocionales también, como el aprecio, desagrado, cordialidad, etc. de igual manera también cada personaje también un continuo receptor de los mensajes. Los pensamientos generan emociones y el lenguaje que utilizamos con los demás genera emociones en ellos.

Según M. Vivas, D. j. Gallego, Belkis González, (2006) la comunicación es asertiva cuando expresamos nuestras ideas, preferencias u opiniones también se es asertivo cuando hacemos valer nuestros derechos de un manera clara, directa, firme, honesta, apropiada sin agredir y respetando los derechos de los demás. En la práctica esto supone el desarrollo de la capacidad para:

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

Para ello la práctica con los estudiantes es recomendable a través de la dramatización

La habilidad de ser asertivo proporciona dos importantes beneficios, incrementa el auto respeto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza, la aceptación y el

respeto por los demás, en el sentido de que se hace un reconocimiento de la capacidad de uno mismo de afirmar los derechos.

El asertividad suele estar asociada a los derechos humanos básicos como ser escuchado, cambiar de opinión, poder elegir, cometer errores, pedir lo que se desea y poder decir no. también incluye los derechos del otro, en ese sentido los demás igualmente tiene derecho a ser escuchados, a que se respeten sus elecciones, a cometer errores y a discrepar con nuestras ideas y aceptar nuestras diferencias.

Para trabajar esta habilidad de asertividad podemos hacerlo a través de juego de roles o Role Playing que es una técnica a través de la cual se simula una situación que se presenta en la vida real. Al practicar esta técnica debes adoptar el papel de un personaje concreto y crear una situación como si se tratara de la vida real. También se conoce como técnica de dramatización, simulación o juego de roles.

El objetivo es imaginar la forma de actuar y las decisiones que tomaría cada uno de los personajes en situaciones diferentes. Después, se trata de actuar como ese personaje en casa uno de los casos.

El objetivo citado se logra no sólo en quienes representan los roles, sino en todo el grupo que actúa como observador participante por su compenetración en el proceso. Los actores transmiten al grupo la sensación de estar viviendo el hecho como si fuera en la realidad.

Esta actividad nos sirve para conocer las actitudes que tenemos ante determinadas situaciones y cómo influyen en nuestro trabajo y nuestra vida, y en caso de los estudiantes para analizar determinadas tensiones que surgen en el proceso grupal, para adecuar convenientemente la tolerancia al estrés. A valorar el nerviosismo asumible como un aspecto positivo para consecución de nuestros objetivos. Pues en nuestro caso se trata de representar diferentes estilos de comunicación asertiva y estas mejoren su comunicación a través de estas representaciones que serán analizadas por los propios estudiantes.

Permite a los estudiantes experimentar nuevos comportamientos en un clima de riesgo limitado ya que no se trata de una situación real y hemos establecido una norma previamente que nos facilitan asumir el role play.

Los participantes se dan cuenta de lo que hacen, de cómo lo hacen y de las consecuencias de sus comportamientos.

Los estudiantes identifican formas diferentes de reaccionar y su grado de eficacia respectiva.

1.3.5.2 Talleres vivenciales

Morán G. (2007), define a los Talleres Vivenciales como reuniones de trabajo activo con una polarización especial en el aprendizaje personal, en condiciones especiales de aprendizaje (aprender + aprehender) libres de los patrones de la vida diaria. Un taller vivencial provee de distintas vivencias a los participantes y posibilita el darse cuenta, el ponerle palabras e incorporar esta nueva vivencia (lo que vivo aquí y ahora) a nuestro bagaje de experiencias (las vivencias que incorporo, que simbolizo y que nombro). Esto hace que ampliemos nuestro campo perceptivo y podamos ser más flexibles y espontáneos.

Para lograr tener esta vivencia es necesario que cada participante pueda establecer relaciones entre una actividad y otra, entre el trabajo de un día y el del otro, y entre las actividades del taller y su trabajo. La regla de oro de este método de capacitación es partir siempre de las personas participantes, de sus experiencias, conocimientos, dudas y valores, tanto en el campo personal como en el laboral. El objetivo más importante de este proceso didáctico es lograr la apropiación de las reflexiones, los conceptos y las metodologías, para que puedan ser aplicados en la vida real.

Los Talleres Vivenciales procuran trabajar no tanto con el aspecto cognitivo sino, más que nada, sobre los aspectos personales, perceptuales y afectivos de los integrantes, de forma tal que al

producirse cambios en estos aspectos, se potencia la motivación a un nivel superior al que produce una mera asimilación de información intelectual.

Como evidencia la propia esencia de la Inteligencia Emocional, las emociones son el motor de cualquier acción. Si no utilizamos métodos que contacten directamente con el interior y con el “corazón” de las personas, difícilmente lograremos provocar cambios en ellos, o en nosotros mismos. Por eso cualquier programa bien estructurado que pretenda incidir sobre las actitudes y conseguir energía para el cambio y la mejora, debería contar con Talleres Vivenciales.

1.3.5.3 Técnicas que se utilizan en los talleres vivenciales

Las técnicas que se utilizan en los talleres vivenciales son múltiples: desde juegos hasta psicodrama, las dinámicas grupales, la expresión artística y los recursos psico-corporales, sin dejar de lado el arte y la creatividad. Todo esto, obviamente, dentro de un marco terapéutico que sirva como soporte al contexto grupal.

1.3.5.4 Actividades de los talleres vivenciales

Las actividades de los talleres vivenciales:

Se centran en la práctica grupal, como un espacio de crecimiento personal desde un aprendizaje experiencial.

- Dicha práctica da especial importancia a la experiencia presente: "aquí y ahora".
- El proceso se encamina hacia el autoconocimiento, la satisfacción y el auto apoyo; es decir, lograr que la persona se haga responsable de sí misma, de lo que siente, lo que piensa y lo que hace; y que logre integrarlo.
- La práctica de la escucha y auto observación ayuda a descubrir en qué áreas fluye la persona, y en cuales se bloquea. El conocerse

tanto a uno mismo, como a sus propios límites, es lo que le permitirá una mejor calidad de vida.

Un taller vivencial nos conlleva a la reflexión y a la conceptualización como síntesis del pensar, el sentir y el hacer, es el lugar para la participación y el aprendizaje y que a través del inter juego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. Es así que este espacio puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación y la comunicación

1.3.5.5 Procesos didácticos

Según el Ministerio de Educación (2014), Planificación de sesiones de aprendizaje define a la planificación pedagógica como el acto de anticipar, organizar y decidir, cursos variados y flexibles de acción que propicien determinados aprendizajes en los estudiantes.

Los diseños de las sesiones de los talleres presentan una secuencia didáctica que utilizará el docente para alcanzar los aprendizajes esperados planteados para la sesión. Esta planificación esta responde a las siguientes preguntas:

¿Qué van a aprender? Competencias capacidades e indicadores.

¿Quiénes son los que van a aprender? Contexto socio cultural, características en el aula

¿Cómo vamos a conseguir a que aprendan? Estrategias metodologías

¿Con qué recursos? Materiales y recursos educativos.

¿En cuánto tiempo? Estimar las horas, días, semanas que sean necesarios.

¿Cómo verificaremos los progresos, dificultades y logros de los estudiantes? evaluación formativa, indicadores, estándares de aprendizaje.

Dentro de la secuencia didáctica se considera:

INICIO: Actividades permanentes, motivación inicial, exploración de saberes previos, generación de conflicto cognitivo.

PROCESO: Construcción del aprendizaje, transferencia, aplicación de lo aprendido en otras situaciones.

CIERRE: Sistematización, metacognición.

1.3.6. La Comunicación interpersonal

Uno de los niveles y formas de comunicación más importantes en la gestión y desarrollo de las organizaciones está constituido por la comunicación interpersonal. Si se desea que las personas trabajen juntas adecuadamente y comprometan sus talentos mutuos y sus energías para crear organizaciones de alto desempeño, deben sobresalir en la comunicación interpersonal (Schermeron J., Hunt J. y Osborn R., 2004).

(Hellriegel D. y Slocum J., 2004), refiere: “La comunicación interpersonal es la transmisión y recepción de pensamientos, hechos, creencias (valores), actitudes y sentimientos, mediante uno o más medios de difusión que generan una respuesta. Es el Intercambio directo, verbal y no verbal, de informaciones o impresiones, entre individuos o en grupo, con inclusión de los procesos de educación, motivación y consejo”.

La comunicación interpersonal está constituida por aquellas situaciones que fluyen entre los individuos en situaciones personales cara a cara y de grupo, y pueden abarcar desde las órdenes directas hasta las expresiones causales. Cada persona dispone de su propio estilo interpersonal, el cual constituye la manera en que un individuo prefiere relacionarse con otros (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

Para (Berlo D., 2000), en toda comunicación interpersonal la fuente y el receptor son interdependientes; es decir las conductas de la fuente no se producen independientemente de las conductas del receptor.

(Ivancevich J., Konopaske R. y Matteson M., 2006), afirman: “La comunicación entre personas o interpersonal, es la comunicación que se transmite entre los individuos en personas y en grupos. Proporciona la información necesaria e influye también en lo que se opina sobre la organización y sus miembros. Los problemas que surgen cuando los administradores o directivos tratan de comunicarse con otras personas obedecen a diferencias de percepción y diferencias de estilos de relacionarse”.

De acuerdo con (Scolt y Powers, 1985), los principios de la comunicación interpersonal son los siguientes:

- Las personas se comunican porque esa comunicación es totalmente necesaria para su bienestar psicológico.
- La comunicación no es sólo una necesidad humana sino el medio de satisfacer otras muchas.
- La capacidad de comunicación interpersonal, no debe medirse exclusivamente por el grado en que la conducta comunitaria ayuda a satisfacer las propias necesidades, sino también por el grado en que facilite a los otros la satisfacción de las suyas.
- Las relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo.

La comunicación interpersonal es aquella que se da con alguien más “Es algo que hace la gente, que la relaciona y la expresa. Es conveniente reafirmarlo, como cambio e intercambio”. En sí, la comunicación interpersonal, es la que se ejerce con alguien y en donde se pueden intercambiar pensamientos, ideas, ideologías, sentimientos y necesidades. Debe entenderse, por encima de todo, como la conciencia de pertenecer a una sociedad, de vivir en ella, y promover a la interacción participativa, que obliga la inmersión de todos en el proceso comunicativo, tomando en cuenta que cada sistema social posee su propio régimen de comunicación y patrones establecidos para su entendimiento mutuo (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

La segunda idea es que una comunicación interpersonal nunca es igual a otra, ya que varían en cuanto: en dónde se produce, el sentido del humor de los

participantes y el tipo de mensaje enviado. Es el conocimiento común que se comparte con los demás en las labores diarias y con la gente que convivimos en sociedad. Esta forma de comunicación no es sólo de forma escrita o verbal, intervienen muchos elementos que logran enviar mensajes a los receptores como lo son: la comunicación visual, o “La comunicación cara a cara”, con todas las interacciones del lenguaje del cuerpo humano, tomando como principal medio la comunicación no verbal (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

Según lo planteado por los autores, se puede concebir que la comunicación interpersonal sea un proceso de transmisión, recepción e intercambio de ideas, informaciones, sentimientos, creencias, actitudes, pensamientos, etc. entre dos o más individuos o en grupos, las cuales son expresadas a través del lenguaje verbal y no verbal en un ambiente o contexto determinado.

1.3.6.1. Elementos de la comunicación interpersonal

Para que haya una comunicación interpersonal correcta, los pensamientos, hechos, creencias, actitudes o sentimientos que el emisor intenta transmitir tienen que ser los mismos que el destinatario comprende e interpreta. En este proceso intervienen diversos elementos que interactúan entre sí para hacer efectivo la comunicación.

Los elementos básicos de la comunicación interpersonal son los siguientes:

a) Emisor y destinatario; los intercambios entre personas son un elemento de la comunicación interpersonal. Por tanto, denominar a una persona como emisora y a otra como destinatario es arbitrario. Estos papeles se intercambian, según el lugar y el rol que cumple las personas durante el proceso. Cuando el destinatario responde al emisor, el destinatario original se convierte en emisor y el emisor que inició la comunicación en destinatario. Por lo tanto, en la comunicación interpersonal, ambos sujetos intervinientes en el proceso cumplen el rol de emisor y de receptor intercambiando dicha función en forma

continua. Mientras menores sean las diferencias en las metas, actitudes y creencias, mayor será la probabilidad de que se dé una comunicación correcta (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

b) Transmisores y receptores; los transmisores (usados por el emisor) y los receptores (usados por el destinatario) son los medios disponibles para mensajes. Por lo general, participan uno o más de los sentidos: vista, oído, tacto, olfato y gusto. La transmisión puede realizarse tanto en forma verbal como no verbal. Una vez que se inicia la transmisión, el proceso de comunicación queda fuera del control directo del emisor. No es posible revertir un mensaje transmitido (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

c) Mensajes y canales; los mensajes incluyen los datos transmitidos y los símbolos codificados (verbales y no verbales) que otorgan significados particulares a los datos. El emisor confía en que los mensajes se interpreten tal como era su intención. Cuanto más grande sea la diferencia entre el significado interpretado y el mensaje original, mayor será la deficiencia de la comunicación interpersonal. Las palabras y las señas no verbales carecen de significado en sí mismos. El significado lo crean el emisor, el destinatario y la situación o contexto. En el estudio de los posibles obstáculos interpersonales y culturales, el autor, explica por qué los mensajes no se interpretan siempre según la intención con que se transmitieron. Los canales son los medios por los cuales los mensajes viajan del emisor al destinatario (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

d) Significado y retroalimentación; el mensaje del emisor se transmite mediante canales a los cinco sentidos del destinatario. Los mensajes recibidos pasan de su forma simbólica (por ejemplo, palabras habladas) a una forma con significado. El significado representa los pensamientos, sentimientos, creencias (valores) y actitudes de una persona.

La codificación le da un significado personal a mensajes que se van a transmitir. El vocabulario y el conocimiento desempeñan un papel

importante en la capacidad de codificación del emisor. Lamentablemente, algunos profesionales tienen dificultades para comunicarse con la gente en general. Muchas veces codifican el significado de tal forma que sólo lo comprenden otros profesionales del mismo campo. Los abogados suelen codificar (redactar) contratos que afectan de manera directa a los consumidores, pero usan un lenguaje que sólo otros abogados pueden descifrar. Las organizaciones de consumidores han presionado para lograr que ese tipo de contratos se redacte en un lenguaje comprensible para casi todos. Como resultado, muchos bancos, empresas de tarjetas de crédito y otras organizaciones han simplificado el lenguaje de sus contratos. Con frecuencia la decodificación correcta de mensajes es un reto importante en las comunicaciones (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

La corrección de la comunicación interpersonal se debe evaluar en relación con el estado ideal, que ocurre cuando el significado que el emisor intenta transmitir y la interpretación del destinatario, son iguales. Por ejemplo, compartir tiempo, lugar y procedimientos para la elaboración de documentos de planificación curricular entre docentes, por lo general da como resultado una comunicación interpersonal fácil y precisa. La comunicación entre un gerente o director y un subordinado durante una sesión de retroalimentación de desempeño es otro caso más complejo.

La respuesta del destinatario al mensaje es la retroalimentación. Le permite al emisor conocer si el mensaje se recibió como deseaba. La comunicación interpersonal se convierte en un proceso dinámico, en dos sentidos, mediante la retroalimentación, en lugar de ser sólo un hecho (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

Como se puede apreciar los elementos de la comunicación interpersonal difieren relativamente en su acepción y en su interrelación respecto de los elementos “clásicos” de la comunicación en general. En la comunicación interpersonal se da énfasis en la interrelación y unidad entre el emisor y receptor, integrándolos como un solo elemento

(emisor-destinatario), asimismo, se considera los transmisores y receptores de los sujetos interlocutores en función a sus sentidos y sistema neurotransmisor.

Por otro lado, (Hellriegel D. y Slocum J., 2004), consideran: que existen numerosos obstáculos para la comunicación interpersonal, pero destacan como más importantes a los obstáculos interpersonales y los obstáculos culturales ya que derivan de las diferencias individuales de personalidad y percepción. Obstáculos interpersonales, los rasgos individuales de personalidad que funcionan como obstáculos incluyen una baja adaptación (nerviosismo, inseguridad, volubilidad), baja sociabilidad (timidez, poca asertividad, retraimiento), baja autoconciencia (impulsividad, descuido, irresponsabilidad), baja afabilidad (independencia, frialdad, grosería) y baja apertura intelectual (aridez, carencia de imaginación, mente literal). Es más probable que los introvertidos sean tranquilos y emocionalmente poco expresivos. Los errores de percepción individuales incluyen la defensa de la percepción (protegerse uno mismo contra ideas, objetos o situaciones amenazadoras), creación de estereotipos (asignar atributos a alguien tan sólo a partir de una categoría en la que se ubicó a esa persona)» efecto de halo (evaluar a otra persona tomando como base única la impresión que se tiene de ella» ya sea favorable o desfavorable), proyección (la tendencia de las personas a ver sus propios rasgos en otras) y el efecto de altas expectativas (expectativas anteriores que sirven para dañar la forma en que se perciben los hechos, objetos y personas en realidad). Las personas que cometen el error fundamental de atribución (subestimar la repercusión de las causas situacionales o externas del comportamiento» y sobreestimar la repercusión de las causas personales de la conducta cuando tratan de comprender por qué las personas se comportan como lo hacen) tal vez se comuniquen con menos efectividad. Este error da fácilmente como resultado la transmisión de la culpa o el crédito a las personas por los resultados que obtienen.

Además de estos obstáculos fundamentales a la comunicación interpersonal, también existen algunos obstáculos directos, como son el ruido, la semántica, las rutinas del lenguaje, la mentira y la distorsión.

(Hellriegel D. y Slocum J., 2004), también consideran como obstáculos culturales al contexto cultural; compartimos esta acepción considerando que la cultura es el conjunto de características en que las diferentes poblaciones, sociedades o grupos más pequeños organizan sus vidas o actividades. Asimismo en una comunicación interpersonal se da una comunicación intercultural, porque se recibe un mensaje enviado por un integrante de una cultura y lo comprende quien pertenece a otra. Los efectos de las diferencias culturales sobre los obstáculos a las comunicaciones interpersonales abarcan una amplia gama. Dependen del grado de diferencia (o similitud) entre las personas en términos de lenguaje, fe religiosa, creencias económicas, valores sociales, características físicas, uso de señales no verbales y otros aspectos similares. Cuanto más grande sean las diferencias, mayores serán los obstáculos para lograr la comunicación intercultural. Entre los obstáculos culturales que también

1.3.6.2. Dimensiones de la comunicación interpersonal

Según (Hellriegel D. y Slocum J., 2004), la comunicación interpersonal está conformado por las siguientes dimensiones: apertura a la comunicación, autorrevelación apropiada, la escucha activa, la retroalimentación constructiva y la comunicación no verbal.

a) Apertura a la comunicación

Es posible considerar la apertura a la comunicación como un continuo que va desde cerrada, cautelosa y defensiva hasta abierta, franca y no defensiva. La comunicación ocurre en dos niveles: directa y metacomunicación. La metacomunicación saca a relucir los supuestos,

inferencias e interpretaciones (ocultas) de las partes, que forman la base de los mensajes abiertos. En las comunicaciones cerradas, emisores y "receptores esconden en forma consciente o a propósito sus intenciones y "mensajes" reales, y se juega agresivamente con ellos; a pesar que el propósito de la comunicación es revelar las intenciones, no esconderlas. Por lo general, la apertura a la comunicación es más un asunto de grado que absoluto; puesto que influyen las diferentes situaciones en que nos encontramos (compañero de trabajo con compañero de trabajo, jefe con subordinado, amigo con amigo, etc.); a su vez estas crean las fuerzas contextuales que permiten matices, diversos grados de colorido, amplificación y desviación en el uso de palabras y señales no verbales como manifestaciones de significado (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

b) Autorrevelación apropiada

La autorrevelación es cualquier información que la gente transmite (de manera verbal o no verbal) sobre sí misma a los demás. En una comunicación interpersonal con frecuencia las personas revelan en forma inconsciente mucho sobre ellas mismas por medio de lo que dicen y la manera en que se presentan ante los demás. Por lo general, la capacidad de expresar la naturaleza propia a otros es básica para el crecimiento y el desarrollo personal; sin embargo muchos se inhiben y reprimen sus sentimientos de miedo a una sanción o rechazo; por tanto no hay una autorrevelación. La presencia de una autorrevelación apropiada, por ejemplo, entre el superior y el subordinado o entre los integrantes del equipo y los clientes, facilita el diálogo y la participación en problemas relacionados con el trabajo (Hellriegel D. y Slocum J., 2004).

c) Escucha activa

De acuerdo con (Hellriegel D. y Slocum J., 2004), la escucha activa es necesaria para estimular los niveles máximos de retroalimentación y disposición. Escuchar es un proceso que integra información física, emocional e intelectual en la búsqueda de significado y comprensión.

La escucha es efectiva cuando el receptor comprende el mensaje del emisor.

Para (Schermeron J., Hunt J. y Osborn R., 2004), la escucha activa es la capacidad para ayudar a las personas a decir lo que realmente desean expresar.

(Flipo E., 1990), considera a este tipo de escucha como “escucha proyectiva”, es decir, mientras este oye los puntos de vista del que habla, el escucha evita criticar, aprobar o desaprobar; intentando introducirse dentro de la mente del que habla y entender sus puntos de vista sin realizar ninguna evaluación durante este tiempo, la cual obviamente tendrá lugar en cualquier proceso de comunicación, pero, al final de la exposición, cuando el escucha haya oído, analizado y entendido los puntos de vista del otro podrá también decir su punto de vista. La actitud empática es esencial para un buen escucha. No hay necesidad de estar de acuerdo con las afirmaciones de quien habla, pero lo que sí es necesario, es entender lo que el orador intenta decir. De esta manera recién uno puede replicar a los puntos de vista del orador, con su propio punto de vista.

Según (Ivancevich J., Konopaske R. y Matteson M., 2006) “La escucha activa implica una escucha en general, una escucha selectiva y una escucha empática, donde el escuchante está activo con mucho contacto ocular, escucha con empatía sin interrumpir y parafrasear los comentarios del hablante”.

d) Retroalimentación constructiva

Al dar retroalimentación, la gente comparte los pensamientos y sentimientos que alberga acerca de los demás. La retroalimentación puede incluir sentimientos personales o reacciones a las ideas o propuestas de otras personas. La repercusión emocional de la retroalimentación varía de acuerdo con cuan personalmente se enfoque. Cuando se trata de establecer el diálogo, la retroalimentación debe ser

de apoyo (reforzar la conducta actual) o correctiva (señalar que resulta apropiado un cambio de conducta) (Hellriegel D. y Slocum J., 2004)

Los principios de retroalimentación constructiva que fomentan el diálogo son:

La retroalimentación constructiva se fundamenta en la confianza entre emisor y receptor. Cuando una organización se caracteriza por una competitividad personal extrema, se recalca el uso del poder para castigar y controlar.

- La retroalimentación constructiva es específica, no general. Recurre a ejemplos claros y recientes. Decir: "Usted es una persona dominante" no es tan útil como expresar: "Justo ahora, cuando decidíamos el tema, usted no escuchó lo que los demás dijeron. Sentí que tenía que aceptar su argumento o enfrentarme a uno de sus ataques".
- La retroalimentación constructiva se brinda en un momento en que el receptor parece estar listo para aceptarla. Cuando una persona está enojada, molesta o a la defensiva no es un momento apropiado para presentar temas nuevos.
- La retroalimentación constructiva se verifica con el receptor para determinar si parece válida. El emisor puede pedir al receptor que lo exprese de otra forma y presente de nuevo la retroalimentación, para comprobar si está según la intención del emisor.
- La retroalimentación constructiva incluye conductas sobre las que el receptor tal vez pueda hacer algo.
- La retroalimentación constructiva no incluye más de lo que el receptor sea capaz de manejar en cualquier momento particular. Por ejemplo, el receptor puede sentirse amenazado y colocarse a la defensiva si la retroalimentación incluye todo lo que el receptor hace y resulta molesto para el emisor (Hellriegel D. y Slocum J., 2004)

De las dimensiones estudiadas, en la presente investigación se asumió la receptividad a la retroalimentación y la disposición a la

autorrevelación, los que han sido estudiados y aplicados a través de la escala de Comunicación interpersonal.

CAPITULO II: METODOS Y MATERIALES

Descripción Argumentada de la Metodología Empleada

Diseño de la Investigación:

Descriptivo con propuesta.

Diseño gráfico:

RP-----X-----Y

Donde:

RP= realidad problemática.

X= encuesta.

Y= propuesta teórica.

Población y muestra:

La población del presente estudio está conformada por 140 estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa N° PNP N° 11223, Chiclayo - región Lambayeque. La muestra está representada por 20 estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa N° PNP N° 11223, Chiclayo - región Lambayeque.

Métodos:

Método histórico lógico.- Lo histórico está relacionado con el estudio de la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el decurso de una etapa o período.

Lo lógico se ocupa de investigar las leyes generales del funcionamiento y desarrollo del fenómeno, estudia su esencia.

Lo lógico y lo histórico se complementan y vinculan mutuamente. Para poder descubrir las leyes fundamentales de los fenómenos, el método lógico debe basarse en los datos que proporciona el método histórico, de manera que no constituya un simple razonamiento especulativo. De igual modo lo histórico no debe limitarse sólo a la simple descripción de los hechos, sino también debe descubrir la lógica objetiva del desarrollo histórico del objeto de investigación.

Método inductivo-deductivo.- La deducción va de lo general a lo particular. El método deductivo es aquél que parte los datos generales aceptados como valederos, para deducir por medio del razonamiento lógico, varias suposiciones, es decir; parte de verdades previamente establecidas como principios generales, para luego aplicarlo a casos individuales y comprobar así su validez.

Se puede decir también que el aplicar el resultado de la inducción a casos nuevos es deducción.

El método inductivo. - La inducción va de lo particular a lo general. Empleamos el método inductivo cuando de la observación de los hechos particulares obtenemos proposiciones generales, o sea, es aquél que establece un principio general una vez realizado el estudio y análisis de hechos y fenómenos en particular.

La inducción es un proceso mental que consiste en inferir de algunos casos particulares observados la ley general que los rige y que vale para todos los de la misma especie.

Método empírico. - El método empírico-analítico es un método de observación utilizado para profundizar en el estudio de los fenómenos, pudiendo establecer leyes generales a partir de la conexión que existe entre la causa y el efecto en un contexto determinado.

Diseño:

La tesis se ha estructurado en tres fases:

En la primera fase se reflexiona sobre la evolución tendencial de las habilidades sociales, así como se dan en la institución educativa y la metodología utilizada en la elaboración de la misma.

En la segunda fase se analizan las teorías relacionada a las habilidades sociales y las relaciones interpersonales.

En la última etapa se analizan los resultados producto del procesamiento estadístico de los datos obtenidos por aplicación del instrumento de recojo de datos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

3.1. Análisis e Interpretación de Datos

CUADRO N° 01: Evaluación Inicial de las habilidades sociales en estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo - Región Lambayeque.

Se aplicó un cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS) – AUTOINFORME de la Mag. Inés Monjas 1992 a los estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo.

TABLA N° 01
CALIFICACIÓN GRUPAL DE LAS HABILIDADES SOCIALES DEL GRUPO DE INTERVENIR

HABILIDADES SOCIALES	PUNTA JE	%
HABILIDADES BASICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL	636	64
HABILIDADES PARA HACER AMIGOS	598	60
HABILIDADES CONVERSACIONALES	593	59
HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES	563	56
HABILIDADES DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES	559	56
HABILIDADES PARA RELACIONARSE CON LOS ADULTOS	542	54
HABILIDADES SOCIALES DEL GRUPO DE INTERVENCION	3491	58

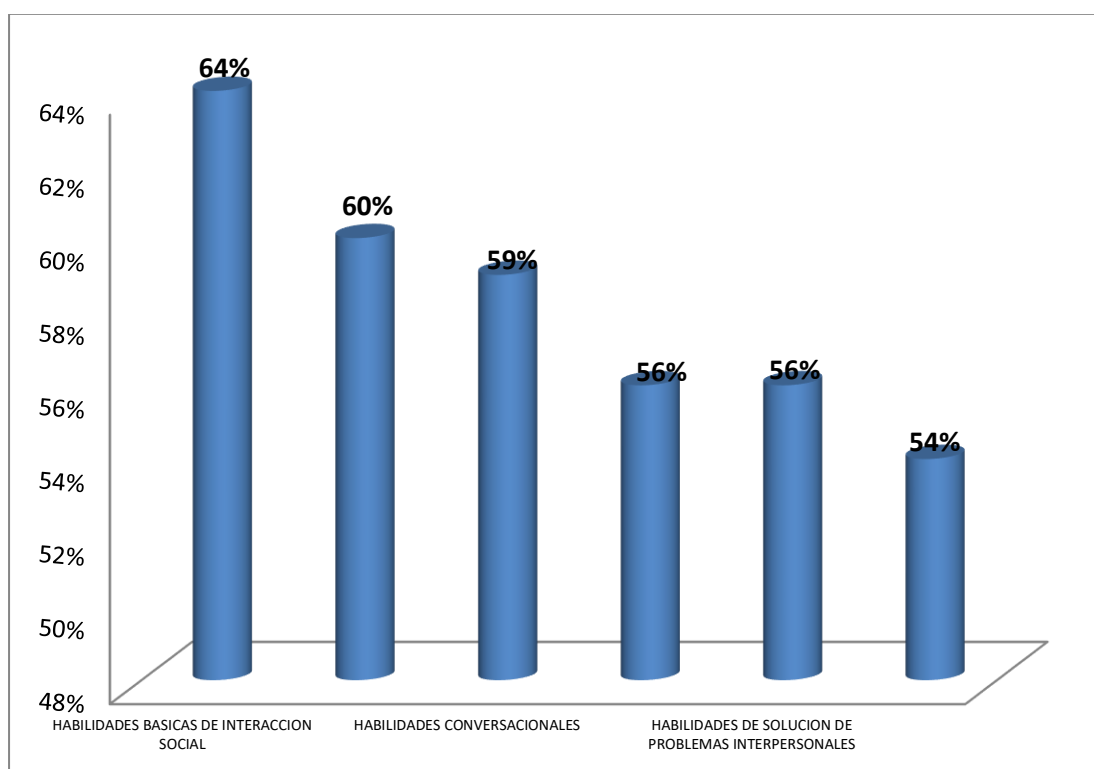
Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

Según el Cuestionario de Habilidades Sociales de Inés Monjas aplicado a los estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo, se obtuvo en promedio un total 3491 puntos que corresponde al 58% encontrándose en proceso de formación de dichas habilidades sociales. A continuación, detallamos las habilidades evaluadas en el cuestionario de Inés Monjas:

Se ha observado que las habilidades de interacción social son las habilidades de mayor porcentaje con un 64% se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, así mismo podemos mencionar que las habilidades para hacer amigos se alcanzó el 60% ubicándose en el nivel de proceso, seguidamente encontramos las habilidades conversacionales que se encuentran representadas por el 59% ubicándose en el nivel de proceso; las habilidades de expresión de sentimientos emociones y las habilidades de solución de problemas interpersonales alcanzaron el 56% para cada una encontrándose en proceso en el manejo de dichas habilidades y en las habilidades relación con los adultos se encuentran en proceso de formación con porcentajes del 54% respectivamente.

GRAFICO N° 01

EVALUACIÓN INICIAL DE CALIFICACIÓN GRUPAL DE LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En cuanto al desarrollo de la evaluación inicial de las Habilidades Sociales obtenido de los estudiantes de quinto año de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223 – Chiclayo, en las 6 habilidades el mayor porcentaje de las habilidades básicas de

interacción social es de 64% así también tenemos habilidades que se encuentran en proceso de formación tales como la habilidad para hacer amigos con un 60%, en las habilidades conversacionales nos muestra con un 59% y la habilidad relacionada con los sentimientos emociones y opiniones con un 56% que junto con la habilidad de solución de problemas interpersonales con un 56% y en la habilidad para relacionarse con los adultos tiene un 54%

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS HABILIDADES SOCIALES POR SUB HABILIDAD LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO

TABLA N° 2

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL

HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL		
INDICADORES	PUNTAJE	%
Sonreír y reír	134	67
Saludar	128	64
Presentaciones	126	63
Favores	124	62
Cortesía y amabilidad	124	62
HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL	636	64

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades Básicas de Interacción Social se obtuvo en promedio 636 puntos correspondientes al 64% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Sonreír y reír se han obtenido 134 puntos equivalentes al 67% indicándonos que el grupo ha logrado el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en su gran mayoría sean agradables a los demás dejándoles un sentimiento de alegría y satisfacción.

En la habilidad de Saludar se obtuvo 128 puntos equivalentes al 64% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en muchos de los estudiantes saluden y responden amablemente ante un saludo.

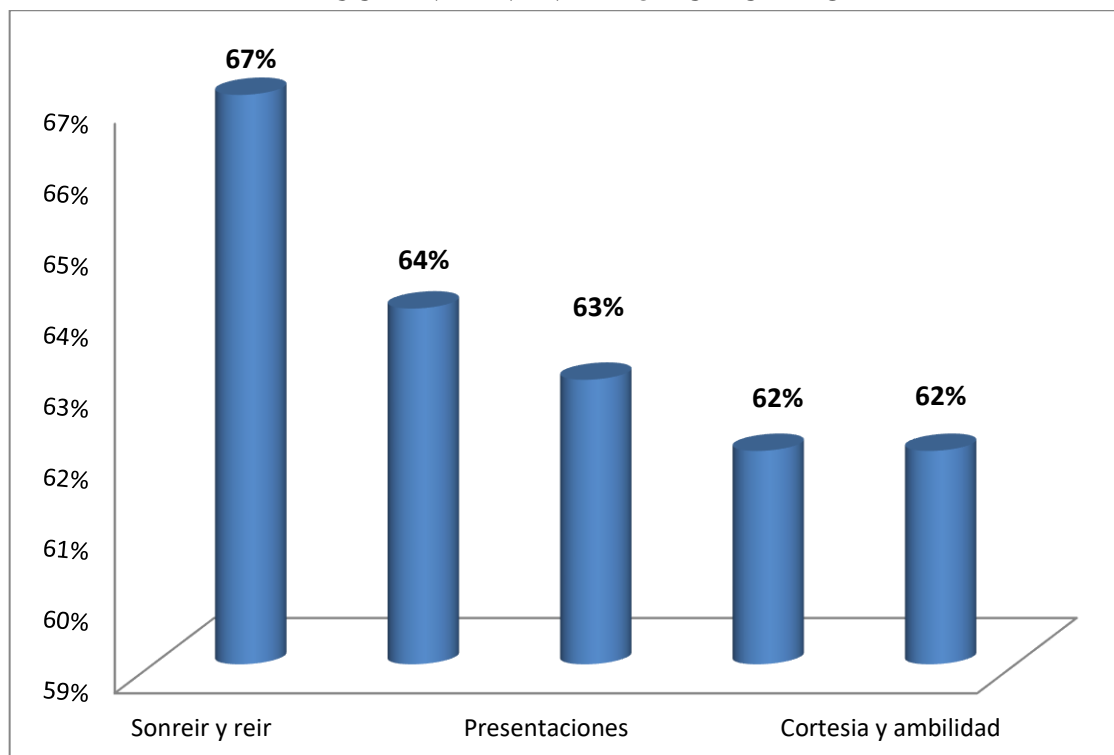
En la habilidad de hacer Presentaciones se obtuvo 126 puntos equivalentes al 63% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual se puede observar que en algunas ocasiones al relacionarse con los demás se den a conocer o se hagan que se conozcan con los demás.

En la habilidad de Pedir Favores se obtuvo 124 puntos equivalentes al 62% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, de esta manera algunos de los estudiantes formulan su petición claramente y de modo cordial hacia los demás.

En la habilidad de Cortesía y Amabilidad se obtuvo 124 puntos equivalentes al 62% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, por lo que medianamente muestra conductas hacia los demás con el fin de que la relación sea cordial y agradable.

GRAFICO N° 2

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente grafico podemos apreciar que la habilidad de Sonreír y reír se encuentra lograda con un 67% así mismo se puede observar que las habilidades de saludar, hacer presentaciones, pedir favores y cortesía y amabilidad se encuentran en proceso de

manejo en dichas habilidades con porcentajes de 64%, 63%, 62% y 62% respectivamente. Esto implica que los estudiantes deben reconocer algunos elementos básicos y necesarios que se deben utilizar en su proceso de interacción con las personas tales como emitir una sonrisa necesaria para pedir un favor o como muestra de cortesía y amabilidad o aprender a saludar antes de hacer una presentación.

TABLA N° 03
EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS

HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS		
INDICADORES	TOTAL	%
Reforzar a los otros	125	63
Iniciaciones sociales	122	61
Unirse al juego con otros	118	59
Ayuda	117	59
Cooperar y compartir	116	58
Total	598	60

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades de hacer amigos y amigas se obtuvo en promedio 598 puntos correspondientes al 60% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Reforzar a otros se han obtenido 125 puntos equivalentes al 63% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos manifiesten que les gusta algo de sus compañeros.

En la habilidad de Iniciaciones Sociales se obtuvo 122 puntos equivalentes al 61% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos manifiestan conductas necesarias para interactuar con otras personas.

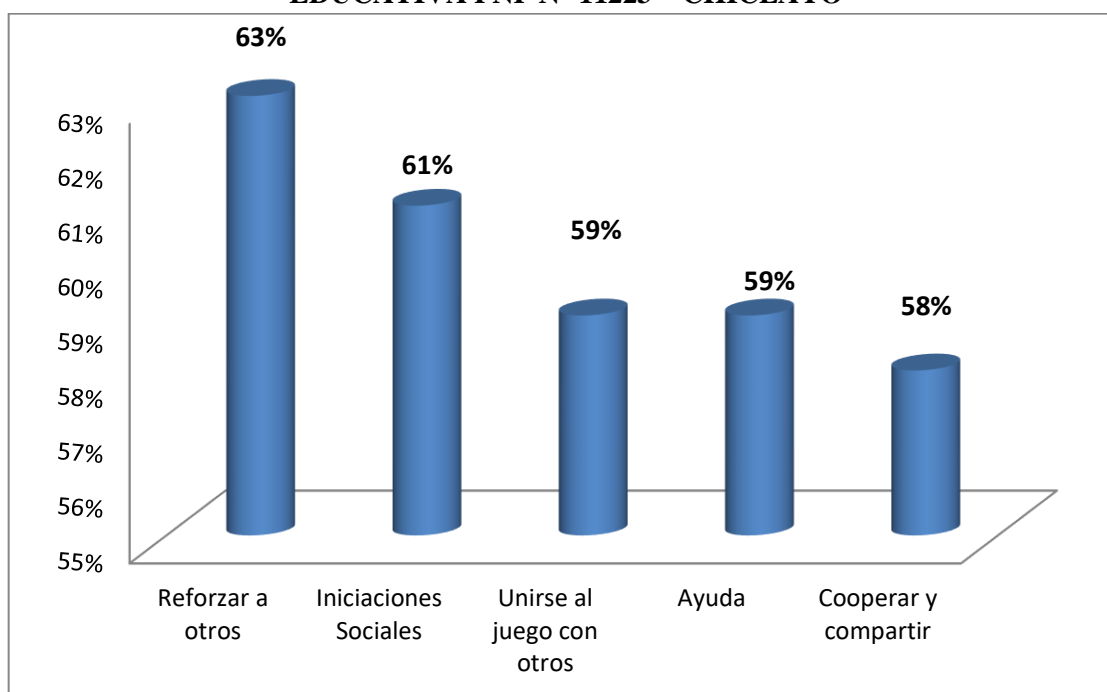
En la habilidad de Unirse al juego con otros se obtuvo 118 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunos casos entran en actividades que están llevando con otras personas.

En la habilidad de Ayuda se obtuvo 117 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunas oportunidades piden y prestan ayuda.

En la habilidad de Cooperar y compartir se obtuvo 116 puntos equivalentes al 58% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso de formación de dicha habilidad, por lo que medianamente muestra conductas hacia los demás en donde puedan ejecutar una actividad común.

GRÁFICO 03

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDAD PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente cuadro podemos apreciar que todas las sub habilidades se encuentran en proceso de esta manera observamos que la sub habilidad para reforzar a los otros logro alcanzar el 63% así mismo la sub habilidad de iniciaciones sociales se alcanzó el 61%, en las sub habilidades de unirse al juego con otros y pedir ayuda se logró alcanzar el 59% y para la sub habilidad de cooperar y compartir se obtuvo el 58% respectivamente. De esta manera apreciamos que es necesario desarrollar estas sub habilidades tales como el reforzar a otros y unirse al juego con otro pues estas permitirán que los estudiantes puedan pedir y brindar ayuda, así como aprender a compartir con los demás.

TABLA N° 04

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES CONVERSACIONALES

HABILIDADES CONVERSACIONALES		
INDICADORES	TOTAL	%
Iniciar Conversaciones	124	62
Mantener Conversaciones	122	61
Terminar Conversaciones	118	59
Unirse a la conversación de otros	116	58
Conversaciones de grupo	113	57
Total	593	59

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades conversacionales se obtuvo en promedio 593 puntos correspondientes al 59% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Iniciar Conversaciones se han obtenido 122 puntos equivalentes al 61% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes cuando encuentran a alguien empiezan a hablar con ellos.

En la habilidad de Mantener Conversaciones se obtuvo 118 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos manifiestan hablan con otras personas un tiempo prudente y necesario.

En la habilidad de hacer Terminar una conversación se obtuvo 116 puntos equivalentes al 58% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunos casos finalizan una charla con otras personas.

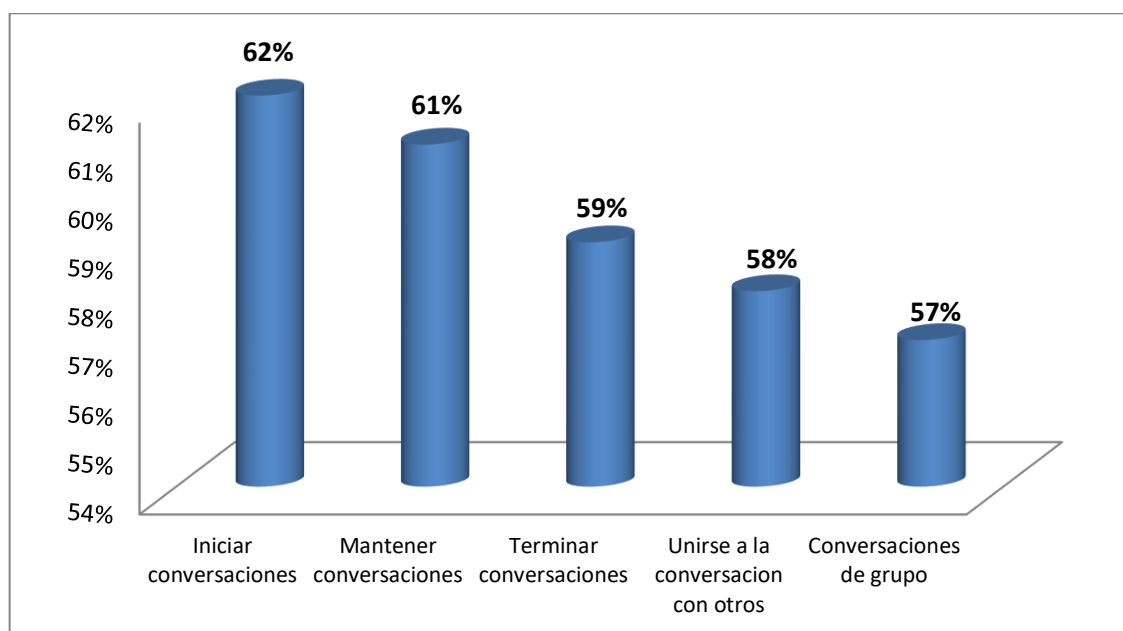
En la habilidad de Unirse a la conversación de otros se obtuvo 113 puntos equivalentes al 57% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunas oportunidades pueden entrar en una conversación ya iniciada por otras personas.

En la habilidad de Conversaciones de grupo se obtuvo 138 puntos equivalentes al 58% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, por

lo que medianamente muestra conductas de participación activa en una conversación de grupo.

GRÁFICO 04

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES CONVERSACIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente grafico podemos apreciar que todas las sub habilidades se encuentran en proceso, de esta manera en la sub habilidad de iniciar conversaciones se obtuvo el 62%, en las sub habilidad de Mantener conversaciones 61%, en la sub habilidad de Terminar conversaciones se obtuvo el 59% y en las sub habilidades de unirse a las conversaciones de otros se obtuvo el 58% y en la sub habilidad de conversaciones de grupo alcanzo el 57%. Esto implica que nuestros estudiantes requieren del conocimiento y practica necesaria tal como en el inicio, mantenimiento y término de las conversaciones que permitan unirse y establecer una comunicación fluida dentro del grupo.

TABLA N° 05

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS EMOCIONES Y OPINIONES

HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS EMOCIONES Y OPINIONES		
INDICADORES	TOTAL	%
Autoafirmaciones	117	59
Expresar emociones	114	57
Recibir emociones	112	56
Defender los propios derechos	111	56
Defender las propias opiniones	109	55
Total	563	56

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades conversacionales se obtuvo en promedio 563 puntos correspondientes al 56% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso de formación de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Autoafirmaciones se han obtenido 117 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes puedan decirse cosas agradables y bonitas que uno tiene o ha logrado.

En la habilidad de Expresar emociones se obtuvo 114 puntos equivalentes al 57% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos comunican su estado de ánimo y las emociones que en ese momento las está vivenciando.

En la habilidad de recibir emociones se obtuvo 112 puntos equivalentes al 56% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes respondan adecuadamente ante las emociones y sentimientos de las otras personas.

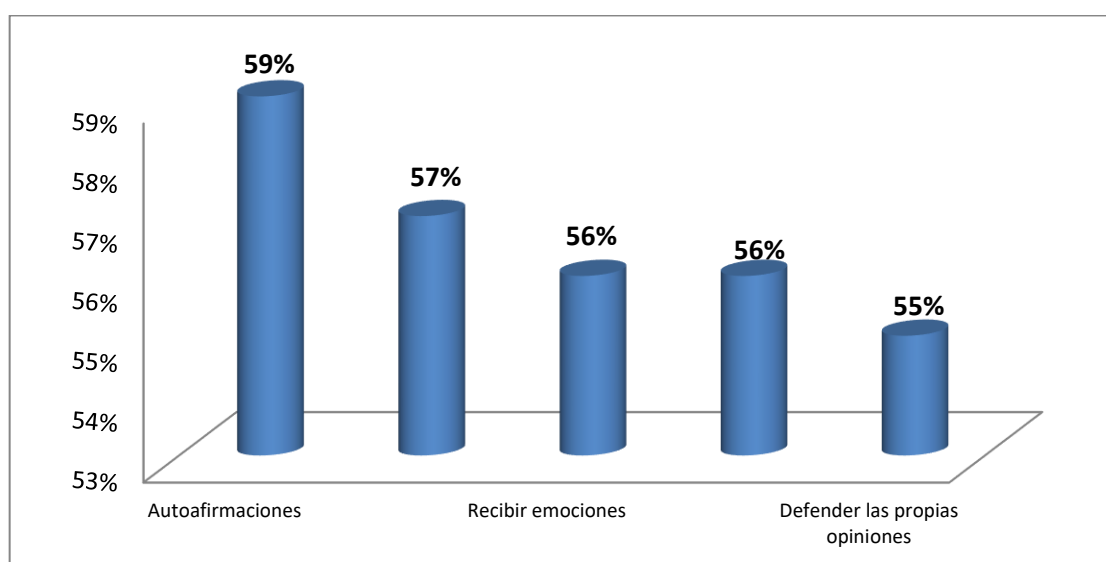
En la habilidad de Defender los propios derechos se obtuvo 111 puntos equivalentes al 56% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual

hace que en algunas oportunidades comunican a otras personas que no están respetando sus derechos o que se les está tratando injustamente.

En la habilidad de Defender las propias opiniones se obtuvo 109 puntos equivalentes al 55% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dicha habilidad, por lo que medianamente manifiesta a las otras personas su visión personal, las ideas y las posturas respecto a determinados temas o situaciones.

GRÁFICO 05

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES CONVERSACIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente grafico podemos apreciar que todas las sub habilidades se encuentran en proceso, de esta manera se observa que en la sub habilidad de autoafirmaciones positivas se obtuvo el 59% y en las sub habilidades de expresar emociones se obtuvo el 57% así mismo en la sub habilidad de recibir emociones y defender los propios derechos se obtuvo el 56 y para la sub habilidad de defender las propias opiniones se obtuvo el 55%. De esta manera se puede observar que nuestros estudiantes requieren el manejo de sus emociones que les permita de manera adecuada defender sus derechos y opiniones personales.

TABLA N° 06

**EVALUACIÓN INICIAL DE LAS HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS
INTERPERSONALES**

HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS INTERPERSONALES		
INDICADORES	TOTAL	%
Identificar un problema interpersonal	117	59
Buscar soluciones	114	57
Anticipar consecuencias	112	56
Elegir una solución	110	55
Probar la solución	106	53
Total	559	56

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades de solución de problemas interpersonales conversacionales se obtuvo en promedio 559 puntos correspondientes al 56% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Identificar un problema interpersonal se han obtenido 117 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que los estudiantes medianamente reconozcan que existe una situación conflictiva con otras personas especificando cual es el problema dándose cuenta que puede y debe hacer algo para solucionarlo.

En la habilidad de Buscar soluciones se obtuvo 114 puntos equivalentes al 57% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que cuando se tenga un conflicto con otra persona algunos generan y producen muchas alternativas de soluciones posibles al problema presentado.

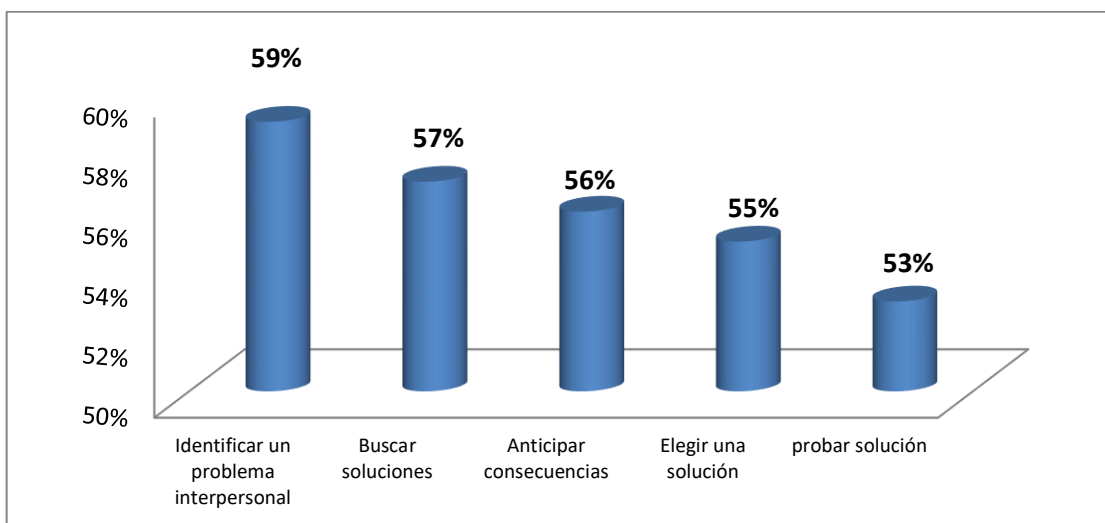
En la habilidad de Anticipar consecuencias se obtuvo 112 puntos equivalentes al 56% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes prevean las consecuencias de sus actos y de los actos de los demás tomándolas en cuenta antes de actuar.

En la habilidad de Elegir una solución se obtuvo 110 puntos equivalentes al 55% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunas oportunidades los estudiantes evalúan cada alternativa de solución prevista y determinan que solución se pone en práctica.

En la habilidad de Probar la solución se obtuvo 106 puntos equivalentes al 53% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso de formación de dicha habilidad, por lo que algunos estudiantes planifican paso a paso como se va a ejecutar la solución, identificando los obstáculos que se pueden presentar antes de llegar a la meta.

GRÁFICO 06

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente gráfico podemos apreciar que todas las sub habilidades se encuentran en proceso en el manejo de las habilidades, observando que las sub habilidades de identificar un problema interpersonal se obtuvo el 59% la sub habilidad de buscar una solución se obtuvo el 57%, en la sub habilidad de anticipar consecuencias se obtuvo el 56%, en la sub habilidad de elegir una solución se obtuvo el 55% y finalmente en la sub habilidad probar la solución se obtuvo el 53%. Esto implica que nuestros estudiantes requieren reconocer cuando se encuentran frente a una situación problemática de tal manera que la puedan abordar y darle una solución de manera adecuada permitiéndoles mantener las buenas relaciones entre sus compañeros

TABLA N° 07

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS HABILIDADES PARA RELACIONARSE CON ADULTOS

HABILIDADES PARA RELACIONARSE CON ADULTOS		
INDICADORES	TOTAL	%
Cortesía con el adulto	118	59
Refuerza al adulto	114	57
Conversaciones con adultos	108	54
Peticiones al adulto	104	52
Solucionar problemas	98	49
Total	542	54

Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En las Habilidades para relacionarse con adultos se obtuvo en promedio 542 puntos correspondientes al 54% lo cual nos indica que el grupo se encuentra en proceso en el manejo de dichas habilidades para lo cual detallamos de manera específica:

En la Habilidad de Cortesía con el adulto se han obtenido 118 puntos equivalentes al 59% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que los estudiantes medianamente manifiestan conductas cordiales, agradables y amables con adultos.

En la habilidad de Refuerzo al adulto se obtuvo 114 puntos equivalentes al 57% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes hacen alabanzas, comentarios de elogio para algunos adultos.

En la habilidad de Conversaciones con adultos se obtuvo 108 puntos equivalentes al 54% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que algunos estudiantes inician mantiene y terminan una conversación con adultos.

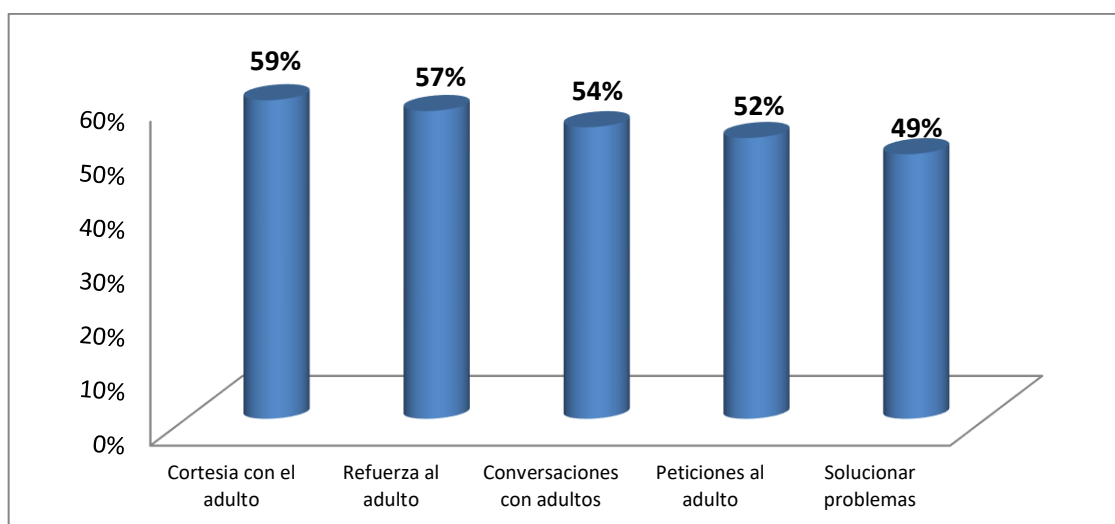
En la habilidad de Peticiones al adulto se obtuvo 104 puntos equivalentes al 52% indicándonos que el grupo está en proceso en el manejo de dicha habilidad, lo cual hace que en algunas oportunidades los estudiantes se muestran asertivos haciendo peticiones a los adultos en el momento oportuno.

En la habilidad de Solucionar problemas se obtuvo 98 puntos equivalentes al 49% indicándonos que el grupo se encuentra en proceso de formación de dicha habilidad, por

lo que algunos estudiantes resuelven conflictos de su vida diaria que se le plantean cuando se relacionan con adultos.

GRÁFICO 07

EVALUACIÓN INICIAL DE LA HABILIDADES PARA RELACIONARSE CON ADULTOS DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223 – CHICLAYO



Fuente: Cuestionario de María Inés Monjas (1992)

En el presente grafico podemos apreciar que todas las sub habilidades se encuentran en proceso en el manejo de dichas habilidades, de esta manera se observa que la sub habilidad de Cortesía con el adulto se obtuvo el 59% en la sub habilidad de Refuerzo al adulto se obtuvo el 57%, así mismo en la sub habilidad de conversar con el adulto se obtuvo el 54%, en las sub habilidad de peticiones al adulto se obtuvo el 52% y en la sub habilidad de solucionar problemas con los adultos se obtuvo el 49%. De esta manera podemos apreciar que nuestros estudiantes requieren mejorar sus muestras de cortesía así como establecer comunicación y refuerzos a los adultos de tal manera que les ayude en el momento de buscar una solución ante un problema con los adultos.

3.2. Diseño de la Propuesta en Habilidades Sociales

ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223, CHICLAYO.

3.2.1. Datos generales

UGEL	: Chiclayo
I.E	: PNP N° 11223, Chiclayo
PROVINCIA	: Chiclayo
RESPONSABLE	: Prof. Juan Orlando Perez Alegria
GRADO	: Quinto
SECCION	: B
NÚMERO DE ESTUDIANTES	: 20

3.2.2. Fundamentación

La propuesta tiene la intención de ofrecer puntos de apoyo como fundamentos para que las deficientes relaciones interpersonales se reviertan y se rijan como modelo actitudinal de la convivencia armónica y pacífica, que sea digno de imitar por las demás instituciones educativas.

Todos los días el ser humano está buscando como entender y comprender la compleja realidad en la que vive, y seguramente creyendo que su forma de actuar es la más adecuada y la más correcta es posible que haya adaptado comportamientos agresivos y ofensivos, en su interrelación con los demás y lo único que ha conseguido es el desprecio de quienes consideró sus aliados.

Fundamento Teórico

Teoría de la Inteligencia Social de Daniel Goleman, se centraba en la inteligencia social sin prestar, como hacen otros teóricos, mucha importancia a ese hecho. Pero, como hemos acabado descubriendo, el simple hecho de ubicar la inteligencia social dentro del ámbito de lo emocional nos impide pensar con claridad en las aptitudes que favorecen la relación, ignorando lo que sucede en

nuestro interior cuando nos relacionamos, una miopía que soslaya la dimensión social de la inteligencia.

Teoría sociocultural de Vygotsky, el problema entre el sujeto y el objeto se resuelve con el planteamiento interaccionista dialéctico (S ---- O), donde existe una relación de influencia recíproca entre ambos; a esta interacción en doble dirección Yaroshevsky (1979) le llama actividad objetual, puesto que transforma al objeto (la realidad) y al portador mismo de la actividad al sujeto (hombre). En la actividad objetual, se materializan y desarrollan las prácticas histórico-sociales (el proceso de producción). En este sentido, en el de la interpretación marxista, existe un salto dialéctico respecto a las teorías que entienden a la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, hacia una concepción donde se ve la actividad como una práctica social sujeta a las condiciones histórico-culturales.

Por tanto, según Vygotsky, la relación entre el sujeto y el objeto está mediada por la actividad que el individuo realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales, los cuales según Vygotsky pueden ser básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos. Cada uno de estos instrumentos, orientan en forma distinta a la actividad del sujeto. El uso de herramientas produce transformaciones en los objetos, o como diría (Vigotsky, L.S. , 1987): las herramientas "están extensamente orientadas", Por otro lado, los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados en el interior.

Lo que sí queda completamente claro en Vygotsky es la importancia que tiene la instrucción formal en el crecimiento de las funciones psicológicas superiores. Para este autor el desarrollo psicológico no es posible sin la instrucción. De hecho se considera que la instrucción reorganiza el avance de las funciones psicológicas mediante la zona de desarrollo próximo y permite al mismo tiempo la aparición de los conceptos científicos.

Fundamento Sociológico

Actualmente se admite que las relaciones interpersonales tienen un componente intergrupal básico por la importancia de los vínculos de los individuos a grupos que condicionan su acción. El punto de vista tradicional afirma que debe evitarse

el conflicto porque indica un mal funcionamiento del sistema social, organizacional o grupal. Actualmente un conflicto no necesariamente tiene que ser malo, sino que más bien tiene el potencial para ser una fuerza positiva que determine el desempeño del sistema.

Fundamento Pedagógico

Las relaciones interpersonales son inherentes al ser humano, pero la convivencia también, y éste forma parte de la convivencia; por tanto, es fundamental e ineludible promover una comprensión de las relaciones como fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal. Formar, promover y fomentar las actitudes que hacen de los conflictos interpersonales una oportunidad de desarrollo, representa una visión contemporánea de la educación y significa una oportunidad de cambio para la sociedad.

Fundamentos en Humanidades

Las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana ya que el discurrir de la vida está determinado, al menos parcialmente, por el rango de las habilidades sociales (Caballo, 2005). Distintos estudios señalan que las habilidades sociales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta (Gil Rodríguez, León Rubio y Jarana Expósito, 1995; Kennedy, 1992; Monjas Casares, 2002; Ovejero Bernal, 1998).

En niños y adolescentes, la temática de las habilidades sociales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia a otras áreas vitales tales como la escolar, la familiar, entre otras. Está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta (Ison, 1997; Arias Martínez y Fuertes Zurita, 1999; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Monjas Casares, González Moreno y col., 1998). Michelson y otros. (1987) sostienen que las habilidades sociales no sólo son importantes respecto a las relaciones con los pares sino que

también permiten que el niño y el adolescente asimilen los papeles y las normas sociales.

Los comportamientos sociales se aprenden a lo largo del ciclo vital, por lo que ciertas conductas de los niños y adolescentes para relacionarse con sus pares, ser amable con los adultos o reaccionar agresivamente, entre otras, depende del proceso de socialización. Según Schaffer (1990), las interacciones sociales implican una serie de modelos de comportamientos muy complejos y sincronizados, ejecutados recíprocamente por dos o más sujetos. Cabe destacar que la socialización se produce en interrelación con el desarrollo cognitivo.

Tanto la familia y la escuela como el acceso a otros grupos de pertenencia son ámbitos privilegiados para el aprendizaje de habilidades sociales, siempre y cuando estos contextos puedan proporcionar experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales, ya que se aprende de lo que se observa, de lo que se experimenta (propias acciones) y de los refuerzos que se obtiene en las relaciones interpersonales; también se aprenden comportamientos sociales de los medios de comunicación como la utilización de productos simbólicos de la cultura. En definitiva, el contexto en sus múltiples acepciones (las características maternas y paternas, la experiencia en la crianza, el acceso a más medios como televisión o internet, entre otros) se vincula de modo decisivo a cómo se aprenden y practican habilidades sociales salugénicas o disfuncionales.

La literatura enfatiza que los problemas de relaciones interpersonales se presentan principalmente en aquellos sujetos que se vinculan muy poco con sus pares. Estos se caracterizan por una evitación del contacto social con otros sujetos (Monjas, I., 2000) o bien por mantener relaciones sociales violentas con sus pares (Cerezo, 1997). Estos comportamientos están relacionados con los estilos de interacción inhibido y agresivo, que dan cuenta de habilidades sociales deficitarias. En muchas ocasiones, estos déficits en las habilidades sociales pueden conllevar la presencia de trastornos psicopatológicos en la vida adulta, aunque desde lo planteado por León Rubio y Medina Anzano (1998) no se descarta la posición de que los déficits en las habilidades sociales pueden ser tanto una causa, efecto o concurrentes en la aparición de un trastorno psicológico.

3.2.3. Objetivos

General

Desarrollar las Habilidades Sociales en los Estudiantes de quinto grado de primaria, en la institución educativa PNP N° 11223, Chiclayo; para interactuar con los demás de manera asertiva, empática y solidaria, logrando tener exitosas relaciones interpersonales.

Específicos

- Utilizar las técnicas del saludo para que puedan interrelacionarse con cortesía y amabilidad, ayudando a sus pares en diferentes situaciones.
- Aplicar estrategias que les permitan ser positivos y reforzantes en sus relaciones con los demás; cooperando y compartiendo con sus amigos y amigas.
- Iniciar, mantener y terminar una conversación, unirse al juego con sus compañeros en distintos momentos de su vida escolar.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Practicar habilidades básicas que le permitan aprender a pedir favores y unirse a juego con otros para reforzar a sus compañeros

N° de sesión	Objetivo de sesión	Estrategia Psicopedagógica	Actividad	Recursos	Temporalización	Cronograma	Indicadores de evaluación
01	Conocer el propósito y la importancia del programa habilidades sociales	Dinámica de presentación grupal	“Presentamos el programa de las habilidades sociales.	- Papel Bond - Papelotes - Pulmones - Ficha de trabajo	90´	05/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Dialoga sobre el propósito del programa. - Escucha atentamente sobre las habilidades sociales. - Menciona los factores positivos de las habilidades sociales - Valoran la importancia de conocer las habilidades sociales.
02	Aprende a relacionarse con otras personas, pida y haga favores en situaciones oportunas.	Instrucción Modelado Retroalimentación	“Con gracia y por favor vivimos todos mejor”	- Cartulinas - Plumones - Lapiceros - Ficha de trabajo	90´	08/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Pide favores a sus compañeros cuando lo necesita. - Realiza favores a sus compañeros en distintas ocasiones. - Agradece a sus compañeros por los favores realizados. - Valora la importancia sobre la forma correcta de pedir favores.
03	Practica la forma correcta para pedir favores.	Practica. Reforzamiento	“Dramatizando aprendemos a pedir favores”	Ficha de Observación Vestuario de reciclaje Grabadora	90´	12/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Dramatiza situaciones de la vida diaria de manera correcta. - Participan activamente en su escenificación. - Valora la importancia de aprender a pedir favores - Concluye el tema reconociendo la importancia de aprender a pedir favores.
04	Conocer las diversas técnicas para unirse al juego con otros	Dinámica Grupal Crear ambiente Instrucciones Modelado Practica Retroalimentación	“Conozcamos técnicas para unirnos al juego otros”	-Pizarra -Plumones -Papelotes	90´	15/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las diferentes técnicas para unirse al juego con otros. - Inicia temas de conversación de unirse al juego con otros. - Fomenta y reflexiona sobre la importancia de unirse al juego con otros. - Valora la importancia de unirse al juego con otros.
05	Reforzar de manera correcta y oportuna a los otros	Dinámica grupal De animación Instrucciones Modelado Moldeamiento	“Aprendemos a elogiar a los demás”	Pizarra Plumones	90´	19/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha atentamente a las indicaciones del profesor. - Menciona cosas positivas de los demás. - Demuestra seguridad y empatía durante el desarrollo de la actividad. - Expresa con claridad el elogio hacia otras personas.
06	Practica correctamente las formas correctas de elogios a los demás	Practica Reforzamiento	“Dramatizamos como elogiar a los demás”	Ficha de Observación Vestuario Grabadora	90´	23/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Escenifica una situación demostrando lo aprendido. - Participan activamente en su escenificación. - Valora la importancia de los elogios hacia los demás. - Concluye el tema dando palabras de elogios a sus compañeras.

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Los estudiantes realizan actividades para iniciar conversaciones a la vez unirse a conversaciones con otros para poder recibir emociones y aprender a defender las propias opiniones.

N° de sesión	Objetivo de sesión	Estrategia psicopedagógica	Actividad	Recursos	Temporalización	Cronograma	Indicadores de evaluación
07	Estimular las habilidades para iniciar una conversación de manera oportuna	Dinámica grupal Conocimiento y confianza. Modelado Practica Reforzamiento Generalización	“La conversación previa”	Papel bond de color. Plumones Lapiceros.	90´	26/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa sus deseos de entablar una conversación mediante una invocación a sus compañeras. - Realiza un contacto visual y expresa una sonrisa en su rostro al iniciar una conversación. - Da su opinión y comparte experiencias comunes con sus compañeras. - Participa de la conversación hablando algo que esté relacionado con lo que la otra persona dice
08	Crear en las estudiantes habilidades elementales que les permita unirse a la conversación de otros.	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Aprendiendo a escuchar”	Plumones Pizarra Cartulina	90´	29/05/18	<ul style="list-style-type: none"> - Emite señales de escucha hacia la otra persona - Escucha primero sin interrumpir y habla después intercambiando opiniones. - Participa de la conversación hablando algo que esté relacionado con lo que la otra persona dice. - Comprende que sus opiniones
09	Valorar la importancia de saber unirse y mantener una conversación con los demás.	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Aprendemos a iniciar y mantener una conversación”	Papel bond Plumones Pizarra Ficha de lectura	90´	02/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha, tolera y acepta las ideas de sus demás compañeras, aunque no las comparta. - Practica las habilidades conversacionales que tiene en su persona. - Interviene en el momento adecuado, cuando le han dado la palabra y cuando cree oportuno. - Respeta las normas establecidas en el grupo.
10	Comprender la importancia que tiene en la vida recibir emociones.	Instrucción Modelado Practica	“conociendo las emociones”	Papel bon plumones Fichas impresas. Ficha de trabajo	90´	05/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa los sentimientos que le produce cada situación. - Expresa adecuadamente sus emociones en las ocasiones pedidas. - Valora la importancia de las emociones en su vida cotidiana. - Participa dando y recibiendo emociones a los demás.
11	Fomentar el saludo como una expresión de cortesía y amabilidad	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Saludamos para ser corteses y amables”	Papelotes Papel bon Plumones Ficha de trabajo	90´	09/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Practica el saludo como cortesía en dramatizaciones. - Dialogan sobre la importancia saludo como una cortesía de amabilidad. - Toman conciencia de la importancia de dar un saludo a sus semejantes como cortesía de amabilidad.


							<ul style="list-style-type: none"> - Concluyen el tema dando palabras significativas de saludos como cortesía de amabilidad.
12	Exponer las capacidades de ser asertivos como estrategias necesarias para defender nuestros derechos	Dinámica grupal Instrucción Modelado Practica Generalización	“Defendiendo mis derechos”	Papel bon Lapiceros Plumones Ficha de lectura	90´	12/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona acerca de las actitudes que se viven a diario en la escuela, casa y su entorno social. - Conoce los derechos de los niños y adolescentes. - Reflexiona sobre cada derecho y el deber que conllevan a cumplir con cada uno de ellos. - Ejerce los deberes y derechos en su vida cotidiana y vela por su cumplimiento.
13	Reconocer situaciones en que los derechos humanos son vulnerados.	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Vulneración de derechos”	Recortes de periódicos y / o revistas. Papelotes Plumones. Ficha de lectura	90´	16/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Identifican derechos vulnerados por algunas personas. - Conoce los principales derechos de los niños (as) y adolescentes. - Reflexiona sobre los principales derechos que deben ser respetados por todos en igualdad. - Valora la importancia del respeto y cumplimiento que debemos darle.

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Practican actividades que le permitan elegir una solución que anticipe consecuencias para solucionar problemas con el refuerzo del adulto.

N° de sesión	Objetivo de sesión	Estrategia psicopedagógica	Actividad	Recursos	Temporalización	Cronograma	Indicadores de evaluación
14	Fomentar formas de resolver un problema eligiendo una solución adecuada	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Aprendemos a responder a los conflictos”	Papelotes Plumones. Pizarra	90´	19/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Practica formas correctas de dar solución a un problema. - Dialogan sobre la importancia de aprender a dar soluciones adecuadas ante un problema con los demás. - Toman conciencia de la importancia de aprender a dar solución a un problema. - Concluyen el tema dando sugerencias para solucionar un problema.
15	Aprender a anticipar las consecuencias de un problema	Dinámica de conocimiento y confianza Instrucción Modelado Práctica Retroalimentación	“APRENDEMOS A ANTICIPAR CONSECUENCIAS”	Pizarra Plumones Hoja impresa	90´	23/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Conocen como anticipar una solución a un problema. - Dialogan sobre la importancia de saber actuar anticipando una solución. - Practican alternativas de solución a problemas sugeridos. - Valoran la importancia de como anticiparse a la solución de un problema.
16	Comprender la importancia de elegir una solución.	Instrucción Modelado Practica Generalización	“Elegiendo una solución”	Pizarra Hoja impresa Plumones Papelotes. Ficha de trabajo	90´	26/06/18	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha atentamente las indicaciones del docente. - Dialogan sobre la importancia de elegir una solución. - Expresa ejemplos de cómo elegir una solución a un problema. - Practica alternativas de solución de problemas.
17	Aprender formas adecuadas de solucionar un conflicto.	Dinámica de grupo Instrucción Modelado Practica	“Solucionamos de manera inteligente los conflictos que se nos presenta”	Hoja impresa. Pizarra Papelotes Plumones Ficha de trabajo	90´	03/07/18	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce formas adecuadas de cómo solucionar un conflicto. - Participa activamente en la actividad. - Responde interrogantes en forma verbal. - Formula preguntas sobre el tema.
18	Reconocer estrategias adecuadas para afrontar situaciones problemáticas	Dinámica grupal Instrucción Modelado Practica	“Aprendo a relajarme para enfrentar las”	Hoja impresa Pizarra Plumones papelotes	90´	07/07/18	<ul style="list-style-type: none"> - Participa activamente durante el desarrollo de la actividad. - Elabora estrategias de soluciones para afrontar situaciones problemáticas. - Formula preguntas sobre el tema. - Desarrolla una ficha de interrogantes.

			situaciones problemáticas”				
19	Aprender a pedir ayuda Aprender a pedir ayuda en situaciones en las que necesita de otras personas en situaciones en las que necesita de otras personas	Instrucción Modelado Moldeado Practica	“Aprendo a pedir ayuda a los adultos”	Hoja impresa Pizarra Plumones Papelotes. Ficha de trabajo	90`	10/07/18	<ul style="list-style-type: none"> - Participa activamente durante el desarrollo de la actividad - Participa del dialogo planteado. - Responde a las preguntas planteadas. - Valora la importancia de pedir ayuda a los adultos.
20	Valorar la importancia a su participación “	Instrucción Modelado Práctica	“Reconocimiento a nuestra participación “	Grabadora Cd Usb	90`	14/07/18	<ul style="list-style-type: none"> - Presta atención a las indicaciones del docente. - Respeta el reconocimiento que les realizan a sus compañeras. - Participa en una coreografía de danzas en forma grupal - Concluye dando opiniones sobre el programa realizado.

3.3. Sesiones a Desarrollar las Estrategias de Intervención en Habilidades Sociales

	SESION	Nº 01
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Conocer el propósito y la importancia del programa habilidades sociales.
	ACTIVIDAD	Presentamos el programa de las habilidades sociales

PROCEDIMIENTO:

- ✚ La sesión se inicia con la presentación de una dinámica de presentación denominada: “El bingo”
 - ✓ La docente entrega a cada participante una ficha y les pide que anoten su nombre.
 - ✓ Los estudiantes luego lo devuelven al docente.
 - ✓ Luego se entrega un cartón en blanco en donde la docente invita a las presentes a anotar el nombre de sus compañeras.
 - ✓ A medida que la docente los va leyendo, de las fichas entregadas por el grupo. Cada una las anota en el espacio que desee.
 - ✓ Cuando todos tienen listo su cartón, la docente explica cómo se juega.
 - ✓ A medida que se vayan diciendo los nombres de los participantes estos hacen una marca en el cartón, donde aparece ese nombre.
 - ✓ La persona que complete primero una fila, recibe diez puntos.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente inicia un dialogo que estimule a los estudiantes a descubrir qué sesión se va a trabajar mediante la formulación de interrogantes.
 - ✓ ¿Si alguien me dice que molesto porque hago algo incorrecto en un lugar prohibido, dejo de hacerlo y me disculpo?
 - ✓ ¿Si alguien me pide disculpas sinceras por algo que me molestó mucho, las acepto o no?
 - ✓ Cuando una persona actúa de una manera injusta, se lo digo directamente.
 - ✓ Cuando alguien habla, soy capaz de escucharla sin interrumpir hasta que acaba
 - ✓ Cuando no entiendo algo en clase pregunto sin que me sienta mal.
 - ✓ Cuando me presentan a una persona desconocida me resulta fácil iniciar y mantener una conversación con ella.
 - ✓ ¿Por qué son importantes las habilidades sociales?
- ✚ La docente establece un dialogo con los estudiantes para que delimiten en que consiste las habilidades sociales y como las debemos manejar


- ✚ La docente orienta cual es la forma adecuada de manejar las habilidades sociales en la vida cotidiana de cada una de ellas.
- ✚ La docente da a conocer las principales habilidades que se trabajaran.
 - ✓ **HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL:**
 - favores
 - ✓ **HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS:**
 - Unirse al juego con otros
 - Reforzar a los otros
 - ✓ **HABILIDADES CONVERSACIONALES**
 - Iniciar conversaciones
 - Unirse a la conversación de otro
 - ✓ **HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES**
 - Recibir emociones.
 - Defender las propias opiniones
 - ✓ **SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES**
 - Elegir una solución
 - Anticipar consecuencias
 - ✓ **RELACIONARSE CON LOS ADULTOS**
 - Solucionar problemas
 - Refuerza al adulto
- ✚ La docente incentiva a los estudiantes a practicar las habilidades sociales en su vida diaria.
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste en desarrollar un cuestionario en base a preguntas sobre las habilidades sociales. (ficha de trabajo)

FICHA DE TRABAJO







CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

En nuestras relaciones con las personas y los grupos se dan situaciones diversas a las que respondemos comportándonos de distintas maneras. Unas veces nuestro comportamiento será más adecuado, correcto y desenvuelto, otras veces carecerá de habilidad. Las conductas que desarrollaremos en las relaciones con los demás repercutirán en nuestra adaptación personal y social, ya que de ellas depende que nos sintamos aceptados o rechazados, tranquilos o temerosos, felices o incómodos con los demás. Para conocer tu situación, contesta con sinceridad al siguiente cuestionario.


1. ¿Si alguien me gana jugando al ajedrez, o en un deporte de competición, lo felicito al terminar?
2. Cuando necesito algo o estoy en un apuro, acudo a los amigos/as y les pido ayuda sin que me sienta mal?
3. Si un amigo/a me gasta una broma pesada, inoportuna e impropia, le expreso mi fastidio.
4. Si alguien expresa opiniones con las que estoy totalmente en desacuerdo, se lo hago saber y le expongo mis razones.
5. Si alguien a quién presté dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo
6. Si mis padres o algún profesor afirmar algo que considero erróneo, se lo cuestiono.
7. Cuando me equivoco reconozco mi error y pido disculpas
8. Si alguien se coloca delante de mí en la fila, le indico que se ponga en la cola
9. Cuando en un grupo hablan mal de un amigo ausente lo defiendo aún en contra de la opinión de la mayoría.
10. Aunque prevea desacuerdos, prefiero que mis padres conozcan mis opiniones
11. Si creo que puedo aportar algo en una conversación, espero mi turno y lo manifiesto.
12. Cuando me ofrecen algo que realmente me gusta, lo agradezco vivamente
13. Si alguien me molesta o hace ruido cuando estudio, le pido que deje de hacerlo
14. Si alguien me interrumpe cuando hablo, le digo que me deje terminar y espere su turno.
15. Si una o varias personas destrozan algo por puro vandalismo, lo denuncio aunque tema represalias o me tomen por chivato.
16. Si considero que alguien es injusto conmigo o abusa de mi confianza, le expreso mi queja.
17. Cuando algo es importante, lo digo aunque hiera los sentimientos de otras personas
18. Si me felicitan públicamente por algo que hice, lo agradezco sinceramente y sin sentirme mal.
19. Cuando alguien me provoca a una pelea, intento apaciguarlo, y si no lo consigo, me voy a otro sitio
20. Cuando presento un tema en clase, hablo con voz suficientemente alta para que me oigan todos.

	SESION	N° 02
	ESTRATEGIA	HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Aprende a relacionarse con otras personas, pida y haga favores en situaciones oportunas.
	ACTIVIDAD	“Con gracia y por favor vivimos todos mejor”

PROCEDIMIENTO:

-  La sesión se inicia con un dialogo de la docente con los estudiantes acerca del tema a través de interrogantes.
 - ✓ El profesor en clase comenta con las alumnas si saben lo que significa hacer / pedir un favor.
 - ✓ a quién se lo han pedido
 - ✓ qué favores han hecho, etc.
-  La docente da a conocer el objetivo.
-  La docente hace ver a las alumnas que las personas que piden y hacen favores correctamente que formulan su petición claramente y de manera cordial, resultan agradables y positivas para los demás.
-  La docente indica a las alumnas que para **pedir un favor**, es preciso:
 - ✓ Determinar que se necesita pedir un favor y a qué persona se lo vamos a pedir.
 - ✓ Formular nuestra petición de forma correcta con expresión verbal adecuada (clara y sencilla) y expresión no verbal y corporal acorde (mirada, sonrisa, tono cordial) agradeciendo de entrada la acogida y la actitud de la otra persona. «... necesito...que me hagas un favor. Ocurre que ... y te pediría que tú Eres un sol por atenderme»
 - ✓ Agradecer cordialmente el favor que nos han hecho, resaltando algo positivo de la otra persona. «Gracias, preciosa. Te lo agradezco infinitamente».
-  La docente hace ver a los estudiantes que para realizar un favor, los pasos a seguir son:
 - ✓ Escuchar la petición de la otra persona. Prestar atención y pedir aclaración, si es necesario.
 - ✓ Hacer el favor de la mejor manera posible. Hacer lo que nos piden con buen talante.
 - ✓ Negamos adecuadamente cuando consideremos que se nos hace una petición poco razonable.
-  La docente realiza el modelado: El profesor, elige una situación concreta y hace el modelado, verbalizando en voz alta las preguntas que se hace a sí mismo para poner en práctica la habilidad social.

- ✓ Laura te pide prestado el diccionario de inglés porque ella se ha olvidado de traerlo.
 - ✓ Blanca te pide que la dejes esta tarde los apuntes de matemáticas porque los suyos están muy desordenados. Mañana tenéis examen y tú también quieres estudiar
 - ✓ Pides a la profesora que te preste un libro para leer en casa.
 - ✓ Tu padre te pide que le acompañes a unos recados. Estas viendo un documental muy interesante.
- ✚ La docente realiza la retroalimentación a través de la práctica natura de la habilidad social que se está aprendiendo, y tratando siempre de que las alumnas logren practicarla en el desarrollo de vida diaria.
- ✚ La docente entrega una hoja impresa en forma individual a cada estudiante para lo desarrolle en casa. (Ficha de trabajo)

	SESION	N° 03
	ESTRATEGIA	HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Practica la forma correcta para pedir favores.
	ACTIVIDAD	“Dramatizando aprendemos a pedir favores”

FICHA DE TRABAJO

TAREA PARA CASA.

A continuación tienes cuatro preguntas, las cuales debes ejecutarlas de acuerdo a las indicaciones de cada pregunta. El trabajo es en forma individual.




- 😊 Pedir tres favores a miembros de tu familia.
- 😊 Pedir un favor a un vecino/a con el/la que no tienes mucha confianza.
- 😊 Pedir un favor a un vecino/a con el/la que no tienes mucha confianza.
- 😊 Hacer al menos tres favores a tus compañeros y compañeras de clase.
- 😊 Hacer un favor a una profesor/a.

PROCEDIMIENTO:

- ✚ La sesión se inicia con un dialogo de la docente con los estudiantes acerca del tema anterior, como debemos pedir un favor.
- ✚ La docente hace recordar a las alumnas las formas correctas de pedir un favor a través de las siguientes interrogantes:
 - ✓ ¿Cómo pedirías a tu compañero que te preste un lapicero?
 - ✓ ¿Cómo agradecerías un favor hecho por un compañero?
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente reparte fichas de diferentes colores (5 colores) a las alumnas.
- ✚ La docente solicita que los estudiantes se agrupen de acuerdo al color de la tarjeta que se les ha entregado.
 - ✓ Las alumnas conforman cinco grupos de acuerdo al color de su tarjeta.
- ✚ La docente da instrucciones a cada grupo de que deberán elaborar un libreto donde se observe la habilidad social de “Con gracia y por favor vivimos todos mejor”.
- ✚ La docente les indica que después de crear su libreto deberán hacer una representación teatral.




- ✓ Las alumnas eligen su tema.
- ✓ Trabajan su libreto.
- ✓ Presentan su borrador de su libreto.
- ✓ Presentan su trabajo final
- ✚ La docente orienta el trabajo a ser representado.
- ✚ La docente prepara el ambiente para la representación.
 - ✓ Los estudiantes hacen su representación ante sus compañeras.
 - ✓ Los estudiantes al finalizar su dramatización dan a conocer su mensaje.
- ✚ La docente reforzará las actitudes positivas que encontramos y que hemos observado en el tema de la dramatización.
- ✚ Retroalimentación: la docente Informará a las alumnas de lo que hacen bien. Reforzarle positivamente (decir algo agradable a la alumna)
- ✚ La docente centrará su comentario en las cosas positivas que han hecho las alumnas, aunque sea sólo haberse esforzado por seguir ensayando en una situación difícil.

	SESION	Nº 04
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Conocer las diversas técnicas para unirse al juego con otros
	ACTIVIDAD	“Conozcamos técnicas para unirnos al juego otros”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ La sesión se inicia con la presentación de una dinámica de presentación denominada: “Las frutas están en la canasta”
 - ✓ La docente indica a los participantes que deben colocarse en círculo con sus respectivas sillas.
 - ✓ La docente pide a cada grupo que elija un asesor.
 - ✓ El asesor del grupo se dirige a algunos de los participantes y les dice: “limón”, “piña”, “plátano” el aludido debe decir el nombre de la persona que está a su derecha.
 - ✓ Luego se dirige a otro participante: “melocotón”, “manzana”, “pera” y este deberá decir el nombre del compañero que está a la izquierda.
 - ✓ La orden deberá decirse varias veces y a diferentes participantes.
 - ✓ Cuando se observe que están distraídos y se han nombrado a todos se dice en voz alta: “Las frutas están en la canasta”
 - ✓ Luego, todos los participantes deberán cambiar de lugar mezclándose en todas las direcciones pues no está permitido que nadie se quede en su puesto original.
 - ✓ La orden: las frutas están en la canasta” luego de repetirse 2 o 3 veces aquel que está dirigiendo el juego ocupa una silla y continua el juego reemplazando a la persona que quedo sin silla. A cada jugador se le da el nombre de tres frutas o tres veces el nombre de una misma fruta.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente inicia un dialogo que estimule a los estudiantes a descubrir qué sesión se va a trabajar mediante la formulación de interrogantes.
 - ✓ ¿Cómo hacen para unirse al juego en otro grupo?
 - ✓ Les es difícil iniciar unirse al juego con otros.
 - ✓ Como se sienten cuando inician el juego con otros.
- ✚ La docente establece un diálogo con las alumnas para que lleguen a comprender la importancia de saber utilizar las técnicas adecuadas para unirse al juego de otros.

- ✚ La docente les orienta que van a hacer algo parecido al teatro improvisado.
- ✚ La docente les pide que van a hablar con voz alta y clara. Les pide que no hablen dos a la vez para que puedan entender lo que dicen.
- ✚ La docente solicita a dos alumnas que jueguen a la “rayuela”.
- ✚ Luego pide a otra alumna que se acerque y que pregunte:
 - ✓ ¿Puedo participar en su juego?
- ✚ Luego la docente pregunta:
 - ✓ ¿Cómo han reaccionado tus compañeras al hacerles el pedido?
 - ✓ Notaste algún cambio en sus gestos cuando les pediste participar en su juego.
- ✚ La docente realiza el modelado: El profesor, elige una situación concreta y hace el modelado, verbalizando en voz alta las preguntas que se hace a sí mismo para poner en práctica la habilidad social.
 - ✓ Observo a un niño que está jugando al trompo con sus amigos, me paro frente a ellos y pido a uno de ¿Me permiten Jugar con ustedes?, no sé, responde el niño, por favor déjame jugar soy bueno en el juego.
- ✚ La docente refuerza la habilidad trabajada y exhorta a practicar esta habilidad social dentro de su vida práctica.
- ✚ La docente pide a las alumnas que recuerden alguna situación de la vida real en la que han participado en algo similar.
- ✚ La docente realiza las siguientes interrogantes:
 - ✓ ¿Cómo fue?
 - ✓ ¿Qué sucedió?
 - ✓ ¿Qué dijeron?
 - ✓ ¿Qué sensaciones tuviste?
 - ✓ ¿Qué otras cosas se puedes decir?
- ✚ La docente dialoga con los estudiantes acerca de las respuestas dadas.
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste en representar la misma historia de otra manera u otra diferente en que alguien tiene que preguntar si les dejan participar.

¡¡ ASÍ SE HACE !! TE FELICITO 	SESION	N° 05
	ESTRATEGIA	HABILIDAD RELACIONADA CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES.
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Reforzar de manera correcta y oportuna a los otros
	ACTIVIDAD	“Aprendemos a elogiar a los demás”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ La sesión se inicia con la presentación de una dinámica de animación denominada: “El alambre pelado”
- ✚ La docente da a conocer que esta dinámica es muy simple pero muy impactante, debe hacerse en un clima de concentración de parte de todos
- ✚ La docente da a conocer la consigna de la dinámica.
- ✚ La docente pide a una alumna que salga de la zona de juegos.
 - ✓ El resto de jugadores forma un círculo de pie y se agarran del brazo.
 - ✓ La docente les explica que el círculo es un circuito eléctrico, dentro del cual hay un cable pelado, y se le pedirá la compañera que está fuera que lo destruya tocando las cabezas de las que están en el círculo.
 - ✓ Se ponen todas de acuerdo en que cuando toquen la cabeza del sexto compañero (que es el que representa el alambre pelado), todas al mismo y con toda la fuerza posible pegarán un grito.
 - ✓ Se llama a la compañera que estaba fuera, se le explica sólo lo referente al circuito eléctrico y se le pide que se concentre para que descubra el cable pelado.
 - ✓ Pierde el juego el que no dice BUM o el que se equivoca con el número siguiente.
 - ✓ Los que pierden van saliendo del juego y se vuelve a iniciar la numeración por el número UNO.
- ✚ La docente orienta a las alumnas en el sentido de ponerse en el lugar de los otros para recibir o expresar sus emociones.
- ✚ La docente hace valorar la importancia que supone esta habilidad, tanto para sentirse escuchado, apoyado y comprendido como para que lo estén los demás cuando nos comunican sus emociones.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente establece un diálogo con las alumnas para que lleguen a comprender la importancia de **expresar emociones, sentimientos o afectos de elogio hacia los demás** lo que hay que hacer es:

- ✓ 1º. Darse cuenta y notar la emoción. Para ello hay que observarse a sí mismo. ¿Qué me pasa?, ¿qué siento?, ¿qué me digo?
- ✓ 2º. Dar las razones, las causas y los antecedentes de esa emoción. ¿Por qué me siento así? Me siento así porque ¿qué ha ocurrido antes?, ¿qué hice?, ¿Qué dije?, ¿Qué dijo o hizo la otra persona?
- ✓ 3º. Expresar esa emoción o sentimiento con expresión verbal adecuada y lenguaje corporal oportuno. Esto supone:

Buscar el lugar adecuado

Describir breve y claramente cómo te sientes

Dar las razones y causas de ese sentimiento (si es oportuno)

Agradecer a la otra persona por escucharte

- ✓ 4º. Buscar modos para:

Mantener y/o intensificar la emoción (si es positiva).

Reducir y/o eliminar la emoción (si es negativa), a través de autocontrol, pedir ayuda, relajación.

✚ La docente que para **responder a las emociones**, sentimientos y afectos de otra persona hay que:

- ✓ 1º. Identificar emociones y sentimientos positivos y negativos en las otras personas:

Observando lo que la otra persona hace, mirando su expresión corporal (cara, manos,...)

Escuchar lo que la otra persona te dice. Permitir que la otra persona exprese sus sentimientos y te comunique la emoción: ¿qué dice? ¿Cómo habla?..

- ✓ 2º. Ponerse en el lugar de la otra persona para comprender sus sentimientos.

- ✓ 3º. Responder adecuadamente, con expresión verbal y lenguaje corporal ¿Qué se puede hacer para que la otra persona se sienta mejor?

✚ La docente realiza el modelado: elige una situación concreta y hace el modelado, verbalizando en voz alta las preguntas que se hace a sí mismo para poner en práctica la habilidad social. las señales corporales que acompañan a la emoción (expresión facial, gestos corporales, respiración, movimientos). los pensamientos que acompañan a la emoción (¿qué me digo a mí mismo?, ¿qué pienso?). los sucesos antecedentes que han desencadenado la emoción.

✚ El establece un ejemplo para el modelado:

- ✓ “te ha felicitado públicamente por tu trabajo de Historia, Geografía y Economía. Estás muy contenta y quieres contárselo a tu amiga.
- ✓ Estás preocupada y disgustada porque Patricia te ha acusado de algo que tú no has hecho. Quieres que Patricia sepa que estás disgustada.
- ✓ Estefany está extraña. Quieres saber qué pasa. Tratas de ponerte en su lugar.


✚ La docente dará una tarea de extensión para casa, que consiste en responder algunas interrogantes. (Ficha de trabajo)

FICHA DE TRABAJO

TAREAS PARA CASA

- 👤 Escribe tres cosas por las que tú te sientas alegre, preocupada, triste, rabiosa, feliz, etc.
- 👤 Expresar enfado a un amigo por algo que te ha hecho y no te ha gustado.
- 👤 Observar y/o anotar cómo te sientes después de una crítica.
- 👤 Ser “detective” y adivinar cómo se sienten y se encuentran las personas que nos rodean (familia, amigos, profesores o vecinos).




	SESION	N° 06
	ESTRATEGIA	HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Practicar correctamente las diversas formas de elogios a los demás.
	ACTIVIDAD	“Dramatizamos como elogiar a los demás”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión recordando lo realizado en la clase anterior.
- ✚ La docente solicita que intervenga en forma individual y traten del tema que se está realizando .
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión,
- ✚ La docente realiza un dialogo con los estudiantes, mediante la formulación de preguntas:
 - ✓ ¿Cómo valoras la importancia de los elogios hacia los demás?
 - ✓ ¿Cómo escenificarías una situación demostrando lo aprendido?
- ✚ La docente establece un dialogo con las diferentes respuestas a las preguntas de los estudiantes reforzando con sus propias palabras.
- ✚ La docente hará formar grupos para que en un determinado tiempo realicen una dramatización sobre elogios.


PARA REFORZAR:

- ✚ La docente refuerza diciendo o realizando un ejemplo sobre elogios o alabanza como:
 - ✓ ¡Qué bien haz hecho él trabajó!
 - ✓ ¡Qué bonito están tus cuadernos!
- ✚ La docente dice a sus estudiantes que los elogios deben de ir acompañado cada frase con un gesto, una expresión etc.
- ✚ La docente continuará diciendo expresiones positivas a cada estudiante para que ellos observen las diversas formas de alabar a sus compañeros.
- ✚ La docente orientara y guiara que los estudiantes inicien las dramatizaciones
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste hacer un tríptico sobre elogios.

	SESION	N° 07
	ESTRATEGIA	HABILIDAD CONVERSACIONAL
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Estimular las habilidades para iniciar una conversación de manera oportuna.
	ACTIVIDAD	“La conversación previa”

PROCEDIMIENTO:


- ♦ La docente inicia la sesión mediante una dinámica grupal de conversación de grupos “CUANDO YO TENGO ALGO QUE DECIR”.
 - ✓ Cuando todos han entendido a que se refiere la dinámica.
 - ✓ La docente forma grupos indicando que en forma grupal conteste a las siguientes preguntas:
 - ✓ ¿Cómo expresas tus deseos para entablar una conversación?
 - ✓ ¿Da tu opinión y comparte experiencias comunes con sus compañeras?
 - ✓ ¿Participas de la conversación hablando algo que esté relacionado con lo que la otra persona dice?
- ♦ La docente establece un dialogo para que los estudiantes lleguen a comprender la importancia que es de cómo iniciar una conversación previa con sus compañeras.
- ♦ La docente solicita a los estudiantes que den a conocer las diferencias de cómo iniciar una conversación previa.
- ♦ La docente da a conocer, con las intervenciones de los estudiantes la forma adecuada de iniciar una conversación previa.
- ♦ La docente promoverá la práctica natural de la habilidad que se está aprendiendo y tratando siempre de que los estudiantes logren incorporar la forma de como iniciar una conversación previa.
- ♦ La docente dará una tarea de extensión que consiste en observar a sus padres u otros familiares de cómo inician una conversación
 - ✓ ¿Cómo lo hacen?
 - ✓ ¿Qué ha pasado antes de iniciar la conversación?
 - ✓ ¿Qué pasa después de terminada la conversación?

	SESION	N° 08
	ESTRATEGIA	HABILIDAD CONVERSACIONAL
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Crear en los estudiantes habilidades elementales que les permita unirse a la conversación de otros.
	ACTIVIDAD	“Aprendiendo a escuchar”

PROCEDIMIENTO:

- 🌟 La docente inicia la clase presentando mediante indicaciones sobre el tema a realizar.
- 🌟 La docente da a conocer el objetivo de la sesión:
- 🌟 Inicia el dialogo que estimule a los estudiantes para que se llegue a definir claramente la habilidad que se va a trabajar mediante las siguientes interrogantes:
 - ✓ ¿Cuáles son mis mejores cualidades para escuchar?
 - ✓ ¿Cuáles son mis defectos para escuchar?
- 🌟 Se trabajar estas preguntas en pequeños grupos de 4 personas.
- 🌟 Estando en el grupo se da 10' para que cada uno responda las preguntas.
Se dan 15' para compartir.
- 🌟 Se hace una síntesis de lo compartido de la siguiente manera:
 - ✓ Señalar las cualidades más comunes de escuchar.
 - ✓ Señalar lo defectos más comunes de escuchar.
 - ✓ Los estudiantes escriben en un papelote las cualidades y los defectos.
- 🌟 La docente establece un dialogo con los estudiantes para que lleguen a comprender la importancia de aprender a escuchar al interactuar con otras personas.
- 🌟 La docente realiza el modelado; hablando a los estudiantes y dando ejemplos de cómo aprender a escuchar.
 - ✓ Sonríe, así abrirás el **lazo de comunicación** y será más fácil que la comunicación fluya.
 - ✓ **Despeja tu mente** porque no vas a escuchar si estás pensando en otra cosa.
 - ✓ Para **aprender a escuchar** debes aprender a escuchar activamente: enfócate en la conversación.
 - ✓ Sé **paciente** con la otra persona y contigo mismo. Puede que a la otra persona le cueste expresarse y que a ti te cueste entender. ¡Ánimo! No todo se logra a la primera.
 - ✓ Repite las palabras de la otra persona en tu cabeza. Deja que resuenen con eco en tu mente.

- ✓ No te limites a ver labios moverse, trata de entender lo que está diciendo la otra persona.
 - ✓ Busca la **comunicación no verbal**, es decir, lo que no dice con sus palabras sino de cualquier otra forma (como con la mirada).
 - ✓ Entiende el **significado de las palabras**, los **gestos** y la **postura** de la persona a quien quieres escuchar.
 - ✓ Intenta resumir lo que escuchas. Replantea frases y saca el concepto de ellas.
 - ✓ Para **aprender a escuchar** debes ser capaz de encontrar el **mensaje central** de la conversación, búscalo.
 - ✓ Céntrate en la persona a quien quieres escuchar, no tengas en mente lo que dirás a continuación. Deja que la conversación fluya.
 - ✓ Para **aprender a escuchar** debes recibir el mensaje completo. **No interrumpas** a quien está hablando.
- 🎯 La docente orienta y guiara a los estudiantes para que logren aprender la habilidad de aprender a escuchar.
- 🎯 La docente dará una tarea de extensión que consiste en observar a sus familiares la forma de como escucha una conversación
- ✓ ¿Cómo lo hacen?

	SESION	N° 09
	ESTRATEGIA	HABILIDAD CONVERSACIONAL
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Valorar la importancia de saber unirse y mantener una conversación con los demás
	ACTIVIDAD	“Aprendemos a iniciar y mantener una conversación”

PROCEDIMIENTO:

- La docente inicia la sesión promoviendo el interés sobre el tema a desarrollar, iniciando un dialogo con los estudiantes sobre el tema.
- La docente realiza ejemplos como:
 - ✓ En primer lugar, debes observar a la persona con la que deseas iniciar la conversación. Lo que tienes que observar es si esa persona está en disposición de iniciar una conversación o no.
 - ✓ La forma más sencilla de iniciar una conversación es decir un simple “hola”
 - ✓ Si se trata de un grupo de personas, pregunta si puedes unirme a la conversación, normalmente la mayoría aceptarán y tú podrás saludar y presentarte a todos
- La docente da a conocer el objetivo de la conversación, mediante la formulación de interrogantes:
- La docente realiza el modelado con el siguiente ejemplo para iniciar una conversación:

El fin de semana pasado fueron las ferias y fiestas de un barrio donde resido y a instancias de una amiga quedamos para cenar y luego tomar algo. Y se ocurrió contar en este Blog sobre cómo vencer la timidez, que recordé situaciones similares a ésta hace años, en que quedábamos para salir y el estado de ansiedad que me provocaba el pensar qué iba a decir, de qué iba a hablar con la gente.

Ahora que lo pienso, menuda diferencia de antes a ahora.

Y dado que uno de los motivos que más frustran por los comentarios que leo en el Blog es el no saber qué decir, me he decidido a crear una **Guía para aprender cómo iniciar y mantener una conversación**, evidentemente como una estrategia más de **cómo vencer la timidez**.

Por su extensión, voy a publicarlo en cinco artículos sucesivos para su fácil lectura. Espero que te sean de utilidad.

- ✓ ¿Escuchas, tolera y aceptas las ideas de tus demás compañeras, aunque no las compartas?
- ✓ ¿Intervienes en el momento adecuado, cuando te han dado la palabra y cuando creen oportuno?
- ✓ ¿Respetas las normas establecidas en el grupo?

- La docente establece un dialogo con los estudiantes indicando que en forma grupal deben responder a las interrogantes para que den lectura a sus respuestas en forma voluntaria. Los estudiantes intercambian sus respuestas.
- La docente dará una tarea de extensión que consiste en iniciar, mantener y terminar una conversación de acuerdo a la ficha N° 1 que se le entregará.

FICHA DE LECTURA N° 1

Lee atentamente cada uno de los pasos de cómo iniciar, mantener y terminar una conversación y luego ponlo en práctica con tus compañeras.

Para iniciar una conversación es necesario:

- ✓ Acercarse a la otra persona, mirarla, sonreírla.
- ✓ Saludarla (si es conocida) o presentarse (si es desconocida)
- ✓ Utiliza una formula o expresión verbal de inicio de conversación.
- ✓ Utilizar una conducta no verbal de acuerdo con el mensaje verbal (entonación, expresión facial, gestos, proximidad).
- ✓ Los modos más usuales de iniciar una conversación son:
- ✓ Hacer una pregunta o comentario sobre la situación común.
- ✓ Hacer un cumplido a la otra persona sobre su conducta, apariencia o algún otro atributo.
- ✓ Hacer una observación o pregunta casual sobre lo que la otra persona está haciendo.
- ✓ Ofrecer algo a la otra persona.
- ✓ Dar la opinión o compartir la experiencia de lo que dice la otra persona.

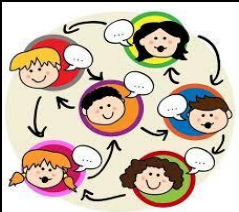


Para mantener la conversación con otra persona:

- ✓ Hay que escuchar lo que te dice. Lo que implica.
- ✓ Responder a las preguntas que te vayan haciendo y tú a la vez preguntando lo que no entiendes o pidiendo más información.
- ✓ Expresas tus ideas y opiniones. Dar información adicional sobre ti.
- ✓ Tomar turnos en la conversación.
- ✓ Hacer todo lo posible para que os sintáis a gusto y disfrutéis de la conversación (Sonríe, di frases agradables)
- ✓ Cambia de tema cuando se estime oportuno.

Para terminar una conversación:

- ✓ Comunicar a la otra persona que se tiene que terminar la conversación (si es conveniente se exponen las razones).
- ✓ Excusarse y disculparse. Si se estima así, expresar a la otra persona que habéis disfrutado en la conversación y en su compañía. Comunicarlas que os gustaría volver a charlar con ella, si procede.
- ✓ Despedirse.

	SESION	N° 10
	ESTRATEGIA	HABILIDAD RELACIONADA CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES.
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Comprender la importancia que tiene en la vida recibir emociones
	ACTIVIDAD	“Conociendo las emociones”

PROCEDIMIENTO:

- ❖ La docente inicia la sesión promoviendo el interés sobre el tema realizando un conversatorio sobre las emociones.
- ❖ Forma grupos y hace entrega de unas hojas con palabras (tristeza, felicidad, sorpresa, asco, miedo e ira, desánimo y entusiasmo vergüenza, gratitud, admiración, orgullo, celos, simpatía, ofuscación, admiración, irritación, alegría, satisfacción, gratitud, serenidad) para que en forma grupal las definan.
- ❖ La docente les pide a los grupos que realicen las definiciones en un papelote.
- ❖ Se les sugiere que compartan con los demás grupos.
- ❖ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ❖ La docente aplica el modelado mediante interrogantes que él se realiza a sí mismo:
 - ✓ Noto que mis emociones están fuera de control, y tienen estallidos.
 - ✓ Estallo por pequeñas cosas.
 - ✓ Lloro por cualquier cosa.
 - ✓ No soy capaz de sentir nada en un momento dado, sino mucho después del suceso, o no sienten nada en absoluto.
 - ✓ No expreso ningún enfado en una situación en la que estaría totalmente justificado enfadarse.
- ❖ Establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender sobre las emociones y cuáles son las positivas y negativas.
- ❖ La docente realiza las siguientes interrogantes:
 - ✓ ¿Cómo expresas los sentimientos que te produce cada situación?
 - ✓ ¿Cómo expresas adecuadamente sus emociones en las ocasiones pedidas?
 - ✓ ¿Cómo valoras la importancia de las emociones en su vida cotidiana?
- ❖ La docente reforzara mediante las respuestas a las interrogantes para que los estudiantes logren incorporarlas en su vida diaria.
- ❖ La docente hará entrega de una ficha de trabajo a las estudiantes donde deberán representar ante sus compañeras las siguientes características de cómo expresar sus sentimientos.

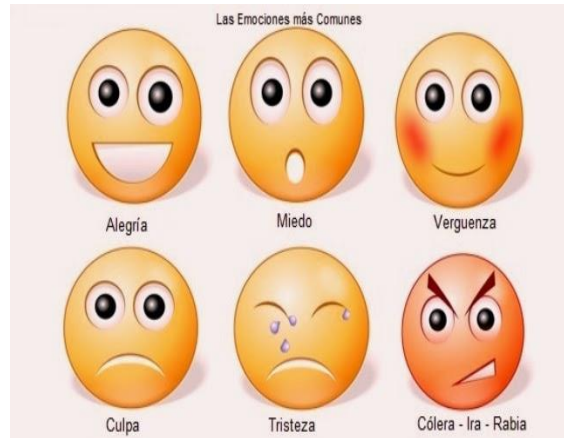
FICHA DE TRABAJO N° 1


Lee atentamente las siguientes características de cómo podemos expresar nuestros sentimientos y luego práctico con tus compañeras de aula.

🧑‍🎓 **Verbalmente:** que se exprese directamente ¡Estoy enojada!, ¡Me siento triste!, ¡Siento miedo! ¡Te amo! etc.

🧑‍🎓 **No verbalmente,** esto es a través de toda nuestra expresión corporal.

🧑‍🎓 **A través de acciones o conductas:** patear objetos, aventar puertas etc.



	SESION	N° 11
	ESTRATEGIA	HABILIDAD BÁSICA DE INTERACCIÓN SOCIAL
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Fomentar el saludo como una expresión de cortesía y amabilidad
	ACTIVIDAD	“Saludamos para ser corteses y amables”

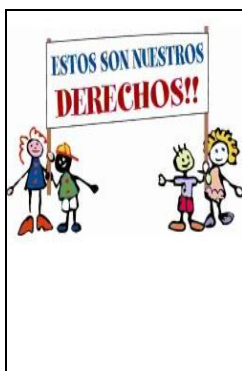
PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión mediante una presentación o saludo a sus estudiantes.
- ✚ La docente realiza una dinámica de presentación
 - ✓ Todos los participantes menos uno que hace de árbitro comienzan a pasear por la sala, cuando el árbitro da una palmada tienen que acercarse al menos a otro de los participantes y saludarle a una distancia de medio metro y mirándole a los ojos el saludo es el siguiente o similar:
 - Hola (Nombre del participante al que se saluda) = Respuesta.
 - ¿Qué tal estas?
 - Bien ¿Y tú qué tal?
 - Bien
 - Me alegro
 - Me tengo que ir, que me esperan.
 - Hasta luego (nombre)
 - Adiós (nombre), me alegro de verte
 - ✓ Si alguno se olvida de saludar por el nombre o no respeta la distancia adecuada el árbitro pita falta y esa persona se queda como árbitro.
- ✚ La docente solicita a los estudiantes que se saluden entre compañeras.
- ✚ La docente observa como los estudiantes realizan el saludo.
- ✚ Seguidamente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ Inicia dialogo sobre la forma correcta de amable al saludar y su importancia.
- ✚ Realiza la interrogante para que en una forma individual la respondan:
 - ✓ ¿Tomas conciencia de la importancia de dar un saludo a tus semejantes?
- ✚ La docente pide a los estudiantes que den a conocer su respuesta a la interrogante dada.
- ✚ Da a conocer la forma correcta de cómo saludar, dando indicaciones que al saludar se es amable y respetuoso con sus semejantes.
- ✚ La docente forma grupos para que los estudiantes realicen el saludo mediante una dramatización, con las indicaciones dadas.
 - ✓ Los estudiantes realizan la dramatización en forma grupal sobre el saludo con la observación del docente.

✚ La docente promoverá la práctica sobre el saludo mediante una tarea de extensión que consiste, observar a tres vecinos del barrio como realizan el saludo, en que tiempo. La información lo llenará en la siguiente ficha de trabajo.

FICHA DE TRABAJO

Nº	caso	tiempo	Observación del hecho
01			
02			
03			

	SESION	N° 12
	ESTRATEGIA	HABILIDAD RELACIONAD CON LOS SENTIMEINTOS, EMOCIONES Y OPINIONES
	OBJETIVO DE LA SESIÒN	Exponer las capacidades de ser asertivos como estrategias necesarias para defender nuestros derechos
	ACTIVIDAD	“Defendiendo mis derechos”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión mediante una dinámica, de conocimiento
- ✚ Cuando todos han entendido a que se refiere la dinámica pide a alguna estudiante que tome su lugar.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente inicia el dialogo que estimule a los estudiantes para que lleguen a delimitar claramente sobre los derechos, mediante la formulación de interrogantes.
 - ✓ ¿Reflexionas acerca de las actitudes que se viven a diario en la escuela, casa y su entorno social?
 - ✓ ¿Conoces los derechos de los niños y adolescentes?
 - ✓ ¿Reflexionas sobre cada derecho y el deber que conllevan a cumplir con cada uno?
 - ✓ ¿Ejerces los deberes y derechos en tu vida cotidiana y los cumples?
- ✚ La docente establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender la importancia sobre los derechos, mediante una hoja de auto instrucción que les lee:
 - ✓ **EXPRESIÓN DE LOS DERECHOS Y SENTIMIENTOS PERSONALES**
 - Expresar lo que queremos de modo directo, honesto y adecuado, indicando claramente lo que deseamos de la otra persona, pero mostrando respeto por ella, con el mínimo coste emocional y cuidando la relación con el otro.
 - Nos ayuda a ser nosotros mismos y a mejorar nuestra relación con los demás, haciéndola más directa y honesta.
- ✚ La docente da ejemplos de conducta como:
 - ✓ La persona con conducta inhibida permite que los demás la pisen, no defiende sus intereses y hace lo que quieren los demás, sin importar lo que ella piense o sienta al respecto.
 - ✓ Conducta no-asertiva, opuesta a la inhibición. No respeta los derechos, sentimientos e intereses de los demás
 - ✓ En su forma más extrema incluye: ofenderlos, provocarlos o atacarlos.
- ✚ La docente orientara y guiara para que los estudiantes logren aprender las habilidades requeridas sobre los derechos.

- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste: observar a sus compañeros de la Institución Educativa como actúan cuando y como defienden sus derechos.

FICHA DE LECTURA

DÍA INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Para profundizar en el debate sobre los Derechos Humanos se propone una dinámica:

Se divide la clase en grupos de 2 o 3, se da un número a cada grupo del 1 al 11. A cada grupo se le entrega una fotocopia con estos derechos. A continuación se le dice que cada grupo, por la situación de su país, ha perdido el derecho correspondiente al número de grupo que se les asignado. El grupo 1 ha perdido el derecho número 1,


El grupo 2 pierde el derecho 2 y así sucesivamente.

Se les pide que dentro de su grupo debatan sobre cómo cambiaría su vida actual si perdieran ese derecho y qué le pedirían al resto de mundo para poder recuperarlo.

Tras un pequeño debate en pequeños grupos se hace un círculo para que cada grupo exponga su situación actual y comunique sus propuestas para la recuperación de ese Derecho Humano.

Por último se analizará el grado de consecución de estos Derechos Humanos en el mundo.

Hay un derecho, recogido en la primera Declaración de Ginebra en 1924 que después fue retirado. Es el siguiente: "El niño debe ser educado inculcándole el sentimiento del deber que tiene de poner sus mejores cualidades al servicio del prójimo." Se puede debatir sobre la idoneidad de volver a incluir este Derecho Fundamental para que ese Otro Mundo Posible del que se habla se haga realidad.

	SESION	N° 13
	ESTRATEGIA	HABILIDAD RELACIONADA CON LOS SENTIMIENTOS, EMOCIONES Y OPINIONES
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Reconocer situaciones en que los derechos humanos son vulnerados
	ACTIVIDAD	“Vulneración de los derechos”

PROCEDIMIENTO:

- + Se inicia la sesión mediante un conversatorio sobre el tema que se va a tratar
- + Cuando todos han entendido a que se refiere el tema pide a cada estudiante que den su opinión.
- + La docente dialoga con los estudiantes acerca del objetivo que deben alcanzar en la presente sesión.
- + La docente inicia el dialogo que estimule a los estudiantes para que lleguen a Reconocer situaciones en que los derechos humanos son vulnerados, mediante la formulación de interrogantes.
 - ✓ ¿Cómo identificas cuando los derechos son vulnerados por algunas personas?
 - ✓ ¿Conoce los principales derechos de los niños (as) y adolescentes?
 - ✓ ¿Los derechos que deben ser respetados por todos en igualdad?
 - ✓ ¿Cómo valoras la importancia del respeto y cumplimiento que debemos darle?
- + La docente establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender y reconocer cuando sus derechos son vulnerados, mediante unos ejemplos:
 - ✓ Cuando menores de edad que trabajan.
 - ✓ Maltratar físicamente y verbalmente al niño o adolescente.
 - ✓ Cuando no son escuchados por los adultos (en casa, en la comunidad o escuela).
 - ✓ Cuando son discriminados como la forma de vestir, por los rasgos etc.
- + La docente trabaja con los estudiantes las preguntas de la ficha de lectura N° 1
 - ✓ ¿Qué derechos crees que se están vulnerando según el texto?
 - ✓ ¿Crees que es justo que los adultos vulneren nuestros derechos?
 - ✓ ¿De qué manera podemos proteger los derechos de los niños y adolescentes?
- + La docente orientara y guiara para que los estudiantes logren o entiendan que sus derechos no pueden ser vulnerados y hacerse respetar.
- + La docente dará una tarea de extensión que consiste: observar e identificar cuando sus compañeros y adultos de la Institución Educativa o familias vulneran sus derechos de ellos u otro niño o adolescente.

FICHA DE LECTURA N° 1

PRACTICA

Lee atentamente el siguiente texto y luego responde a las siguientes preguntas:

Los niños, niñas y adolescentes que realizan trabajo "inaceptable" en la calle, en su mayoría son menores de 15 años, lo que les expone a una situación especial de riesgo. En estos casos, las niñas cuidan autos, recolectan diarios, revistas y cosas de reciclaje, mientras que los niños venden productos en micros, calles y hacen malabarismo.




Pero la noche es aún más riesgosa, y un 16% (10.924) de los pequeños de cinco a 14 años trabaja en este horario, así como un 29,6% (11.719) de los adolescentes. Desarrollan actividades como atención de mesas en bares y restaurantes, vendedores, cargadores de camiones y mercadería, lo que se hace generalmente de madrugada.

Responde:

1. ¿Qué derechos crees que se están vulnerando según el texto?


2. ¿Crees que es justo que los adultos vulneren nuestros derechos?

3. ¿De qué manera podemos proteger los derechos de los niños y adolescentes?

	SESION	N° 14
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES
	OBJETIVO DE LA SEIÓN	Fomentar formas de resolver un problema eligiendo una solución adecuada
	ACTIVIDAD	“Aprendemos a responder a los conflictos”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión mediante un conversatorio sobre el tema que se va a tratar
- ✚ Cuando todos han entendido a que se refiere el tema pide a cada estudiante que den su opinión.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente inicia el dialogo que estimule a los estudiantes para que como ellas puedan resolver conflictos sin llegar a situaciones comprometedoras, mediante la formulación de interrogantes.
 - ✓ ¿Practica formas correctas de dar solución a un problema?
 - ✓ ¿Dialogas sobre la importancia de aprender a dar soluciones adecuadas ante un problema con los demás?
 - ✓ ¿Tomas conciencia de la importancia de aprender a dar solución a un problema?
- ✚ La docente establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender y reconocer como responder a resolver conflictos mediante un clima armonioso.
- ✚ La docente escribe en la pizarra unos lemas:
 - “Todos valemos la pena y nos tenemos que entender”
 - “Decir no con claridad y buenas formas”
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste: observar e identificarla forma como sus compañeros resuelven conflictos y en qué forma (pasivamente o agresivamente)

	SESION	N° 15
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Aprender a anticipar las consecuencias de un problema
	ACTIVIDAD	“Aprendemos a anticipar consecuencias”


PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión mediante un conversatorio sobre el tema que se va a tratar
- ✚ Cuando todos han entendido a que se refiere el tema pide a cada estudiante que den su opinión.
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente inicia el dialogo que estimule a los estudiantes para que como ellas puedan resolver conflictos sin llegar a situaciones comprometedoras, mediante la formulación de interrogantes
 - ✓ ¿Conoces como anticipar una solución a un problema?
 - ✓ ¿Practicar alternativas de solución a problemas sugeridos?
 - ✓ ¿Valoras la importancia de como anticiparte a la solución de un problema?
- ✚ La docente establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender que anticiparse a consecuencias es reflexionar y pensar lo que posiblemente sucederá después de poner en práctica cada alternativa de solución, es decir, pensar que posibles consecuencias tiene cada solución.
- ✚ Ya que pueden ser positivas como negativas.
- ✚ La docente lee un caso como ejemplo indicando a los estudiantes que vayan señalando las posibles consecuencias:

Te has enfadado y de rabia has roto la hoja de trabajo a tu compañera de mesa. Le pides perdón cuando te has dado cuenta que habías sido desagradable con ella.

 - ✓ ¿Qué puede ocurrir después de que le pides perdón? Y en vez de pedirle perdón te ríes, ¿Qué crees tú que hará tu compañera?
 - ✓ “Una compañera no te deja jugar en el recreo con su grupo de amigas. Tú hablas con ella después y le pides explicaciones cordialmente. ¿Qué crees tú que pasara después?, que piensas que hará tu compañera?
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste:

1. Hacer una lista de las posibles soluciones a un conflicto que tengas con otros compañeros
2. Pedir opinión a otras compañeras y adultos que consecuencias positivas y negativas prevén ellos para distintas alternativas de solución a un problema interpersonal que han tenido con otros.

	SESION	N° 16
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Comprender la importancia de elegir una solución.
	ACTIVIDAD	“Elegiendo una solución”

PROCEDIMIENTO:

- La sesión se inicia con un diálogo del docente con los estudiantes planteando preguntas
 - ✓ ¿Qué hacemos cuando estamos frente a un problema?
 - ✓ ¿Cuál es la solución que buscamos?
- La docente motiva al dialogo y busca resaltar la importancia de buscar una solución a un problema.
- La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- La docente da a conocer que:
 - ✓ Elegir una solución cuando tenemos planteado un problema interpersonal implica tomar una decisión después de evaluar cada alternativa de solución prevista llegando a determinar qué solución se pone en práctica.
 - ✓ Que para tomar esa decisión correctamente y elegir la solución más adecuada es necesario hacer una buena evaluación de cada alternativa de solución y analizar los pros y contras teniendo en cuenta los siguientes criterios.
 - Las consecuencias anticipadas de cada alternativa
 - El efecto que cada alternativa va a tener en uno mismo. ¿Cómo me voy a sentir yo?
 - El efecto que cada alternativa va a tener en los otros. ¿Cómo se van a sentir?, ¿se respetan o se lesionan sus derechos?, ¿es una solución justa?
 - Las consecuencias para la relación con esas personas a corto y largo plazo. ¿Cómo va a afectar la relación que tengo con la otra persona?
 - Efectividad de la solución. ¿Es una solución que acaba con el problema?, ¿crea otros nuevos problemas?
 - ✓ A partir de las distintas alternativas de solución que los alumnos dan, se someten a un proceso de evaluación.
- La docente explica que cuando se tiene un problema interpersonal de cualquier tipo es muy importante elegir una buena alternativa que solucione el problema.

- La docente aclara a las alumnas que si se elige una alternativa inadecuada, el problema no se soluciona totalmente. Puede que se solucione momentáneamente, pero después de un tiempo volverá. Si los implicados no se encuentran cómodos con la solución, el problema traerá consecuencias negativas y se generaran otros problemas. Pero si se elige una solución que sea justa, efectiva, que tenga en cuenta los sentimientos propios y de los otros, el problema probablemente desaparecerá.
- La docente pone en práctica lo explicado manifestando que para elegir una solución cuando se tiene un problema, es necesario tener en cuenta cada posible solución y evaluar si la solución es buena, peligrosa, justa.


 - ✓ ¿Cómo afecta a la otra persona?
 - ✓ ¿atenta a la seguridad física de los implicados?
 - ✓ ¿se tiene en cuenta sus derechos?
 - ✓ ¿Qué consecuencias tendrá?
- La docente hace una reflexionan exponiendo el siguiente caso, para elegir una solución.

 - ✓ “Cuando hemos expuesto el dibujo en María, Julia y Carmen se ha reído del mío y ha dicho que está feo, horrible. A mí me ha hecho sentir muy mal porque me he esforzado por hacerlo bien. Además lo ha dicho delante de todas. Estoy disgustada. ¿Qué puedo hacer? En ese momento les hubiera insultado, pero me he frenado y me he callado, pero tengo que pensar que puedo hacer para solucionar este problema y que María, Julia y Carmen no se vuelvan a meter conmigo. Puedo hablar con ellas y advertirles en tono firme, que no lo vuelvan hacer. Si me rio cuando presentan ellas su trabajo, creo que ellas se sentirán mal como yo me he sentido. Yo me alegraré en ese momento, pero después me arrepentiré, no es una buena solución porque creara más problemas.
- Después de dar a conocer el problema la docente pide a las alumnas que deben analizar las soluciones que sean las más adecuadas, efectivas, justas y adaptada socialmente.
- La docente dará una tarea de extensión para casa. (Ficha de trabajo)

FICHA DE TRABAJO

PRACTICA PARA CASA

1. Hacer una lista de las posibles soluciones a un conflicto que tengas con otros compañeros
2. Pedir opinión a otros compañeros y adultos sobre qué solución pondrían en práctica ante distintos problemas interpersonales.

	SESION	N° 17
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Aprender formas adecuadas de solucionar un conflicto
	ACTIVIDAD	“Solucionamos de manera inteligente los conflictos que se nos presenta”

PROCEDIMIENTO:

- La sesión se iniciará con la presentación de una dinámica grupal denominada: “Violencia”
- La docente dará a conocer los materiales:
 - ✓ Diarios en cantidad suficiente para todo el grupo (6 o 7 hojas por cada integrante).
 - Música de Fondo.
 - ✓ Tiempo: 10 a 15 minutos
 - ✓ Consigna:

Se divide a los participantes en grupos de 5 personas, depende del número total. En el centro de cada grupo se colocan los diarios y se solicita que cada uno en silencio, arme una especie de pelota, aplastando el papel hasta lograr una y así sucesivamente, hasta tener una cantidad considerable.
- La docente aclarará que la presente dinámica: puede estar precedida de un torbellino de ideas sobre la violencia.
 - ✓ Inmediatamente después se da la consigna y el grupo inicia su tarea de amasar el diario hasta convertirlo en una pelota o “bollito”. A medida que la gente va cumpliendo la consigna (no entienden el para qué), se crea un clima festivo y algunos se atreven a tirar un “bollito” a otro compañero. Cuando esto ocurre, es el momento de decir que traten de jugar con los “bolos” de grupo a grupo.
 - ✓ Al instante se inicia una verdadera batalla, en la que todos se tiran con todos. Algunos pueden descargar todas su agresión; otros no pueden; aparece el “dime, cómo tiras y te diré quién eres”, hay personas que se divierten jugando y otras que se sienten muy violentadas.
- La docente estará atento en la observación de este proceso.
 - ✓ En el momento de mayor excitación es necesario parar, por lo dicho anteriormente respecto del concepto del juego. A partir de ahí se abre la reflexión. ¿Qué es la violencia? ¿De dónde proviene? ¿Es interna o externa?, articulando lo sucedido con el torbellino inicial, llevando el análisis desde lo que cada uno sintió y verbaliza, hasta las actitudes corporales que se desplegaron en el juego.

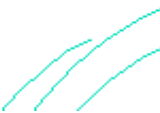
- ✓ Es posible que aparezcan incoherencias: “no pude agredir”, cuando en realidad su actitud era todo lo contrario, o “me desconocí en el grado de violencia que desarrollé”, en una persona muy equilibrada, etc. La síntesis debería llevar a un concepto general de la violencia, para después particularizar según el ámbito en el que se está trabajando.
- La docente dará a conocer el objetivo de la sesión.
- La docente establecerá un dialogo con los estudiantes explicando lo siguiente:
 - ✓ Para **resolver problemas interpersonales** es necesario:
 - 1°. Controlar el impulso inicial. **Detenerse y pensar antes de actuar.**
 - 2°. Identificar y definir el problema que se tiene: **¿Cuál es el problema?**
 - ¿Qué ha ocurrido?
 - ¿Los motivos o causas?
 - ¿Qué piensa cada uno?
 - ¿Qué siente cada uno?
 - Emociones. Estados de ánimo
 - Definir objetivos: lo que queremos conseguir ante la situación conflictiva
 - ✓ 3°. Buscar muchas alternativas de posibles soluciones: **¿Qué se puede hacer?**
 - ✓ 4°. Pensar en las posibles consecuencias (positivas/negativas) de cada una: **¿Qué ocurriría si yo...?**
 - ✓ 5° Seleccionar la mejor solución: **¿Cuál es la mejor solución?**
 - Que sea razonable
 - Justa
 - Que resuelva el conflicto
 - Que beneficie a todos
 - ✓ 6°. Ponerla en práctica.
 - ✓ 7°. Evaluar los resultados obtenidos.
- La docente realizará el modelado: elige una situación concreta y hace el modelado, verbalizando en voz alta las preguntas que se hace a sí mismo para poner en práctica la habilidad social.
 - A María le tiran del pelo para hacer rabiar.
 - Mariela lleva gafas con cristales gruesos y algunas compañeras se ríen de ella. ¿Qué puede hacer Mariela? ¿Y los demás?
 - En el kiosco del colegio a Ana le han escondido la cartera. Sabe quién ha sido.
 - Luisa y Fernanda se llevan mal. Se insultan a menudo. ¿Qué puede hacer cada uno de ellos?
- La docente reforzará las ideas expresadas por los estudiantes exhortando a que los problemas se solucionan de manera inteligente y utilizando buenas estrategias.
- La docente dará una tarea de extensión a las alumnas (Ficha de trabajo)

FICHA DE TRABAJO

TAREAS PARA CASA

1. Escribir/decir problemas que has tenido en los últimos días con otras adolescentes.
2. Observarse a sí mismo: lo que haces, dices, piensas, sientes cuando tienes problemas con otras compañeras.
3. Observar a otras compañeras /adultos en situaciones conflictivas. Interpretar como se siente la otra persona.
4. Comentar con otras compañeras o adultos de confianza algún problema que te preocupe.
5. Pensar o hacer una lista con muchas alternativas para solucionar un conflicto con tus padres/profesores. Valorar la mejor de todas ellas y ponerla en práctica.

6.

	SESION	N° 18
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Reconocer estrategias adecuadas para afrontar situaciones problemáticas
	ACTIVIDAD	“Aprendo a relajarme para enfrentar las situaciones problemáticas”

PROCEDIMIENTO:

- ✚ La docente inicia la sesión con la dinámica grupal denominada “ Buscando caras”
- ✚ La docente da a conocer los materiales para ejecutar la dinámica.
 - ✓ - Material: Vendas para los ojos de todos los participantes.
- ✚ La docente da las indicaciones para realizar la dinámica.
 - ✓ Las participantes se sientan por parejas, en silencio, y examinan cuidadosamente la cara de la persona que tienen delante.
 - ✓ Observan todos sus detalles. Primero visualmente y luego con las yemas de los dedos. A fin de mantener el factor sorpresa es importante no revelar los siguientes pasos a las jugadoras.
 - ✓ Después de examinar la cara de la compañera, se vendan una a la otra los ojos y, tras un rato de andar por la sala, uno de los miembros de la pareja tiene que descubrir a la otra del resto del grupo a través del tacto. A continuación, las que buscaron explican los rasgos que les permitieron reconocer a la compañera que tuvieron al frente en un momento inicial.
- ✚ La docente dará a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente establece un dialogo con los estudiantes a partir de las siguientes interrogantes:
 - ✓ ¿En qué momento se sienten relajadas, tranquilas, serenas?
 - ✓ ¿En qué situaciones les cuesta estar más relajadas?
 - ✓ ¿Qué sucede cuando se sienten con problemas o estresadas?
 - ✓ ¿Han intentado relajarse en momentos de preocupación o tensión?
 - ✓ ¿Cómo les ha ido?
- ✚ La docente dialoga con los estudiantes motivándolas a seguir la sesión.
- ✚ La docente da algunos alcances de cómo afrontar los problemas que se nos presentan.
 - ✓ **Aceptar el problema:** Lo primero es darse cuenta de que el problema existe y **aceptarlo** como tal. También es muy importante y esencial el querer solucionarlo. Podemos aceptar que tenemos un problema, pero si realmente no estamos dispuestos a solucionarlo... no hay nada que hacer.


- ✓ **Buscar una solución:** Es importante dedicar tiempo y esfuerzo a investigar las causas y origen del problema.
- ✓ **Aplicar solución:** Es importante adoptar una visión más amplia de nuestro problema. Es preciso tener una mente abierta.
- ✚ La docente da a conocer algunos consejos para afrontar un problema:
 - ✓ Para la solución de cualquier problema es muy importante la **comunicación**, el **ser social**, tener contactos y/o conseguir nuevos.
 - ✓ **Una mentalidad positiva** es de suma importancia. Nada conseguiremos si tenemos en nuestra cabeza pensamientos negativos como “No lo conseguiré”, “no soy capaz”. Debemos creer en nosotros mismos y centrar nuestros pensamientos en todos los aspectos positivos que encontremos.
 - ✓ **Adaptabilidad:** La solución de un problema en muchas ocasiones implica cambios. Debemos ser capaces de adaptarnos a nuevos cambios, estar dispuestos a cambiar parte de nosotros o de nuestra forma de vida.
- ✚ La docente realiza el modelado: hablando en voz alta antes, durante y después del ejercicio.
 - ✓ **La relajación muscular:**

Siéntense en una silla de tamaño normal

Tensen cada grupo de músculos durante unos 10 segundos, y luego relájenlos durante ese tiempo, repitiendo para sí mismas la palabra “calma”, “tranquilízate” u otra similar que les ayude a mantenerse serenos.

La secuencia de músculos puede ser la siguiente:

Manos, dedos, brazos, hombros, cuello, boca, lengua, parpados, espalda, cintura, piernas, pantorrillas, etc.
- ✚ La docente valora la importancia que es mantener la calma para poder afrontar con éxito un problema.
- ✚ La docente da una tarea para que sea realizada en casa.
 - ✓ Practicar la técnica realizada en casa.
 - ✓ Investigar otras técnicas que nos ayuden a enfrentar nuestros problemas.

	SESION	N° 19
	ESTRATEGIA	HABILIDAD PARA RELACIONARSE CON LOS ADULTOS
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Aprender a pedir ayuda en situaciones en las que necesita de otras personas
	ACTIVIDAD	“Aprendo a pedir ayuda a los adultos”

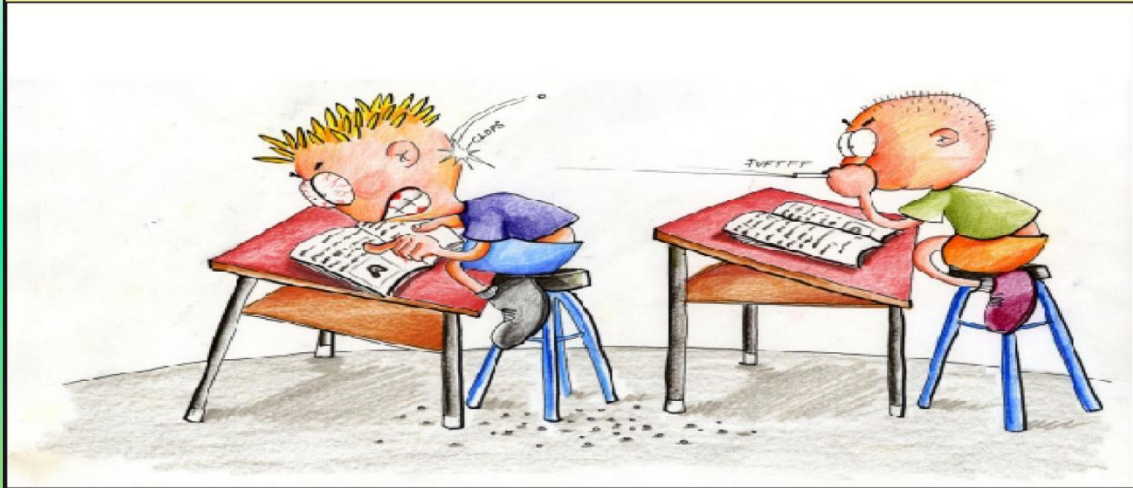
PROCEDIMIENTO:

- ✚ Se inicia la sesión con un diálogo que estimule a las alumnas para que lleguen a delimitar claramente la habilidad que se va a trabajar, mediante la formulación de interrogantes:
 - ✓ ¿Alguna vez has tenido que pedir ayuda?
 - ✓ ¿A quién le pediste ayuda?
 - ✓ ¿cómo te sentiste cuando pediste ayuda?
- ✚ La docente da a conocer el objetivo de la sesión.
- ✚ La docente abre un diálogo con los estudiantes y les da a conocer lo siguiente:
 - ✓ **Saber pedir ayuda te servirá para:**
 1. Que los demás conozcan lo que tú necesitas.
 2. Que resuelvas más fácilmente tus problemas con ayuda de los demás.
 3. Conseguir mejores relaciones con la gente que te rodea.
 - ✓ Para pedir ayuda debes tener en cuenta lo siguiente:
 1. Piensa cuál es el problema. Ten claro qué y dónde se ocasiona el problema y cuáles son sus efectos y consecuencias.
 2. Piensa quién puede ayudarte.
 3. Piensa cómo puedes pedir ayuda.
- ✚ La docente realiza el modelado: hablándose a sí mismo en alta voz antes, durante y después del modelado para que las alumnas observen lo que hace y a la vez oigan como se auto instruye.
 - ✓ Una niña necesita ayuda para amarse los pasadores del zapato y se lo pide a una persona adulta.
¿Puede ayudarme por favor? No puedo sola.
 - ✓ Una niña quiere hacer algo (Atarse los zapatos, transportar una mochila muy cargada de peso, etc).
 - ✓ Otra niña se acerca y le dice: ¿Quieres que te ayude?
 - ✓ ¿Cómo reaccionará la otra? ¿Qué dirá?

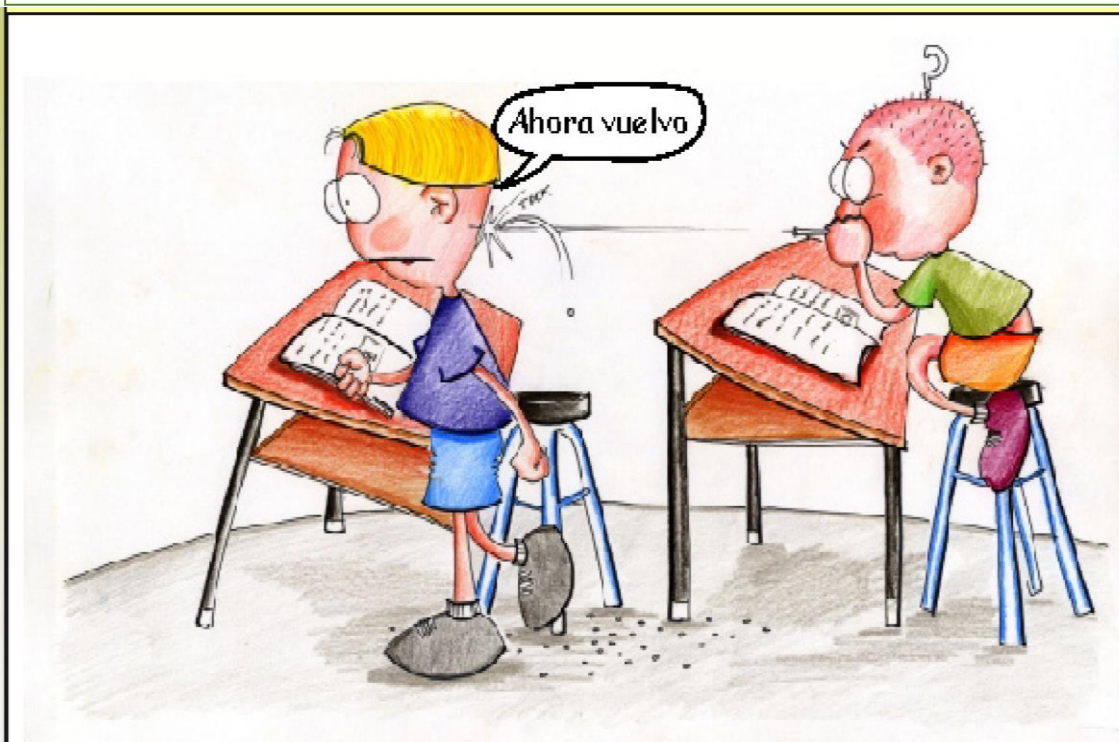
- ✚ La docente planteará distintas habilidades para afianzar la manera correcta de cómo debemos pedir ayuda cuando lo necesitamos.
- ✚ La docente promoverá la práctica natural de la habilidad que se está aprendiendo, y tratando siempre de que las alumnas logren incorporar a su vida diaria.
- ✚ La docente muestra imágenes con ejemplos de cómo y cuándo pedir ayuda a los adultos (Ficha de trabajo).
- ✚ La docente dará una tarea de extensión que consiste en: resolver algunas preguntas.
 - ✓ Recordamos alguna situación de la vida real en que hemos ofrecido ayuda.
 - ✓ ¿Cómo fue? ¿Qué sucedió? ¿Qué otras cosas se pueden decir?
 - ✓ Somos capaces de ofrecer ayuda a quien lo necesita?
 - ✓ ¿Nos da vergüenza,... pereza,... pedir ayuda?

FICHA DE TRABAJO

Piensa cuál es el problema. Ten claro **QUÈ Y DÒNDE** se ocasiona el problema y cuáles son sus efectos y sus



Piensa en **QUIÈN** puede ayudarte. ¿Tú mismo puedes solucionarlo? Si no, decide quién es la persona adecuada para prestarte ayuda.



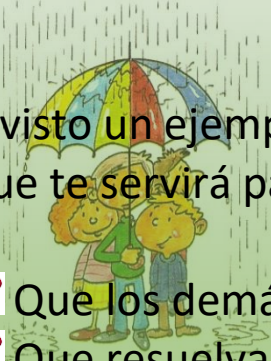
Piensa en **CÒMO** pedir ayuda:

- 😊 Con buenos modos.
- 😊 Explicando bien los motivos y asegurándote de que la persona sabe por qué necesitas esa ayuda.




¿HAS COMPRENDIDO?

Has visto un ejemplo de cómo pedir ayuda de forma adecuada, lo que te servirá para:

- 
- Que los demás sepan lo que tú necesitas.
 - Que resuelvas más fácilmente tus problemas, con ayuda de los demás
 - Conseguir mejores relaciones con la gente que te rodea.

Y...¡Atención!!!

- La gente estará más dispuesta a ayudarte si se lo solicitas con amabilidad.





	SESION	N° 20
	OBJETIVO DE LA SESIÓN	Valorar la importancia a su participación
	ACTIVIDAD	“Reconocimiento a nuestra participación

PROCEDIMIENTO:

- La sesión se inicia con una dinámica grupal denominada **“EL CIEGO Y EL LAZARILLO”**
- El da las indicaciones sobre la dinámica a realizar:
 - ✓ La docente los guía para trabajar en el patio de la I.E.
 - ✓ Se colocan en parejas, una haciendo de “ciega” y otra de “lazarillo”. El “lazarillo” guía a la ciega por la voz, siguiendo un ruido y por último de la mano andar, correr y saltar.
 - ✓ Luego se lleva a la “ciega” a un lugar tranquilo para que palpe su entorno y escuche todos los sonidos. Después se cambian los papeles.
- Presta atención a las indicaciones la docente.
- La docente establece un diálogo con los estudiantes para que lleguen a comprender que es necesario realizar un reconocimiento a su participación por el apoyo que dado durante el programa y reconozcan lo positivo que ha sido.
- La docente inicia una ceremonia de presentación de clausura, llamando grupo por grupo para que presenten su danza a bailar.
- Los estudiantes se presentan a bailar en forma grupal con entusiasmo.
- La docente después de terminada las presentaciones de las danzas, inicia la premiación en forma grupal.
- El estudiante respeta el reconocimiento que se les realiza a sus compañeras
- Concluye dando opiniones sobre el programa realizado.
- La docente da las indicaciones a los estudiantes para que sigan practicando todo lo aprendido durante el tiempo que se realizado el programa, en su escuela, la familia y la sociedad.
- Las estudiantes concluyen dando su opinión sobre el programa realizado en el presente año.

CONCLUSIONES

El presente trabajo llega a las siguientes conclusiones:

-  Después de aplicar la encuesta, propuesta por María Inés Monjas Casares se determinó el nivel de desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de quinto grado de Educación Primaria de la I.E. N° 11223, encontrándose en un nivel de proceso.
-  Se investigó las teorías que sustentan la propuesta, como la Teoría del aprendizaje social de Bandura y la Teoría de Habilidades de Interacción Social de María Inés Monjas Casares.
-  Ante el resultado de la encuesta aplicada, se diseñaron estrategias de habilidades de interacción social para desarrollar la asertividad y la comunicación interpersonal de los estudiantes de quinto grado de Educación Primaria de la I.E. N° 11223.
-  El Programa de Estrategias de Desarrollo de Habilidades Sociales, coadyuva a la solución del problema y responde al cumplimiento de los objetivos de la presente investigación

RECOMENDACIONES

A los estudiantes.

- Mantener la práctica constante de las habilidades sociales a aprender en el desarrollo de las estrategias de intervención.
- Contar con el apoyo de personas o padres de familia que les orienten en su intervención social
- Si nos trazamos ser mejores asumiendo el compromiso de cambio preservando nuestras acciones cotidianas.
- Mantener la autoevaluación y coevaluación de manera constante para medir el avance de sus habilidades de intervención social.

A los docentes

- Promover la capacitación de Tutores y docentes en el área de Tutoría en las estrategias de Habilidades Sociales con el fin de orientar a los estudiantes a realizar una adecuada intervención.
- Que se sigan diagnosticando en las diferentes Instituciones Educativas para identificar los problemas latentes que dificulten la práctica de las habilidades sociales y plantear alternativas de solución.
- Concienciar a todo el personal docente sobre la importancia que tiene el desarrollo de Habilidades sociales.
- Promover talleres para mejorar el comportamiento y autoestima de los estudiantes.

A los padres de familia

- Brindar el apoyo a sus hijos a la práctica de las habilidades sociales en clases aprendidas.
- Brindar amor y cariño y buen trato a sus hijos en sus diferentes necesidades
- Preguntar como su hijo se desenvuelve académicamente.
- Guiarles a sus hijos por un buen camino que lleguen a ser buenos profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA

- Adler, R. (1997). *Asertividad y escucha active en el Ámbito Académico*. México: Trillas ITESM Universidad Virtual.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Berlo D. (2000). *El proceso de la comunicación*. Argentina: El Ateneo.
- Caballo, E. (1991). *El entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Caballo, V. (2008). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Siglo XXI de España. Español: Editores S.A.
- Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de Las Habilidades Sociales*. Siglo XXI. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V.E. (1987). *Evaluación de las habilidades sociales*. En R. Fernández Ballesteros y J.A. Carrobes (Comps.). *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones*. Madrid: Pirámide.
- Calderon Andrade, Cristian Fernando . (2011). *La expresión dramática en la socialización de los niños y niñas del primer año de educación general básica de la Unidad Educativa Jim Irwin N0 2 de la ciudad de Quito, año lectivo 2010-2011*. facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación de la Universidad Central de Quito.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Enciclopedia de Psicología. (2000). Barcelona: Océano.

- Fernández Ballesteros, R. (1964). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- Flipo E. (1990). *Principios de administración de personal*. México: McGraw Hill.
- Galarza. (2012). *Relación entre el nivel de conductas asertivas y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N Fe y Alegria 11*. Comas: tesis de maestría. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gallegos, R. (2006). *Inteligencia Espiritual, más allá de las inteligencias múltiples y emocional*. Guadalajara: Fundación Internacional para la Educación Holista.
- García Sáiz, M. y Gil, F. (1995). *Conceptos, supuestos y modelo explicativo de las habilidades sociales*. Madrid: Pirámide.
- García Sáiz, M. y Gil, F. (1995). *Conceptos, supuestos y modelo explicativo de las habilidades sociales*. Madrid: Pirámide.
- García, C. (2005). *Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios*.
- Gil, F. y García, M. (1963). *Entrenamiento en habilidades sociales. Manual de técnicas de modificación de conducta*. Madrid: Pirámide.
- Gil, F., & García, M. (1993). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Eudema.
- González, Ampudia , Guevara. (2012). *Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados (8 a 12 años)*. Colombia: tesis de maestría.
- González, Ampudia , Guevara. (2012). *Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados (8 a 12 años)*. Colombia: tesis de maestría.
- Hellriegel D. y Slocum J. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Thomson.
- Ivancevich J., Konopaske R. y Matteson M. (2006). *Comportamiento organizacional*. México: McGraw Hill.

- Linehan, M. (1984). *Interpersonal effectiveness in assertive situations*. Nueva York: Guilford Press.
- López, M. (2009). *Efectos del aprendizaje cooperativo en las conductas asertivas, la educación intercultural y la violencia escolar: un estudio Bibliométrico de 1997 a 2008*. España: Tesis doctoral: Universidad de Alicante.
- Marchesi, A. (2005). *Enciclopedia de la educación preescolar. Bases teóricas, tomo I. Desarrollo de los procesos cognitivos*. España: Santillana.
- Medina, A. (1989). *Didáctica e interacción en el aula*. Bogotá: Cincel.
- Mischel, W. (1981). *A cognitive-social learning approach to assessment*. Merluzzi, C. R.
- Monjas, I . (1995). *Las habilidades sociales en el currículo* . España: Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Monjas, I. (2000). *La timidez en la infancia y la adolescencia*. . Madrid: pirámide.
- Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: CEPE.
- Morrison, R. L. (1990). *Interpersonal dysfunction*. Comps.
- Paula, I. (2000). *Habilidades Sociales: Educar hacia la autorregularización*. Barcelona: Horsori.
- Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades Sociales. Ciclos Formativos*. España: Edimex.
- Peñafiel, E.; Serrano, C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editex.
- Rainieri, A. (2001). *Desarrollo de Habilidades psicosociales en Ejecutivos: una revisión de literatura*. México: Pearson.
- Reguera. (2010). *Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5º nivel de idiomas extranjeros de la Facultad*

de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP, 2009. Lima: Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Rivas, A. (2008). *Habilidades sociales y relaciones interpersonales*. Madrid: Fundación Gil Gayarré.
- Santa Cruz, M. (2012). *Programa Pedagógico “Viviendo en armonía” para desarrollar las habilidades sociales básicas en los estudiantes del primer año de secundaria*. Perú, Trujillo: (Tesis de Magister). Universidad Privada Antenor Orrego.
- Scolt y Powers. (1985). *html.rincondelvago.com/comunicacion-interpersonal_2.html*.
- Schermeron J., Hunt J. y Osborn R. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Limusa Wiley.
- Vallés, A. (2004). *Las Habilidades Sociales en la Escuela*. Madrid: EOS.
- Vargas. (2011). *Aplicación del programa en habilidades sociales para reducir las conductas agresivas de estudiantes del tercer de primaria de la I.E N°81014 “Pedro Mercedes URreña”*. Lima, Perú: tesis de doctorado.
- Vigotsky, L.S. . (1987). *Historia de las funciones psíquicas superiores*. La Habana Cuba: Editorial científica – Técnica.
- Wikipedia Enciclopedia Libre. (2005). *Comunicación*. <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n>.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
CUESTIONARIO SOBRE EL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

ALUMNO: _____ EDAD: _____

GRADO: _____

1.- ESTRUCTURA FAMILIAR:

NOMBRE	PARENTESCO	EDAD	GRADO DE INSTRUCCIÓN

2.-ANÁLISIS DEL PROBLEMA:

-Según su opinión ¿Qué problema presenta su hijo(a)? _____

-¿A quién le preocupa más el problema? _____

-¿Cuándo comenzó y cómo ha evolucionado? _____

-¿Qué han hecho ustedes para remediar el problema? _____

3.-FAMILIA Y SOCIALIZACIÓN:

3.1. PAUTAS EDUCATIVAS:

- ¿Los padres están de acuerdo en la forma como están educando a su hijo(a)?

-¿Le enseñan normas con respecto a la escuela? _____

-¿Le agrada ir al colegio? _____

-¿Cuántas horas juega durante el día?_____

-¿Asiste al colegio habitualmente?_____

- ¿Tiene obligaciones en casa?

¿Cuáles?_____

_____ ¿Tiene un lugar especial para hacer sus
tareas?_____

3.2. EXPECTATIVAS:

-¿Qué esperan que su hijo sea de
grande?_____

-¿Cómo reaccionan ante las buenas y malas calificaciones de su
hijo(a)?_____

_____ ¿Le ayuda alguien a
realizar sus deberes de la
escuela?_____

3.3. INTERACCIONES FAMILIARES:

-Existe algún problema familiar como alcoholismo, violencia,
drogadicción?_____

¿Cuáles son las variables que determinan la relación padre-hijos?

Afecto-permisividad:_____

Afecto- control: _____

Hostilidad- control: _____

Hostilidad- permisividad: _____

-La relación con sus hermanos es:

Equilibrada () tensa () distanciada () celotípica ()

- La relación con otros familiares es:

Equilibrada () distante () protectora () autoritaria ()

4.- OTRAS CONDUCTAS QUE FAVORECEN O DIFICULTAN EL PROCESO EDUCATIVO:

REACCIÓN ANTE LOS LOGROS:

-Se comparan sus resultados con los de sus hermanos o amigos..... ()

-Se usan recompensas: primarias como golosinas, regalos, etc..... ()

-Se usan recompensas sociales como elogios, sonrisas, caricias, etc.....()

- ¿Cuál es el tipo de recompensas, que se usan con más frecuencia?_____

REACCIÓN ANTE LA ESCUELA:

- Confía en los resultados que da el colegio.....()

- No colabora con los profesores porque no tiene posibilidades ni disposición.....()

-No colabora con los profesores porque tiene posibilidades pero no disposición de tiempo ()

-Asiste a las reuniones convocadas por el colegio..... ()

- Colabora o está dispuesta a colaborar con los profesores ()

5.- SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA FAMILIAR:

-Los ingresos económicos son: suficientes () insuficientes ()

-El nivel cultural de los padres es: muy bajo, bajo, medio o alto

Padre: _____ madre: _____

- ¿Cambian de residencia frecuentemente?_____

6.- DATOS DEL ENTORNO SOCIOFAMILIAR:

-La vivienda es:

Propia () alquilada () de un familiar () cedida ()

- Características de la vivienda:

- Tiene condiciones adecuadas para habitarlo..... ()
- No tiene condiciones adecuadas para habitarlo()
- Tiene espacio suficiente para el alumno disponga de un lugar exclusivo
()

-Tiene espacio suficiente para todos los miembros que la habitan ()

Otras:_____

-CARACTERÍSTICAS DEL BARRIO:

- Tiene la población diseminada()
- Está en zona rural.....()
- Está en zona urbana.....()
- Tiene zonas para que el alumno pueda jugar con otros niños.....()
- No tiene zonas para que el alumno pueda jugar con otros niños()
- Tiene servicios de transporte cercanos.....()
- Tiene otros servicios o medios cercanos como:_____

7.-DESARROLLO HACIA LA AUTONOMÍA:

-Aspectos más relevantes que llamaron la atención durante las fases de la vida de su hijo:

a). Embarazo y parto: _____

b). El camino hacia la autonomía:

- ¿Tuvo problemas en la alimentación?_____

-¿Cuándo comenzó andar por sí mismo?_____

-¿Cuándo comenzó a comprender lo que se le decía?_____

-¿Cuándo comenzó a hablar comprensiblemente?_____

- ¿Cuándo comenzó a relacionarse con otros niños de su entorno?_____

c) Nivel de autonomía actual:

-¿Realiza por sí mismo sus tareas de higiene y cuidado personal?_____

- ¿Pide ayuda para realizar tareas cotidianas encasa?_____

-¿Qué hace cuando no sale bien las cosas?_____

8.- REACCIÓN DE LA FAMILIA ANTE LA DEFICIENCIA:

NEGACIÓN:

_se obstina en no ver la deficiencia de si hijo(a)()

- Cree que los resultados escolares que obtiene el alumno se debe a:

su poco esfuerzo.....()

-La insuficiente preparación de sus profesores..... ()

-La inadecuación de las tareas escolares.....()

-Insuficiente atención familiar.....()

OTRAS:

REACCIÓN DE CULPA:

- Atribuye que la deficiencia de su hijo es debido a sus características personales de usted... ()

- No permite que su hijo realice actividades para las cuales es competente..... ()

-Centra su atención exclusivamente en su hijo y se olvida de los demás..... ()

- No exige mucho a su hijo(a).....()

-Exige demasiado a su hijo(a) en el cumplimiento de normas y horarios ()

OTRAS:

SUPERACIÓN POSITIVA A ACEPTACIÓN DE LA DEFICIENCIA:

-Admite la deficiencia como algo que aumenta las dificultades de la vida familiar pero no las destruye.....()

-Piensa que los resultados positivos escolares del alumno son debido a:

- El esfuerzo que realiza.....()

- La preparación de los profesores.....()

- La atención familiar adecuada..... ()

OTRAS: _____

9.- EXPECTATIVAS SOBRE LAS POSIBILIDADES EDUCATIVAS:

-LAS EXPECTATIVAS DE LA FAMILIA SOBRE SUS POSIBILIDADES EDUCATIVAS SON:

- Realistas.....()
- Excesivamente negativas.....()
- Excesivamente positivas..... ()

LA FAMILIA PIENSA QUE:

- Podrá terminar educación primaria.....()
- Cursar estudios superiores y llegar a ser independientes..... ()

10.- OTRAS OBSERVACIONES:

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
CUESTIONARIO SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR DE CENTRO

ENTORNO DEL CENTRO: _____

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

1.- Localización: _____

2. Accesibilidad:

-Existen semáforos o pasos de cebra en los alrededores: _____ Otras:

3.- Estructura física del centro:

-Estado de conservación:

muy bueno () bueno () regular () malo () muy malo ()

4.- Nivel socioeconómico de las familias:

Alto () medio-alto () medio-bajo () bajo ()

ORGANIZACIÓN ESCOLAR:

- Responde (si) (no)

1.-Estructura organizativa:

-¿Se identifican fácilmente los órganos directivos?()

-¿Existe un organigrama claro del centro?.....()

2.-Organización del profesorado:

- ¿Trabajan los profesores de cada ciclo de forma coordinada?.....()

3.-- Clima del centro:

- Las relaciones son buenas entre profesores()

- Las relaciones entre profesores y dirección son buenas.....()
- Las relaciones sociales entre maestros, directivos y estudiantes son buenas ()
- Las relaciones sociales entre profesores, directivos y padres de familia es buena ()

4.- Participación de las familias:

- Existen horarios para atención de los padres de familia.....()
- Los padres acuden regularmente a las tutorías.....()
- Los padres acuden a las reuniones de escuela de padres..... ()

DOCUMENTACIÓN INSTITUCIONAL:

1.-Proyecto Educativo:

- ¿Se ha elaborado el Proyecto Educativo?.....()
- ¿Se ha elaborado el proyecto curricular?.....()
- ¿El proyecto curricular es coherente con los libros que usan los estudiantes?()
- ¿El PEI es flexible ?.....()

2.-.- Memoria Anual de centro:

- ¿Se realiza reflexivamente la memoria anual del centro educativa?.....()
- ¿ Participan los padres de familia y los estudiantes?.....()
- ¿Sirve para elaborar el Plan Anual del año siguiente?.....:()

3.-Plan de orientación Educativa:

- ¿ Existe un plan tutorial de Centro?.....()
- ¿ Se lleva a cabo programas preventivos sobre los problemas más comunes?.....()
- ¿Se realiza evaluación psicopedagógica a los estudiantes?.....()
- ¿Se refuerza a los estudiantes en el aspecto pedagógico?.....()
- ¿ Se realiza la diversificación curricular?.....()

4.-Plan de formación del Profesorado:

- ¿existe un Plan de Formación del profesorado en el centro?.....()
- ¿Se llevan a cabo actividades de formación del profesorado?.....()

OBSERVACIONES:_____

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
CUESTIONARIO SOBRE EL CONTEXTO ESCOLAR DE AULA

DATOS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

DIRECCIÓN: _____

DISTRITO: _____ PROVINCIA: _____

DEPARTAMENTO: _____

A) ORGANIZACIÓN DEL AULA:

1.- Los estudiantes están organizados en:

Filas () equipos () forma de U () Organización flexible ()

2.- Existen materiales que fomentan la interacción como libros, folletos, etc.....()

3.- Los materiales didácticos están al alcance de los estudiantes.....()

4.- Se procura que un determinado **A.C.N.E.E** esté en el lugar apropiado..... ()

5.- La recepción visual está dificultada para un determinado **A.C.N.E.E**.....()

6.- Otras: _____

B) METODOLOGÍA:

ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

1.- ¿Cuál es la estrategia docente más importante?

Lección magistral () Resolución de problemas () Trabajo cooperativo ()

Otras: _____

2.- ¿Se usan técnicas variadas? (exposiciones, puestas en común, etc. ()

3.- ¿Participan los estudiantes en la metodología a seguir?.....()

4.- ¿Se realizan actividades graduadas que evitan la desmotivación?....()

- 5.-¿Antes de comenzar a producir un nuevo aprendizaje se dice resumidamente lo que se va a trabajar?.....()
- 6.- ¿Se tiene especial cuidado en relacionar los nuevos aprendizajes con los conocimientos previos d los estudiantes, por ello antes de presentarlos:
- Se formulan preguntas que los activen.....()
- Se presentan situaciones problemáticas.....()
- 7.-Se procura que las respuestas a las preguntas para la activación de conocimientos previos sean dadas por los estudiantes.....()
- 8.- Se procura que el alumno construya su aprendizaje.....()
- 9.-Las actividades de enseñanza tienen en cuenta el entorno del alumno ()
- 10.-Se procura que los estudiantes con necesidades especiales:
- Realice menos actividades que los demás.....()
- Disponga de las adaptaciones necesarias de material.....()
- Alterne el trabajo individual con el trabajo de grupo..... .()
- 11.- Se impulsa el trabajo cooperativo.....()
- 12.- Otras sugerencias metodológicas:-
-
-

Materiales:

- 1.- ¿Existen todo tipo de materiales: texto, material concreto, manuales, diccionarios?... ()
- 2.-¿Existen guías didácticas para el profesor?.....()

C) EVALUACIÓN:

- 1.-¿Existen criterios claros para la evaluación de los estudiantes?..... .()
- 2.-¿Los estudiantes conocen esos criterios?.....()
- 3.- ¿Qué instrumentos se usan para la evaluación?
- Exámenes () Análisis de trabajos y tareas () observación del trabajo del alumno ()
- 4.- ¿Se realiza la evaluación para realizar ajustes de los contenidos y objetivos?..... .()
- 5.- ¿Se proporciona continuamente información sobre el momento de aprendizaje en el que se encuentra.....()
- 6.- Tras la evaluación se hace tomar conciencia sobre sus posibilidades.()

dificultades por superar.....()

7.- Para llevar a cabo las evaluaciones de los **A.C.N.E.E:**

Se utilizan procedimientos distintos al resto de los estudiantes.....()

Se realizan las actividades en la misma sesión que el resto de los estudiantes.....()

8.- Las comunicaciones a los padres de los a.c.n.e.e se realiza:

-Por el tutor.....()

-Por el tutor y apoyo.....()

D) PAPEL DEL PROFESOR:

1.- Revisa y corrige los trabajos asignados a los estudiantes.....()

2.- ¿Se realiza una presentación de cada unidad de trabajo?.....()

3.- ¿Se presentan los contenidos de manera estructurada?.....()

4.- ¿Se motiva a los estudiantes?

Antes () durante () al final de las actividades ()

5.-¿Organiza a los estudiantes en grupos heterogéneos?.....()

6.- ¿Retroalimenta los trabajos de los estudiantes?.....()

7.-¿Pide opinión a los estudiantes sobre el modo de trabajo?.....()

8.-¿ Durante las explicaciones interroga a los estudiantes?.....()

E) PAPEL DEL ALUMNO

1.- ¿Los estudiantes participan en la gestión del aula?.....()

2.- ¿ Se favorece su autonomía e independencia?.....()

3.- ¿Se favorece la autorregulación del comportamiento?.....()

4.- ¿Se solicita que la actuación del alumno sea pasiva o activa?_____

F) CLIMA DEL AULA:

1.- ¿Se favorece el diálogo ante los conflictos?.....()

2.-¿ Existen buenas relaciones entre los profesores y los estudiantes?... ()

3.- ¿ Existen buenas relaciones entre los estudiantes?.....()

4.- ¿Cómo puede calificarse el clima de aula?:

Muy bueno () Bueno () Regular () Malo () Muy malo ()

G) OBSERVACIONES: _____

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

Nombres del/de la alumno/a:

Fecha: **IE :**

Instrucciones

Por favor, lee cuidadosamente cada frase y rodea y con un círculo el número que mejor describa u forma de actuar teniendo en cuenta las siguientes calificaciones.

Significa que no hago la conducta nunca.

Significa que no hago la conducta casi nunca.

Significa que hago la conducta bastantes veces.

Significa que hago la conducta casi siempre.

Significa que hago la conducta siempre.

Sub.	Ítems	Calificación				
		1	2	3	4	5
(6)	Soluciono por mí mismo/ a los conflictos que se me plantean con los adultos.	1	2	3	4	5
(5)	Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, después de poner en práctica la solución elegida, evalúo los resultados obtenidos.	1	2	3	4	5
(4)	Me digo a mi mismo/ a cosas positivas.	1	2	3	4	5
(6)	Alabo y digo cosas positivas y agradables, a los adultos	1	2	3	4	5
(4)	Defiendo y reclamo mis derechos ante los demás	1	2	3	4	5
(1)	Saludo de modo adecuado a otras personas	1	2	3	4	5
(4)	Expreso y defiendo adecuadamente mis opiniones	1	2	3	4	5
(5)	Ante un problema con otros chicos y chicas, elijo una solución efectiva y justa para las personas implicadas.	1	2	3	4	5
(6)	Respondo correctamente a las peticiones y sugerencias de los adultos	1	2	3	4	5
(4)	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (felicitaciones, alegría)	1	2	3	4	5
(2)	Ayudo a otros chicos y chicas en distintas ocasiones	1	2	3	4	5

(5)	Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, me pongo en su lugar y busco soluciones	1	2	3	4	5
(1)	Me río con otras personas cuando es oportuno	1	2	3	4	5
(6)	Cuando tengo un problema con un adulto, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.	1	2	3	4	5
(2)	Pido ayuda a otras personas cuando lo necesito.	1	2	3	4	5
(6)	Inicio y termino conversaciones con adultos	1	2	3	4	5
(3)	respondo adecuadamente cuando las personas con las que estoy hablando quieren terminar la conversación.	1	2	3	4	5
(6)	Respondo correctamente cuando las personas mayores se dirigen a mí de modo amable y educado.	1	2	3	4	5
(2)	Hago alabanzas y digo cosas positivas a otros chicos y chicas	1	2	3	4	5
(4)	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradable y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza...)	1	2	3	4	5
(2)	Respondo correctamente cuando otro/a chico/a me pide que juego o realice alguna actividad con él/ ella.	1	2	3	4	5
(1)	Respondo adecuadamente cuando otros me saludan	1	2	3	4	5
(6)	Cuando me relaciono con los adultos, soy cortés y educado.	1	2	3	4	5
(1)	Pido favores a otras personas cuando necesito algo.	1	2	3	4	5
(2)	Coopero con otros chicos y chicas en diversas actividades y juegos (participo, doy sugerencias, animo, etc.)	1	2	3	4	5
(1)	Sonrío a los demás en las situaciones adecuadas.	1	2	3	4	5
(4)	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos agradables y positivos (felicidad, placer, alegría...)	1	2	3	4	5
(5)	Cuando tengo un conflicto con otros chicos y chicas, preparo cómo voy a poner en práctica la solución elegida.	1	2	3	4	5
(6)	Hago peticiones, sugerencias y quejas a los adultos.	1	2	3	4	5
(5)	Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, pienso en las consecuencias de lo que puedo hacer para solucionarlo.	1	2	3	4	5
(2)	Respondo adecuadamente cuando otras personas me hacen alabanzas, elogios y cumplidos.	1	2	3	4	5
(2)	Comparto mis cosas con los otros chicos y chicas.	1	2	3	4	5
(6)	Tengo conversaciones con los adultos.	1	2	3	4	5

(3)	Cuando hablo con otra persona, escucho lo que me dice, respondo a lo que me pregunta y digo lo que pienso y siento.	1	2	3	4	5
(3)	Cuando charlo con otros chicos y chicas, termino la conversación de modo adecuado.	1	2	3	4	5
(1)	Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas se dirigen a mí de modo amable y educado.	1	2	3	4	5
(2)	Me junto con otros chicos y chicas que están jugando o realizando una actividad.	1	2	3	4	5
(4)	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso...)	1	2	3	4	5
(3)	Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas quieren entrar en nuestra conversación.	1	2	3	4	5
(6)	Soy sincero cuando alabo y elogio a los adultos	1	2	3	4	5
(3)	Respondo adecuadamente cuando otros chicos y chicas quieren iniciar una conversación conmigo.	1	2	3	4	5
(5)	Cuando quiero solucionar un problema que tengo con otros chicos y chicas, trato de elegir la mejor solución.	1	2	3	4	5
(1)	Me presento ante otras personas cuando es necesario.	1	2	3	4	5
(2)	Respondo de modo apropiado cuando otros chicos y chicas quieren unirse conmigo a jugar o a realizar una actividad.	1	2	3	4	5
(1)	Hago favores a otras personas en distintas ocasiones	1	2	3	4	5
(3)	Me uno a la conversación que tienen otros chicos y chicas.	1	2	3	4	5
(4)	Respondo adecuadamente cuando otras personas defienden sus derechos.	1	2	3	4	5
(4)	Expreso desacuerdo con otras personas cuando es oportuno	1	2	3	4	5
(5)	Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, trato de buscar las causas que lo motivaron.	1	2	3	4	5
(3)	Cuando tengo una conversación con otras personas, participé activamente (cambio de tema, intervengo en la conversación, etc.)	1	2	3	4	5
(5)	Ante un problema con otros chicos y chicas, busco muchas soluciones	1	2	3	4	5
(5)	Ante un problema con otros chicos y chicas, busco muchas soluciones	1	2	3	4	5
(3)	Inicio conversaciones con otros chicos y chicas.	1	2	3	4	5
(5)	Cuando tengo un problema con otros chicos y chicas, pienso en las consecuencias de lo que pueden hacer los demás para solucionarlo.	1	2	3	4	5
(2)	Inicio juegos y otras actividades con otros chicos y chicas.	1	2	3	4	5

(4)	Expreso cosas positivas de mí mismo/a ante otras personas.	1	2	3	4	5
(1)	Presento a otras personas que no se conocen entre sí	1	2	3	4	5
(3)	Cuando hablo con un grupo de chicos y chicas, participo de acuerdo a las normas establecidas	1	2	3	4	5
(1)	Cuando me relaciono con otros chicos y chicas, pido las cosas por favor, digo gracias, me disculpo, etc.	1	2	3	4	5
(3)	Cuando tengo una conversación en grupo, intervengo cuando es necesario y lo hago de modo correcto.	1	2	3	4	5

REGISTRO DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN INICIAL EN HABILIDADES SOCIALES

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES BASICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL										TOTAL
		SONREIR Y REIR		SALUDAR		PRESENTA- CIONES		FAVORES		CORTESIA Y AMABILIDAD		
		13	26	6	22	43	57	24	45	36	59	
1	Elsa	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
2	Wilder	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	27
3	Celia	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	35
4	Clever	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	27
5	Isidro	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	35
6	Cinthia	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	32
7	Wilder	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	35
8	Guissela	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	36
9	Niver	3	4	4	2	4	2	4	2	4	2	31
10	Nelson	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2	27
11	Miralda	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	36
12	Jhon	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	34
13	Nelly	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	35
14	Elvira	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	31
15	Arturo	3	4	3	3	3	2	3	2	2	3	27
16	Jhon	4	3	3	4	3	4	3	4	2	3	33
17	Fanny	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	31
18	Clider	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	35
19	Dina	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	32
20	Juan	4	4	4	3	4	3	2	3	4	3	34
SUMATORIA POR ITEMS		68	66	62	66	62	64	60	64	60	64	636
TOTAL POR HABILIDAD		134		128		126		124		124		
TOTAL POR CIENTO		67		64		63		62		62		

EVALUACION INICIAL DE LAS HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS										TOTAL
		REFORZAR A LOS OTROS		INICIACIONES SOCIALES		UNIRSE AL JUEGO CON OTROS		AYUDA		COOPERAR Y COMPARTIR		
		19	31	37	55	21	44	11	15	25	32	
1	Elsa	1	3	2	3	3	2	2	2	2	2	22
2	Wilder	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	27
3	Celia	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	25
4	Clever	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
5	Isidro	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	32
6	Cinthia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
7	Wilder	3	2	3	2	4	3	4	3	3	3	30
8	Guisela	4	3	3	3	3	2	3	2	3	2	28
9	Niver	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	31
10	Nelson	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	25
11	Miralda	4	3	4	3	2	3	2	3	2	3	29
12	Jhon	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	32
13	Nelly	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	36
14	Elvira	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
15	Arturo	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	28
16	Jhon	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	35
17	Fanny	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
18	Clider	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	35
19	Dina	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
20	Juan	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	32
	SUMATORIA POR ITEMS	63	62	61	61	60	58	59	58	58	58	
TOTAL POR HABILIDAD		125		122		118		117		116		598
TOTAL POR CIENTO		63		61		59		59		58		60

EVALUACION DE LAS HABILIDADES CONVERSACIONALES

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES CONVERSACIONALES										OTAL
		INICIAR CONVER-SACIONES.		MANTENER CONVER-SACIONES.		TERMINA CONVER-SACIONES.		UNIRSE A LA CONVER SACION		CONVERSA CIONES DE GRUPO		
		41	53	34	50	17	35	39	46	58	60	
1	Elsa	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	25
2	Wilder	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	27
3	Celia	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	27
4	Clever	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	27
5	Isidro	2	3	3	2	3	3	3	4	3	3	30
6	Cinthia	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	30
7	Wilder	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	31
8	Guissela	4	3	3	3	2	3	4	3	3	3	30
9	Niver	3	2	4	2	3	2	4	2	4	2	30
10	Nelson	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	27
11	Miralda	3	3	4	4	4	3	2	3	4	3	32
12	Jhon	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	28
13	Nelly	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	35
14	Elvira	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
15	Arturo	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	26
16	Jhon	4	3	3	2	3	4	3	3	2	3	35
17	Fanny	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
18	Clider	3	3	3	4	3	3	3	2	3	4	38
19	Dina	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
20	Juan	3	4	3	3	4	3	2	3	2	3	34
	SUMATORIA POR ITEMS	62	62	62	60	59	59	58	58	57	56	
TOTAL POR HABILIDAD		124		122		118		116		113		593
TOTAL POR CIENTO		62		61		59		58		56.5		59

EVALUACION INICIAL DE LAS HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES SENTIMIENTOS Y OPINIONES

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES SENTIMIENTOS Y OPINIONES										TOTAL
		AUTO AFIRMACIONES POSITIVAS		EXPRESAR EMOCIONES		RECIBIR EMOCIONES		DEFDENDER LOS PROPIOS		DEFENDER LAS PROPIAS OPINIONES		
		3	56	27	38	10	20	5	47	7	48	
1	Elsa	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	29
2	Wilder	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	28
3	Celia	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	27
4	Clever	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	31
5	Isidro	3	2	3	2	3	2	3	3	3	4	28
6	Cinthia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
7	Wilder	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	23
8	Guissela	3	3	3	1	3	2	3	2	3	1	24
9	Niver	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	30
10	Nelson	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	29
11	Miralda	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	28
12	Jhon	4	2	3	2	3	1	3	2	2	2	24
13	Nelly	3	4	4	4	3	3	2	1	1	3	28
14	Elvira	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	28
15	Arturo	2	3	2	4	2	4	2	3	2	4	28
16	Jhon	4	3	1	3	3	3	3	3	3	3	29
17	Fanny	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
18	Clider	3	4	3	3	3	2	3	2	3	2	28
19	Dina	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
20	Juan	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	31
	SUMATORIA POR ITEMS	59	58	59	55	58	54	57	54	52	57	563
TOTAL POR HABILIDAD		117		114		112		111		109		
TOTAL POR CIENTO		59		57		56		56		55		

EVALUACION INICIAL DE LAS HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS INTERPERSONALES

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS INTERPERSONALES										TOTAL
		IDENTIFICAR PROB. INTERPERSON.		BUSCAR SOLUCIONES		ANTICIPAR CONSECUENCIAS		ELEGIR UNA SOLUCION		PROBAR UNA SOLUCION		
		49	51	12	52	30	54	8	42	2	28	
1	Elsa	3	3	2	3	3	3	2	3	2	1	25
2	Wilder	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	26
3	Celia	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	27
4	Clever	4	3	3	3	2	3	2	3	2	3	28
5	Isidro	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	26
6	Cinthia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
7	Wilder	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	25
8	Guissela	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	28
9	Niver	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	27
10	Nelson	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	30
11	Miralda	4	3	3	3	3	2	3	2	3	2	28
12	Jhon	3	4	3	2	2	2	2	3	2	3	26
13	Nelly	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	33
14	Elvira	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
15	Arturo	2	3	2	3	2	3	2	4	2	3	26
16	Jhon	1	3	1	3	3	4	3	3	3	3	27
17	Fanny	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
18	Clider	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	28
19	Dina	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
20	Juan	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	29
	SUMATORIA POR ITEMS	57	60	56	58	54	58	53	57	53	53	559
TOTAL POR HABILIDAD		117		114		112		110		106		
TOTAL POR CIENTO		59		57		56		55		53		56

EVALUACION DE LAS HABILIDADES RELACIONADAS CON EL ADULTO

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	HABILIDADES RELACIONADAS CON EL ADULTO										TOTAL
		CORTESIA CON EL ADULTO		REFUERZO AL ADULTO		CONVERSA- CIONES CON ADULTOS		PETICIONES AL ADULTO		SOLUCION DE PROBL. CON ADULTOS		
		18	23	4	40	16	33	9	29	1	14	
1	Elsa	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	19
2	Wilder	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3	26
3	Celia	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	25
4	Clever	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	28
5	Isidro	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	26
6	Cinthia	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	26
7	Wilder	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	26
8	Guissela	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	26
9	Niver	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	26
10	Nelson	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	28
11	Miralda	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	29
12	Jhon	3	4	3	4	3	3	2	3	3	2	30
13	Nelly	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
14	Elvira	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	31
15	Arturo	4	3	3	3	2	3	2	3	2	3	28
16	Jhon	4	3	2	3	2	3	2	3	3	3	28
17	Fanny	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	25
18	Clider	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	27
19	Dina	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
20	Juan	4	3	4	2	2	3	2	3	2	3	28
	SUMATORIA POR ITEMS	57	61	56	58	50	58	48	56	46	52	542
TOTAL POR HABILIDAD		118		114		108		104		98		
TOTAL POR CIENTO.		59		57		54		52		49		



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:	Juan Orlando Perez Alegria
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES P...
Nombre del archivo:	TESIS_MAESTR_A_JUAN_ORLANDO_P_REZ_ALEGR_A_3.docx
Tamaño del archivo:	18.62M
Total páginas:	164
Total de palabras:	38,415
Total de caracteres:	206,076
Fecha de entrega:	04-nov.-2023 10:40p. m. (UTC-0400)
Identificador de la entre...	2217579048

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



TESIS

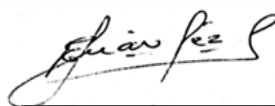
ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP N° 11223, CHICLAYO - REGIÓN LAMBAYEQUE, 2017.

Presentado para obtener el grado académico en ciencias de la educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigador:

Juan Orlando Pérez Alegria
Autor:

Mg. Evert José Fernández Vázquez
Lambayeque 2019


Mg. Evert José Fernández Vázquez
Asesor

ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PNP

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

11%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

aurrutia3.blogspot.com

Fuente de Internet

1%

2

docslide.us

Fuente de Internet

1%

3

repositorio.unc.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

Submitted to Universidad Católica de Santa
María

Trabajo del estudiante

1%

5

Submitted to indoamerica

Trabajo del estudiante

1%

6

posgradofeuady.org.mx

Fuente de Internet

1%

7

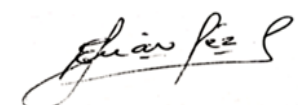
www.buenastareas.com

Fuente de Internet

1%

Mg. Evert José Fernández Vázquez
Asesor

8	Submitted to Universidad de Ciencias y Humanidades Trabajo del estudiante	1 %
9	Vargas Vasquez, Delia Mercedes. "Gestion Pedagogica del Trabajo Docente a traves de Grupos Cooperativos.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	1 %
10	www.monografias.com Fuente de Internet	1 %
11	www.clubensayos.com Fuente de Internet	1 %
12	dspace.utpl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
13	ri.ues.edu.sv Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.umb.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	www.gabitos.com Fuente de Internet	<1 %
16	Bruno Wong de Toribio, Carmen Isabel. "Evaluacion de la pertinencia curricular del diseno del proyecto curricular institucional de una institucion educativa primaria de Lima Metropolitana.", Pontificia Universidad	<1 %

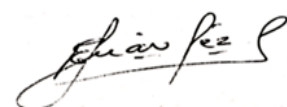


Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru),
2020


Publicación

17	Liesa Orus, Marta. "The influence of the use of different didactic strategies in the general performance from the student with Down syndrome", Proquest, 20111108 Publicación	<1 %
18	Submitted to Universidad Nacional San Agustin Trabajo del estudiante	<1 %
19	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	escuelainclusivaliceocastilla.blogspot.com.es Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to Universidad de Oviedo Trabajo del estudiante	<1 %
22	sindyriverg.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
23	portal.dt.gob.cl Fuente de Internet	<1 %
24	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
25	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %



Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

- | | | |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| 26 | Submitted to Webster University
<small>Trabajo del estudiante</small> | <1 % |
| <hr/> | | |
| 27 | Rodriguez, Maria Jesus Suarez. "Las habilidades sociales en ninos sordos profundos", Universidad de La Laguna (Canary Islands, Spain), 2022
<small>Publicación</small> | <1 % |
| <hr/> | | |
| 28 | "Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes de educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa-Perú, 2019", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2020
<small>Publicación</small> | <1 % |
| <hr/> | | |
| 29 | "Okinawan Diaspora", Walter de Gruyter GmbH, 2017
<small>Publicación</small> | <1 % |
| <hr/> | | |
| 30 | UNIVERSIDAD ESTATAL DEL SUR DE MANABÍ. "VI CONGRESO INTERNACIONAL DE INGENIERÍAS: "INGENIERÍA PARA FORMAR UNA SOCIEDAD SOSTENIBLE""", Editorial Internacional Runaiki, 2019
<small>Publicación</small> | <1 % |
| <hr/> | | |
| 31 | Vargas Ortiz de Zevallos, Claudia Marcela. "Estrategias didactica para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educacion primaria en una institucion educativa de San Jose de Moro - La Libertad.", Pontificia | <1 % |


Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

Universidad Catolica del Peru - CENTRUM
Catolica (Peru), 2020

Publicación

- 32 Mendoza Arias, Karina Liliana. "Educacion Social Financiera y Sus Aportes Al Desarrollo De La autonomia y Pensamiento critico En Estudiantes De Secundaria: Un Estudio Del Programa Emprendiendo En Tres Instituciones Educativas De Lima Sur En El 2015.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020

Publicación

- 33 repositorio.ucss.edu.pe <1 %

Fuente de Internet

- 34 Submitted to Universidad de Salamanca <1 %

Trabajo del estudiante

- 35 Martin-Fernandez, Patricia Joly. "Evaluacion y entrenamiento de las habilidades sociales en adolescentes", Universidad de La Laguna (Canary Islands, Spain), 2022

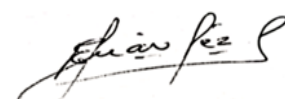
Publicación

- 36 didacticafevuv.blogspot.com <1 %

Fuente de Internet

- 37 Burgos, Joseline Burgos. "La Perspectiva Del Docente Ante La Diaspora De Estudiantes Hispanos En Estados Unidos", Universidad Ana G Mendez - Gurabo, 2021

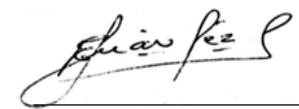
Publicación



Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

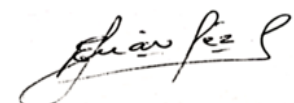
38	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
39	Josefina C. López. " Voz y sumisión del alma: ", Bulletin of Spanish Studies, 2008 Publicación	<1 %
40	V CABALLO. "Social Phobia", International Handbook of Cognitive and Behavioural Treatments for Psychological Disorders, 1998 Publicación	<1 %
41	J E Jaramillo, J F Rincón Leal, O L Rincón Leal. "Social skills of physics students in the mathematics degree program", Journal of Physics: Conference Series, 2020 Publicación	<1 %
42	Victor J. Rubio. "A computer-based assessment tool for functional analysis tasks: first step to a computer-based training system", International Journal of Continuing Engineering Education and Life-Long Learning, 2002 Publicación	<1 %
43	www.ungs.edu.ar Fuente de Internet	<1 %

Submitted to Aliat Universidades


Mg. Evert José Fernández Vázquez
Asesor

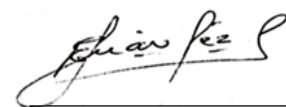
44	Trabajo del estudiante	<1 %
45	Helio Carpintero, Enrique Lafuente, José Quintana, Gabriel Ruiz, Dolores Sáiz, Milagros Sáiz, Natividad Sánchez. "Historiography of psychology in Spain: The last decade.", History of Psychology, 2010 Publicación	<1 %
46	Salvatore Gullo Rodríguez. "DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA COMUNIDAD PAMPA BLANCA, PAMPAS –TAYACAJA – HUANCAMELICA", Prohominum, 2022 Publicación	<1 %
47	www.euston96.com Fuente de Internet	<1 %
48	Anderson Cava, Hilda Margarita. "Formacion universitaria de los estudiantes de Ingenieria y relacion con la demanda profesional de la Region La Libertad: El caso de la facultad de ingenieria de la UNT", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
49	Submitted to Universidad Señor de Sipan Trabajo del estudiante	<1 %

investigacionuft.net.ve



Mg. Evert José Fernández Vásquez
Asesor

50	Fuente de Internet	<1 %
51	Garcês, Ana Isabel Abreu. "Programa de competências sociais e o seu impacto em adultos com incapacidade intelectual", Universidade da Madeira (Portugal), 2022 Publicación	<1 %
52	Ortega, Enoc Iglesias. "La competencia gerencial, el sentido de pertenencia y el compromiso organizacional de los directivos docentes de la educación privada de Medellín y su relación con la calidad institucional y la calidad de la gestión, en 2011", Universidad de Montemorelos (Mexico), 2023 Publicación	<1 %
53	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
54	"Inter-American Yearbook on Human Rights / Anuario Interamericano de Derechos Humanos, Volume 24 (2008)", Brill, 2012 Publicación	<1 %
55	Manico, Juarês Bongo. "Gestão e Preservação Ambiental a Partir da Produção Vegetal Sustentável Com Professores Formados no Isced-Huambo: Proposta de Uma Estratégia Metodológica Em Ciências da Natureza Na Escola do Ensino de Base Deolinda	<1 %

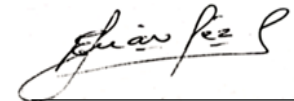


Mg. Evert José Fernández Vázquez
Asesor

Rodrigues", Universidade Fernando Pessoa
(Portugal), 2023
Publicación

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Mg. Evert José Fernández Vázquez
Asesor