

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



TESIS

**Programa de habilidades sociales para mejorar el aprendizaje de los
estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de La
Victoria, Chiclayo, Lambayeque 2020**

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de
la Educación con mención en investigación y docencia

Investigador: Bach. José Wilmer Cerna Alvites

Asesor: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

Fecha de Sustentación: 24 de enero del 2023.

Lambayeque-Perú

2020

Programa de habilidades sociales para mejorar el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo, Lambayeque 2020

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia.



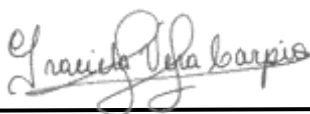
Bach. José Wilmer Cerna Alvites
Investigador



M. SC. Carlos Edmundo Ravines Zapatel
Presidente



Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
Secretario



Dra. Graciela Vera Carpio
Vocal



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
DNI N° 16453781
ASESOR



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N°561-VIRTUAL

Siendo las 08:00 horas, del día martes 24 de enero de 2023, se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/qdt-essj-iuu>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N°2264-2022-V-D-FACHSE, de fecha 09 de diciembre de 2021, integrado por:

Presidente	: M.Sc. Carlos Edmundo Ravines Zapatel.
Secretario	: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón.
Vocal	: Dra. Graciela Vera Carpio.
Asesor Metodológico	: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE LA IE N° 10054 LA VICTORIA CHICLAYO LAMBAYEQUE 2020”**; _

presentada por el tesista **JOSÉ WILMER CERNA ALVITES**, para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación, mención: **Investigación y Docencia**.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 365-2022-CU de fecha 27 de julio de 2022); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al sustentante, quien procedió a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(16) (DIECISEIS)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**. Siendo las 09 am horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

M.Sc. Carlos Edmundo Ravines Zapatel	Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón	Dra. Graciela Vera Carpio
PRESIDENTE	SECRETARIO	VOCAL

====OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.



CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Jorge Isaac Castro Kikuchi, usuario revisor de:

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐

Trabajo Académico ☐

Título: Programa de habilidades sociales para mejorar los aprendizajes de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 La Victoria, Chiclayo, Lambayeque 2020.

Cuyo(s) autor(es) es(son):

José Wilmer Cerna Alvites con DNI N° 16677036.

Declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 20 %, verificables en el Resumen del Reporte Automatizado de similitudes que se acompaña.

El(La/Los/Las) suscrito(a/s/as) analizó y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

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

Lambayeque, 9 de octubre del 2026.

Nombres y Apellidos: Jorge Isaac Castro Kikuchi

DNI N° 16453781

ASESOR

Defina la modalidad con [X] Adjuntar:

- Reporte Automatizado de similitudes
- Recibo Digital

RESULTADO DE INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Programa de habilidades sociales para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo, Lambayeque 2020

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	3%
3	repositorio.utelesup.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.escuelamilitar.edu.pe Fuente de Internet	2%
6	Submitted to Universidad Catolica De Cuenca Trabajo del estudiante	2%
7	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB Trabajo del estudiante	1%



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

DNI N° 16453781

ASESOR

9	repositorio.unan.edu.ni Fuente de Internet	1 %
10	redalyc.uaemex.mx Fuente de Internet	<1 %
11	tesis.ipn.mx Fuente de Internet	<1 %
12	renatiqa.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
13	grupotitereojeando.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
14	dspace.utb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
15	Alba, Guadalupe, María Fernández-Cabezas, Fernando Justicia, and M. Carmen Pichardo. "The longitudinal effect of the Aprender a Convivir (learning to live together) programme in childhood: the development of social competence / Efecto longitudinal del programa Aprender a Convivir en la infancia: desarrollo de la competencia social", Cultura y Educación, 2015. Publicación	<1 %
16	www.unsl.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
17	V CABALLO. "Social Phobia", International Handbook of Cognitive and Behavioural	<1 %



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
DNI N° 16453781
ASESOR

Treatments for Psychological Disorders, 1998

Publicación

18	asoaca.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
19	orianay.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
20	diversidadessexuales.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
21	pesquisa.bvsalud.org Fuente de Internet	<1 %
22	www.pinterest.com Fuente de Internet	<1 %
23	www.losd-ca.schoolloop.com Fuente de Internet	<1 %
24	1library.org Fuente de Internet	<1 %
25	coachmaitefinch.com Fuente de Internet	<1 %
26	copsa.cop.es Fuente de Internet	<1 %
27	Gonzalo Peñaloza, Lina Quijano, Sigrid Falla, Sara Márquez. "Making Meaning of Science: An Experience of a Science Museum in Fostering Dialogue Between Young People and Science", Human Arenas, 2020	<1 %



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

DNI N° 16453781

ASESOR

28	Submitted to Nottingham Trent University Trabajo del estudiante	<1 %
29	staging.conceptodefinicion.de Fuente de Internet	<1 %
30	www.cocrear.com.ar Fuente de Internet	<1 %
31	www.paho.org Fuente de Internet	<1 %
32	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	www.psychologyinspain.com Fuente de Internet	<1 %
34	es-para.finanzalarm.com Fuente de Internet	<1 %
35	psicologiadelaprendizajedetaniabarbudo.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
36	www.feyalegria.org Fuente de Internet	<1 %
37	www.yahoo.com Fuente de Internet	<1 %
38	"XXV IUFRO World Congress: Forest Research and Cooperation for Sustainable", XXV IUFRO	<1 %



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

DNI N° 16453781

ASESOR

World Congress: Forest Research and Cooperation for Sustainable, 2019

Publicación

39

LEONARDO ANDRES SIERRA VARELA.
"EVALUACIÓN MULTICRITERIO DE LA
SOSTENIBILIDAD SOCIAL PARA EL
DESARROLLO DE INFRAESTRUCTURAS.",
Universitat Politecnica de Valencia, 2017

Publicación

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado



Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi

DNI N° 16453781

ASESOR

RECIBO DIGITAL DE TURNITIN



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:	José Wilmer Cerna Alvites
Título del ejercicio:	Turnitin
Título de la entrega:	Programa de habilidades sociales para desarrollar el apren...
Nombre del archivo:	INFORME_FINAL_JOSE_WILMER.docx
Tamaño del archivo:	485.21K
Total páginas:	71
Total de palabras:	17,205
Total de caracteres:	97,335
Fecha de entrega:	04-may.-2022 09:43p. m. (UTC-0700)
Identificador de la entre...	1828705172



Derechos de autor 2022 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
DNI N° 16453781
ASESOR

DEDICATORIAS

Con mucho amor, dedico esta tesis a mi esposa e hijos, quienes son el corazón de mi vida y la inspiración permanente, constante, y me enseñaron a lo largo del presente trabajo que, el verdadero éxito está en el amor que se comparte y en los sueños que se construyen juntos.

A mi madre Etelvina y mi padre Nilo Alberto, quien a pesar de no estar presente físicamente, me inspiró esfuerzo, dedicación y perseverancia.

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi sincero agradecimiento a quienes hicieron posible la realización del presente trabajo de investigación. En especial a mi asesor de tesis Dr. Jorge Castro Kikuchi, por su guía constante, paciencia y valiosa orientación desde el inicio del proyecto hasta la culminación de la tesis.

A mi familia, muchas gracias por su apoyo incondicional a pesar de mis ausencias, por su paciencia y motivación diaria.

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I:

Diseño teórico	12
1.1. Antecedentes de estudio	21
1.2. Base teórica científicas	24
1.2.1. Aprendizaje	24
1.2.1.1. El aprendizaje humano	25
1.2.1.1.1. Inicios del aprendizaje	25
1.2.1.1.2. La actividad cerebral desde la concepción del aprendizaje	26
1.2.1.1.3. Proceso de aprendizaje	26
1.2.1.1.4. El estudio en el proceso de aprendizaje	29
1.2.1.2. Tipos de aprendizaje	30
1.2.1.3. Teorías del aprendizaje	30
1.2.1.3.1. Teorías conductistas	31
1.2.1.3.2. Teorías cognitivas	32
1.2.1.3.3. Teoría del procesamiento de la información	33
1.2.1.3.4. Teorías sobre las dificultades del aprendizaje	33
1.2.1.3.4.1. Teorías neurofisiológicas	33
1.2.1.3.4.2. Teorías genéticas	34
1.2.1.3.4.3. Factores bioquímicos y endocrinos	34
1.2.1.3.4.4. Teorías de lagunas en el desarrollo o retrasos madurativos	34
1.2.1.3.5. La teoría del aprendizaje significativo	35
1.2.1.3.5.1. Características del aprendizaje significativo	36
1.2.1.3.5.2. Ventajas del aprendizaje significativo sobre el aprendizaje memorístico	36
1.2.1.3.5.3. Condiciones que permiten el aprendizaje significativo	37
1.2.1.4. Aprendizaje significativo en un enfoque Vygotskyanos	37
1.2.1.5. Estrategias de enseñanza	41
1.2.1.6. Estrategias de aprendizaje	42
1.2.1.7. Dificultades en el aprendizaje	43
1.2.1.8. Cualidades del docente como facilitador del aprendizaje	45
1.2.2. Habilidades sociales	45
1.2.2.1. Origen y desarrollo de las habilidades sociales	46
1.2.2.2. Importancia de las habilidades sociales y sus funciones	47
1.2.2.3. Modelos explicativos de las habilidades sociales	48
1.2.2.4. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura.	48
1.2.2.5. Análisis experimental de la ejecución social (Argyle y Kendon, 1967)	49
1.2.2.6. Tipos de habilidades sociales	49
1.2.2.7. Asertividad	52
1.2.2.8. La inteligencia emocional	55
1.2.2.9. Los componentes básicos de la inteligencia emocional	56
1.2.2.10. Empatía	57
1.3. Operacionalización de variables	58
1.4. Hipótesis	60
CAPÍTULO II.	
2.1. Métodos y materiales.	61
2.2. Población	61
	13

2.3. Muestra	61
2.4. Diseño de investigación:	61
2.5. Instrumentos de recolección de datos.	62
CAPITULO III.	
3.1. Resultados	63
CAPITULO IV	
4.1. Discusión	64
4.2. Programa de habilidades sociales	65
4.2.1. Presentación:	65
4.2.2. Objetivos:	66
4.2.2.1. General:	66
4.2.2.2. Específicos	66
4.2.3. Habilidades.	66
4.2.4. Contenidos.	67
4.2.5. Actividades.	67
4.2.6. Metodología.	68
4.2.7. Módulos:	68
4.2.8. Evaluación	68
CAPITULO V.	
Conclusiones	71
CAPÍTULO VI:	
Recomendaciones	72
Bibliografía.	73
<i>Anexo 01</i>	76

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Estrategias de enseñanza según su finalidad	42
Cuadro 2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje	43
Cuadro 3 operacionalización de variables	58
Cuadro 4 operacionalización de variables	59
Cuadro 5 Resultados	63
Cuadro 6 Asimilación real	69
Cuadro 7 Supera situaciones difíciles	69
Cuadro 8 Expresar pensamientos y sentimientos subjetivos	69
Cuadro 9 Decisión.	70
Cuadro 10 Comunicarse armoniosamente con los demás.	70

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico N° 1 Diseño de investigación	61
--------------------------------------	----

RESUMEN

Si bien tanto las habilidades cognitivas como las sociales son esenciales para el desarrollo de niños y adolescentes, especialmente para su desempeño académico y efectividad en sus contextos sociales, parece que el éxito individual está ligado a procesos de Socialización y adquisición de Habilidades Sociales más que a habilidades cognitivas. Por otro lado, la incompetencia social suele asociarse con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social, problemas emocionales y de aprendizaje, inestabilidad psicológica y enfermedad mental en la infancia, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la edad adulta.

Es por esto que las habilidades sociales también son un tema relevante en la escuela, ya que los estudiantes que tienen dificultades para dominarlas o no son aceptados por sus compañeros suelen presentar problemas a corto o largo plazo, limitaciones relacionadas con la deserción escolar, la delincuencia y otras formas que afectan la salud mental. Por tanto, formar en habilidades sociales significa prevenir futuros problemas personales y sociales graves, así como prevenir la violencia y sus consecuencias.

La presente investigación en la que se realizó una propuesta de un programa de Habilidades Sociales para mejorar el aprendizaje en los estudiantes de quinto grado, fue realizada por la Institución Educativa N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito La Victoria. Se destaca la información más importante, mostrando mayor interés en aspectos de regulación de habilidades sociales y académicas, en este sentido presentamos el tema de la siguiente manera: propuesta de programa técnico ¿Cómo se mejorarán las Habilidades Sociales - aprendizaje de los estudiantes de quinto año de la Institución Educativa IE N° 10054 de Chacupe Bajo de la comuna de La Victoria? En el **capítulo I**, desarrollamos el diseño teórico, en el que se consideran: los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, las definiciones conceptuales y la operacionalización de variables en el **capítulo II** dejamos constancia de los métodos y materiales, procesamiento y análisis de datos. En el **Capítulo III**, presentamos los resultados del diagnóstico. En el **capítulo VI** discutimos y analizamos la información recopilada. Así mismo, en este capítulo se plantea proponer un programa para mejorar las Habilidades Sociales para los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa N° 10054 de Chacupe Bajo, distrito La Victoria. Finalmente planteamos nuestras conclusiones y recomendaciones.

Palabras clave: Socialización, Habilidades Sociales, Empatía, Asertividad, Aprendizaje.

ABSTRACT

Although both cognitive and social skills are essential for the development of children and adolescents, especially for their academic performance and effectiveness in their social contexts, it seems that individual success is linked to processes of socialization and acquisition of social skills rather than to cognitive habilyties. On the other hand, social incompetence is often associated with low acceptance, rejection, ignorance or social isolation, emotional and learning problems, psychological instability and mental illness in childhood, juvenile delinquency and various mental health problems in adulthood.

This is why social skills are also a relevant topic at school, since students who have difficulty mastering them or are not accepted by their peers often have short- or long-term problems, limitations related to school dropout, delinquency and other forms of mental illness. Therefore, training in social skills means preventing future serious personal and social problems, as well as preventing violence and its consequences.

The present investigation in which a proposal was made for a social skills program to develop learning in fifth grade students, was carried out by the Educational Authority No. 1005 of Chacupe Bajo in the canton of La Victoria. The most important information is highlighted, showing greater interest in aspects of regulation of social and academic skills, in this sense we present the topic as follows: technical program proposal How will students' social skills - learning be developed? of the fifth year of the primary school IE N° 1005 of Chacupe Bajo of the commune of La Victoria? In chapter I, we develop the theoretical design, in which are considered: the background of the investigation, the theoretical bases, the conceptual definitions and the operationalization of variables in chapter II we record the methods and materials, processing and analysis of data. In Chapter III, we present the results of the diagnosis. In chapter VI we discuss and analyze the information collected, in this chapter it is proposed to propose a program to develop social skills for 5th grade students of the educational institution No. Chacupe Bajo, La Victoria district, finally we present our conclusions and recommendations.

Keywords: socialization, social skills, empathy, assertiveness, learning.

INTRODUCCIÓN

El estudio sobre la competencia social y las habilidades sociales en la infancia y la adolescencia ha recibido una marcada atención en los últimos años, debido a la constatación de la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento psicológico, académico y social. En la actualidad se registra gran cantidad de investigaciones que revelan la existencia de sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica durante la niñez y posteriormente en su vida adulta (Monjas Casares and González Moreno, 1998), mientras que las dificultades en las relaciones interpersonales tienen consecuencias negativas para el individuo tanto en su infancia, como en su adolescencia y su adultez. La incompetencia social se vincula, de acuerdo a estas investigaciones, con baja autoestima, rechazo, ignorancia y asilamiento, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos y psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta.

Aparecen numerosos conceptos relacionados con el de Habilidades Sociales, entre los cuales encontramos, con mayor frecuencia en la literatura sobre el tema el de competencia social, relaciones interpersonales, habilidades interpersonales, habilidad para la interacción social, aprendizaje, entre otros (Caballo, 1993).

Los estudios de competencia social en la infancia tienen sus raíces en los límites del concepto de inteligencia, y su correlación en el campo de las evaluaciones psicológicas, como las pruebas para el Índice de inteligencia (CI), por ello la práctica clínica y la psicología pedagógica mostró que es difícil establecer predicciones precisas de éxito en la vida cotidiana a partir de pruebas de coeficiente intelectual. En este sentido, es común observar que los sujetos con un CI alto tienen dificultades en su funcionamiento diario, mientras que aquellos con un CI moderado lo hacen sorprendentemente bien.

Dado que las pruebas de CI no han logrado abordar adecuadamente esta disparidad o complejidad en el funcionamiento cognitivo de un sujeto, una de las áreas de investigación se ha perfilado en las últimas décadas sobre las formas de otras inteligencias, incluida la inteligencia social.

Thorndike (1929) define la inteligencia social como la capacidad de comprender a los demás y comportarse adecuadamente con ellos. Otros la señalan como la capacidad de llevarse bien con los demás (Moss y Hunt, 1927) o de tratar con la gente (Hunt, 1928);

serenidad en las relaciones con los demás, según sus estados de ánimo y características (Vernon, 1933).

Wedek (1947) añade que es la capacidad de juzgar con precisión las emociones, estados de ánimo y motivaciones de los demás.

Por su parte, Vygotsky (1978), desde la teoría histórico-social, sostiene que todas las habilidades de un sujeto encuentran su origen en el contexto social. Esta teoría proporciona un marco para comprender las formas en que un niño aprende, a través del entrelazado de procesos personales y sociales, históricos y culturales. Planteó el origen dual de los procesos psicológicos, mostrando que el desarrollo del niño ocurre dos veces; primero entre las personas, luego dentro de los individuos (Vygotsky, 1978). El aprendizaje al que se refiere no es sólo académico sino, en un sentido amplio, cultural; entender que estos son los recursos que utilizamos para resolver los problemas que plantea la vida cultural. La interacción social se convierte así en el motor del desarrollo.

De igual manera, Vygotsky introduce el concepto de zona de desarrollo próximo, entendida como la brecha entre el desarrollo real y el potencial, donde se reafirma su concepción social del aprendizaje: una persona aprende con otra, en interacción social.

Por otro lado, Gardner (1993), el autor del concepto de "inteligencias múltiples", a fines de la década de 1980, propuso un rango de inteligencias, en el que la inteligencia interpersonal incluye dos aspectos: inteligencia intrapersonal, autoimagen, e inteligencia interpersonal, relacionada con la capacidad de comprender a los demás. A su vez, las habilidades de liderazgo están formadas por las habilidades para liderar, establecer relaciones y mantener amistades, resolver conflictos y realizar análisis sociales sólidos (Gardner, 1995). Gardner (1993), destaca la importancia del primer vínculo entre el niño y la madre, considerando que según sea esta relación, caracterizará la capacidad posterior del individuo para encontrarse con los demás, educar a sus hijos y beneficiarse de este conocimiento como sabe. él mismo. Por tanto, Gardner (1993) sugiere que esta asociación inicial es la que va a teñir la inteligencia individual.

Kosmitzki y John (1993) intentaron identificar los componentes que parecen ser centrales en las teorías implícitas de la inteligencia social. Por lo tanto, incluyen variables cognitivas y conductuales. Entre las variables cognitivas, indican la capacidad de poner los hechos en perspectiva, comprender a las personas, conocer las normas sociales y estar abierto a los demás. Wong, Day, Maxwell y Meara (1995) identificaron tres dimensiones cognitivas: a) conocimiento social (conocimiento de las reglas de cortesía); b) conciencia

social (la capacidad de comprender el estado emocional de los demás); c) comprensión social (la capacidad de comprender los comportamientos observados en un contexto social). Las variables de comportamiento incluyen la capacidad de tratar con los demás, la adaptabilidad social y la calidez interpersonal. Otros autores también han sugerido que la habilidad de un interlocutor para descifrar cuidadosamente la comunicación no verbal es también un indicador de inteligencia social (Barnes y Sternberg, 1989).

También cabe señalar que, en la antigüedad, cuando el hombre iniciaba su proceso de aprendizaje, lo hacía de forma espontánea y natural con el objetivo de adaptarse al medio. El hombre primitivo debe estudiar los alrededores de su hogar, distinguir entre las plantas y los animales que necesitan ser alimentados y protegidos, descubrir lugares donde pueda obtener agua y encontrar el camino a casa.

Para decirlo más sucintamente, la gente no está interesada en aprender. A lo largo de los siglos, ha surgido una enseñanza con propósito. Apareció la organización y se empezó a sacar conocimiento de las materias, estas cosas aumentaron cada vez más. Hubo entonces la necesidad de agruparlas y combinarlas en sistemas de concentración y correlación. En suma, el hombre se volvió hacia el estudio de la geografía, química y otros elementos de la naturaleza mediante el sistema de asignaturas que se había ido modificando y reestructurando con el tiempo. Los estudios e investigaciones sobre la naturaleza contribuyeron al análisis de dichas materias.

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional. El aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas:[3] el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parietotemporooccipital) y

el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras. Así, ante cualquier estímulo ambiental o vivencia socio cultural (que involucre la realidad en sus dimensiones física, psicológica o abstracta) frente la cual las estructuras mentales de un ser humano resulten insuficientes para darle sentido y en consecuencia las habilidades prácticas no le permitan actuar de manera adaptativa al respecto, el cerebro humano inicialmente realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar), cuya función es contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes en el sujeto, generándose: interés (curiosidad por saber de esto); expectativa (por saber qué pasaría si supiera al respecto); sentido (determinar la importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje).

Es necesario dejar aclarado que esta propuesta pretende determinar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje. No pretende abordar el aprendizaje como tal ni que aprende el niño sino cuál es su predisposición, sus íntimas estrategias personales que lo predispongan a asumir un comportamiento que le permita acceder a la capacidad de aprender.

Por lo dicho líneas arriba debemos entender nuestro trabajo como una investigación propositiva. El objeto de la investigación es el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de 5° grado de la Institución Educativa IE N° 10054 Chacupe Bajo de la comuna de La Victoria y el campo de actuación es el proceso de diseño de un programa de habilidades sociales para mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje, el objetivo común es: Proponer un programa de habilidades sociales para desarrollar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de quinto año de la escuela primaria de la IE N° 10054 del distrito Chacupe Bajo de La Victoria. Además, los Objetivos Específicos son: Diagnosticar el nivel de actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito de La Victoria 2020. Desarrollar un marco teórico basado en las teorías académicas y de habilidades sociales que sustenten el programa de habilidades sociales para mejorar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de quinto año de primaria de la IE No. 10054 del Municipio La Victoria Chacupe Bajo 2020. Diseño de programa de habilidades sociales para mejorar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de quinto año IE N° 1005 de Chacupe Bajo del Distrito La Victoria 2020. Y se determina la hipótesis, Si se propone un programa de Habilidades Sociales entonces mejoraría la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito La Victoria.

CAPITULO I

Diseño teórico

1.1. Antecedentes de estudio A Nivel Internacional:

Esquerra y Guerrero, (2019) Realizó la Investigación: *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia”*. La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Santo Tomás en Bogotá, Investigación y se realizó para optar el grado de maestría, investigación de tipo descriptivo correlacional, arribando a las siguientes conclusiones:

- a) Todos los estilos de aprendizaje se encuentran presentes en el grupo de estudiantes de Psicología de la USTA evaluados.
- b) Esta investigación nos proporciona información sobre la variable Estilos de Aprendizaje indicándonos que los estudiantes producto de la investigación cuentan con diversos estilos, donde muestran mayor inclinación al estilo Teórico.

De la Cruz Díaz y Alvarado, (2020) *“Implementación de técnicas de estudio para mejorar el rendimiento escolar de las estudiantes de tercer ciclo del Centro Escolar Eulogia Rivas”*. La investigación se llevó a cabo en la Universidad El Salvador. Para optar la licenciatura. El objetivo de esta presente investigación es identificar las necesidades en el desarrollo académico de los estudiantes y también identificar los elementos que se producen en el rendimiento académico de los mismos. Por lo tanto decimos que la investigación está siendo desarrollada desde un enfoque cualitativo, tomando en cuenta que la población está conformada por las estudiantes del Centro Escolar Eulogia Rivas específicamente el tercer ciclo. Sabiendo que el diseño de la muestra es estratificado y no aleatorio, Para llevar a cabo este proceso de la investigación se aplicaron las técnicas fundamentales: lista de cotejo observación, cuestionario y entrevista, estos instrumentos han sido elaborados de acuerdo a los objetivos de la investigación. Por lo tanto se llega a las siguientes conclusiones:

- a) Se logró revelar sobre las necesidades que enfrentan los estudiantes del tercer ciclo en su proceso de aprendizaje, también se pudo llegar al compromiso de los

estudiantes en llevar a la práctica estas técnicas porque son de mucha utilidad en el proceso de aprendizaje.

- b) Se logró identificar los problemas de enseñanza de dichas técnicas de parte del docente hacia las estudiantes, por medio de diagnóstico y priorización de necesidades, también se pudo constatar que las docentes del Centro Escolar objeto de esta investigación no logran incidir de manera satisfactoria en los aprendizajes de las estudiantes debido a la falta de aplicación de un programa de técnicas de estudio permanente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

A Nivel Nacional

RÚA (2018) Tesis titulada: *“Las técnicas de estudio y el aprendizaje en los estudiantes en la Facultad de Ingeniería de Alimentos en la Universidad Nacional del Callao – 2014”* Investigación que se llevó a cabo en la Universidad Nacional del Callao para optar el grado académico de Maestro. Tipo de Investigación Correlacional, el objetivo es determinar y describir la relación existente entre las técnicas de estudio y el aprendizaje en los estudiantes en la Facultad de Ingeniería de Alimentos en la Universidad Nacional del Callao, 2014.

La investigación arribó a la siguiente conclusión:

- a) Existe una relación significativa entre las técnicas de estudio y el aprendizaje en los estudiantes y se confirma la correlación que existe.
- b) También decimos que existe una relación directa entre la planificación del tiempo de estudio y el aprendizaje en los y por lo mismo no se acepta la hipótesis nula y más bien se acepta la hipótesis alternativa.

Blumen, Rivero y Guerrero (2020) En su revista de Psicología *“Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico”* se realizó en las dos Universidades Privadas de Lima Llegaron a las siguientes conclusiones:

- a) A nivel de posgrado existe una relación moderada en las y los estudiantes entre el área de asimilación de los hábitos de estudio y el rendimiento académico.
- b) Y que finalmente los estudiantes de posgrado que se creen capaces de hacer

más de dos actividades al mismo tiempo presentan mejores resultados que los que no se creen capaces de hacerlo.

Margarita Mercedes Iman Mendez, en su tesis de posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola: habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en Psicopedagogía de la Infancia Lima – Perú 2019 **Resumen**

El presente trabajo de investigación de tipo descriptivo simple y diseño no experimental. Tiene como objetivo principal determinar el nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución pública del Callao. El instrumento utilizado en esta investigación fue la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1978), pero fue adaptada al Perú por Ambrosio Tomás Rojas (1994-1995). La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes de ambos sexos (65 hombres y 55 mujeres), cuyas edades entre los 11 y 12 años, los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes se encuentran en un nivel medio, habiendo obtenido 30,83% en nivel bajo, 48,33% en nivel medio y un 20,83% en nivel alto, se concluyó que casi un tercio de la muestra posee un bajo nivel de desarrollo de habilidades sociales.

El Mg. **Julio Pedro Alberto Rentería Corrales** de la Universidad Cesar Vallejo en sus tesis Habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la institución educativa “Santa Lucía” de Ferreñafe 2018, resume lo siguiente

Resumen:

El presente trabajo de investigación, consiste en la elaboración de una propuesta de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la Institución Educativa “Santa Lucía” de Ferreñafe, referidos al clima escolar, la tutoría, las normas de convivencia y normas legales relacionadas a la protección de las personas y en particular a los estudiantes. Para poder diseñar dicha propuesta se ha empleado la metodología de investigación básica, por lo que se ha tenido que recoger información a través de instrumentos como son el cuestionario aplicado a estudiantes y docentes sobre la existencia del problema, seleccionándose las

muestras adecuadas tanto de docentes como estudiantes. De dicho procesamiento de información se encontró que el problema sobre convivencia escolar existe en sus diferentes facetas como son clima escolar no adecuado, escaso conocimiento y aplicación de normas de convivencia y referidas a la protección del estudiante, cumplimiento parcial del reglamento interno, etc. Por ello se llegó a la conclusión de proponer un programa en habilidades sociales que consiste en la ejecución de acciones y actividades cuidadosamente elaboradas y seleccionadas para trabajar tanto con estudiantes como con docentes que permitan lograr en ellos, un adecuado clima escolar y por ende mejorar la convivencia escolar y así contribuir con la calidad de los aprendizajes.

1.2. Base teórica científicas

1.2.1. Aprendizaje

Podemos definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de uno como resultado de la experiencia (Feldman, 2005). En primer lugar, el aprendizaje implica un cambio de comportamiento o un cambio de comportamiento. En segundo lugar, se dijo que el cambio debe ser sostenible en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje se produzca a través de la práctica u otras formas de experiencia (por ejemplo, observando a otros)

Nótese que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación simple. Por lo tanto, al tratar el aprendizaje como un proceso de cambio de comportamiento, asumimos que el aprendizaje implica la adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes (Schunk, 1991). En palabras de Schmeck 1988a, p.171)... el aprendizaje es un subproducto del pensamiento... Aprendemos pensando, y la calidad de los resultados del aprendizaje está determinada por la calidad de pensar nuestros pensamientos.

El aprendizaje no es una habilidad humana. Los humanos comparten esta habilidad con otros seres vivos que han pasado por un desarrollo evolutivo similar;

a diferencia del estatus mayoritario entre especies, que se basa en marcar un comportamiento frente al medio ambiente a través de patrones genéticos.

1.2.1.1. El aprendizaje humano

El juego es muy importante para que los niños desarrollen habilidades de aprendizaje. El aprendizaje humano implica adquirir, procesar, comprender y, en última instancia, aplicar la información que se nos ha "enseñado", lo que significa que a medida que aprendemos, nos adaptamos a los requisitos que el contexto nos plantea.

El aprendizaje requiere un cambio relativamente constante en el comportamiento del individuo. Este cambio se produce después de las relaciones estímulo-respuesta.

En los seres humanos, la capacidad de aprender se ha convertido en un factor dominante sobre la capacidad convencional en las mismas ramas evolutivas, incluido el cambio de comportamiento según determinados entornos. Así, mediante la adquisición continua de conocimientos, el hombre ha adquirido en cierta medida la capacidad de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades.

1.2.1.1.1. Inicios del aprendizaje

El juego es muy importante para que los niños desarrollen habilidades de aprendizaje. El aprendizaje humano implica adquirir, procesar, comprender y, en última instancia, aplicar la información que se nos ha "enseñado", lo que significa que a medida que aprendemos, nos adaptamos a los requisitos que el contexto nos plantea.

El aprendizaje requiere un cambio relativamente constante en el comportamiento del individuo. Este cambio se produce después de las relaciones estímulo-respuesta.

En los seres humanos, la capacidad de aprender se ha convertido en un factor dominante sobre la capacidad convencional en las mismas ramas evolutivas, incluido el cambio de comportamiento según determinados entornos. Así, mediante la adquisición continua de conocimientos, el hombre ha

adquirido en cierta medida la capacidad de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades

1.2.1.1.2. La actividad cerebral desde la concepción del aprendizaje

Debido a que el cerebro juega un papel complejo en el desarrollo de una persona, la naturaleza lo ha diseñado para que esté listo para aprender cuando más se lo necesita. Así, al nacer, el cerebro de un bebé pesa alrededor de 350 gramos, pero sus células nerviosas continúan multiplicándose durante los primeros 3 años. Es durante esta expansión que es más receptivo y todos los datos que le llegan se clasifican y almacenan para que siempre estén disponibles. De esto se trata el aprendizaje: tener conocimientos y diversos recursos que sirvan de base para lograr nuestros objetivos.

1.2.1.1.3. Proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional. El aprendizaje es el resultado de la interacción compleja y continua entre tres sistemas el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parietotemporooccipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras.

Así, ante cualquier estímulo ambiental o vivencia socio cultural (que involucre la realidad en sus dimensiones física, psicológica o abstracta) frente la cual las

estructuras mentales de un ser humano resulten insuficientes para darle sentido y en consecuencia las habilidades prácticas no le permitan actuar de manera adaptativa al respecto, el cerebro humano inicialmente realiza una serie de operaciones afectivas (valorar, proyectar y optar), cuya función es contrastar la información recibida con las estructuras previamente existentes en el sujeto, generándose: interés (curiosidad por saber de esto); expectativa (por saber qué pasaría si supiera al respecto); sentido (determinar la importancia o necesidad de un nuevo aprendizaje).

En últimas, se logra la disposición atencional del sujeto. Si el sistema afectivo evalúa el estímulo o situación como significativa, entran en juego las áreas cognitivas, encargándose de procesar la información y contrastarla con el conocimiento previo, a partir de procesos complejos de percepción, memoria, análisis, síntesis, inducción, deducción, abducción y analogía entre otros, procesos que dan lugar a la asimilación de la nueva información. Posteriormente, a partir del uso de operaciones mentales e instrumentos de conocimiento disponibles, el cerebro humano genera una nueva estructura que no existía, modifica una estructura preexistente relacionada o agrega una estructura a otras vinculadas.

Seguidamente, y a partir de la ejercitación de lo comprendido en escenarios hipotéticos o experienciales, el sistema expresivo apropia las implicaciones prácticas de estas nuevas estructuras mentales, dando lugar a un desempeño manifiesto en la comunicación o en el comportamiento con respecto a lo recién asimilado. Aquí es donde culmina el primer ciclo de aprendizaje, cuando una nueva comprensión de la realidad y el significado que las personas le dan, les permite actuar de manera diferente y adaptarse a ella.

Todo nuevo aprendizaje es por definición dinámico, por eso tiene que ser revisado y reajustado sobre la base de nuevos ciclos que involucren los tres sistemas mencionados. [] Por eso se dice que es un proceso incompleto y en espiral. En resumen, podemos decir que el aprendizaje es el nivel progresivo de estructura por el cual una persona comprende su realidad y actúa en contra de ella (partiendo de la realidad y Para aprender necesitamos de cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación.

✓ A pesar de que todos los factores son importantes, debemos señalar que

sin motivación cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje la motivación es el «querer aprender», resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

- ✓ La experiencia es el «saber aprender», ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.
- ✓ Por último, nos queda la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, decimos que, para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

También intervienen otros factores, que están relacionados con los anteriores, como la maduración psicológica, la dificultad material, la actitud activa y la distribución del tiempo para aprender.

La enseñanza es una de las formas de lograr adquirir conocimientos necesarios en el proceso de aprendizaje.

Existen varios procesos que se llevan a cabo cuando cualquier persona se dispone a aprender. Los estudiantes al hacer sus actividades realizan múltiples operaciones cognitivas que logran que sus mentes se desarrollen fácilmente.

Dichas operaciones son, entre otras:

- a) Una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.
- b) La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones

sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.

- c) Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.
- d) La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

Son estos factores determinantes en los resultados del aprendizaje y por tanto en el desarrollo de las facultades intelectuales de las personas, porque, a partir de él se obtienen conocimientos, habilidades y técnicas que se aplican luego en la práctica del trabajo y en la vida en general.

1.2.1.1.4. El estudio en el proceso de aprendizaje

La cualidad de ser un buen o mal estudiante en función de su aprendizaje está en dependencia de su capacidad para asimilar los conocimientos, pero en ello influye un estudio eficaz.

Factores que influyen en un estudio eficaz

- Convicción.
- Organización para desarrollar sus deberes escolares.
- Concentración.
- Poseer métodos propicios para lograr un correcto aprendizaje.
- Hábito de estudio.

Por otra parte, muy importantes para el desarrollo de un estudio efectivo son las condiciones de su entorno y del individuo. Desde un punto de vista ambiental, la investigación debe realizarse en un lugar adecuado, es decir, un lugar tranquilo y libre de distracciones, porque muchos estudiantes que tienen dificultad en la investigación suelen reportar que carecen de un espacio adecuado para aprender.

Desde el punto de vista de las condiciones individuales, es necesario tener en

cuenta el tiempo de sueño, que es muy importante y necesario para restaurar la energía del cuerpo y así poder realizar el trabajo o estudiar al día siguiente, descansar y relajarse durante el día para lograr un buen desempeño durante el día, así como mantener la salud personal.

1.2.1.2. Tipos de aprendizaje

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

- Aprendizaje receptivo: en este tipo de aprendizaje, el sujeto sólo tiene que comprender el contenido para reproducirlo, pero no descubrir nada.
- Aprendizaje por descubrimiento: el sujeto no recibe pasivamente el contenido; descubre conceptos y sus relaciones y los reordena para ajustarlos a su esquema cognitivo.
- Aprendizaje Repetitivo: Ocurre cuando los estudiantes memorizan un contenido sin comprenderlo o relacionarlo con sus conocimientos previos, no logran encontrarle sentido al contenido.
- Aprendizaje significativo: es aquel aprendizaje en el que el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dándoles así coherencia a su estructura cognitiva.
- Aprendizaje por observación: un tipo de aprendizaje que ocurre al observar el comportamiento de otros, llamado patrón.
- Aprendizaje latente: Aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que existe un incentivo para exhibir el comportamiento.

1.2.1.3. Teorías del aprendizaje

El aprendizaje y las teorías relacionadas con el proceso de adquisición del conocimiento han tenido un gran desarrollo en el último siglo, principalmente debido a los avances de la psicología y la teoría pedagógica, que han intentado sistematizar los mecanismos involucrados en los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje. Hay muchas teorías de aprendizaje diferentes, cada una de las cuales analiza el proceso desde un punto de vista específico.

Algunas de las más comunes son:

1.2.1.3.1. Teorías conductistas

- **Condicionamiento clásico.** A la vista de I. Pavlov, a principios del siglo XX propuso un tipo de aprendizaje en el que un estímulo neutro (un tipo de estímulo que precede al condicionamiento no natural produce la respuesta que nos interesa) produce una reacción. luego de esto se combina con un estímulo que produce esta respuesta de forma espontánea. Cuando se completa el condicionamiento, el estímulo previamente neutral se convierte en el estímulo condicionado que produce una respuesta condicionada.
- **Conductismo.** Desde un punto de vista conductual, elaborado por B.F. Skinner (Condicionamiento Operacional) a mediados del siglo XX y a partir de los estudios psicológicos de Pavlov sobre el Condicionamiento Clásico y el trabajo de Thorndike (Condicionamiento Instrumental) sobre el esfuerzo, trató de explicar el aprendizaje a partir de leyes y mecanismos comunes a todos los individuos. Fueron los iniciadores del estudio del comportamiento animal, que luego se asoció con los humanos. El conductismo afirma que el aprendizaje es un cambio en la forma de comportamiento basado en cambios en el entorno. Según esta teoría, el aprendizaje es el resultado de una asociación entre estímulos y respuestas.
- **Refuerzo. BF Skinner** propone un patrón de refuerzo para el aprendizaje repetitivo, donde un estímulo aumenta la probabilidad de repetir antes un determinado comportamiento. Desde el punto de vista de Skinner, hay muchos factores de refuerzo que funcionan en todos los seres humanos de diversas maneras para inducir la repetición de un comportamiento deseado. Entre ellos podemos destacar: bonos, juguetes y puntos buenos actúan como refuerzos muy útiles. Por otro lado, no todos los reforzadores funcionan de la misma manera y son significativos en todas las personas, puede haber un tipo de reforzador que no promueva la misma tasa de repetición de una conducta, incluso puede detenerse por completo.

Según (Skinner 1976), el aprendizaje es un cambio constante en el

comportamiento o la probabilidad de una respuesta dependiendo de la disposición y contingencia del entorno. Así, el individuo es absolutamente receptivo, pasivo, reactivo, fatalmente dependiente de las influencias externas. La respuesta depende del estímulo, el sujeto depende del objeto. En este enfoque, el conocimiento del objeto es simplemente la suma total de relaciones entre estímulos y respuestas, sin ningún tipo de organización o estructura

1.2.1.3.2. **Teorías cognitivas**

- Aprendizaje a través del descubrimiento. La perspectiva del aprendizaje por descubrimiento, desarrollada por J. Bruner, otorga gran importancia a la acción directa de los estudiantes ante la realidad.
- Aprendizaje significativo (D. Ausubel, J. Novak) argumenta que el aprendizaje debe ser significativo, no memorístico, y que este nuevo conocimiento debe estar relacionado con el conocimiento previo que posee el alumno. Frente al aprendizaje por descubrimiento de Bruner, defendía el aprendizaje por asimilación en el que los docentes estructuran el contenido y las actividades a realizar para que el conocimiento tenga sentido para los alumnos.
- Cognitivismo. La psicología cognitiva (Merrill, Gagné...), que se basa en las teorías del procesamiento de la información e integra también ciertas concepciones conductuales (reforzamiento, análisis de tareas) y el aprendizaje significativo, surge en la década de 1960 y busca ofrecer una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje.
- Constructivismo. Jean Piaget propuso que el aprendizaje requiere una distancia óptima entre los diagramas que el estudiante ya tiene y los nuevos conocimientos que se le dan. “Cuando el objeto de conocimiento es sustraído de los esquemas de que dispone el objeto, éste no podrá atribuirle ningún significado y el proceso de enseñanza/aprendizaje no podrá conducir”. Sin embargo, si el conocimiento no tiene resistencia, el alumno puede incorporarlo a su diagrama con cierta motivación y el proceso de

enseñanza/aprendizaje se llevará a cabo correctamente.

- **Constructivismo social.** Sobre la base de muchas de las ideas de Vygotsky, también vio el aprendizaje como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de conocimientos previos (actividad instrumental), pero inseparable de las circunstancias en las que sucede. El aprendizaje es un proceso íntimamente relacionado con la sociedad.

1.2.1.3.3. **Teoría del procesamiento de la información**

- **Teoría del procesamiento de la información.** La teoría del procesamiento de la información, influenciada por los estudios de cibernética de las décadas de 1950 y 1960, presenta una explicación de los procesos internos que ocurren durante el aprendizaje.
- **Colectivismo.** Pertenece a la era digital, desarrollada por George Siemens, quien utilizó el análisis de los límites del conductismo, el cognoscitivismo y el constructivismo para explicar el impacto de la tecnología en la forma en que vivimos, cómo nos comunicamos y cómo aprendemos.

1.2.1.3.4. **Teorías sobre las dificultades del aprendizaje**

1.2.1.3.4.1. **Teorías neurofisiológicas**

- (Doman, Spitz, Zucman y Delacato 1967): La teoría más controvertida y controvertida de la dificultad de aprendizaje. Conocida como “teoría de la organización neuronal”, afirma que los niños con problemas de aprendizaje o daño cerebral no pueden desarrollarse normalmente debido a que su sistema nervioso está mal organizado. Los defensores de esta teoría han probado un enfoque de rehabilitación que se centra en el ejercicio, la dieta y el tratamiento con CO₂, argumentando que altera la estructura del cerebro del niño y facilita el crecimiento y desarrollo del sistema nervioso normal.
- (Goldberg y Costa 1981): Partiendo de la teoría de Orton, desarrollaron un modelo denominado “modelo dinámico”. Sugieren que el hemisferio

izquierdo está más especializado en el procesamiento unimodal y el almacenamiento de códigos simples, mientras que el hemisferio derecho es más capaz de integración multimodal y procesamiento de información nueva y compleja. Esto lleva a que la disfunción cerebral del aprendizaje no solo suponga alteración o deficiencia de los circuitos o conexiones necesarios del cerebro, sino que también implicará alteración de procesos y estrategias adecuadas para hacer el aprendizaje.

1.2.1.3.4.2. Teorías genéticas

- **(Hallgren 1950):** estudió a 276 personas con dislexia y sus familias, y descubrió que la prevalencia de problemas de lectura, escritura y ortografía sugería que tales problemas podrían deberse a factores genéticos.
- **(Hermann 1959; en Mercer, 1991, p.83):** estudió las dificultades de aprendizaje de 33 pares de gemelos y comparó los resultados obtenidos con 12 pares de gemelos. Al final, descubrió que todos los miembros de los gemelos tenían graves problemas de lectura, mientras que un tercio de los gemelos tenían dificultades para leer.

1.2.1.3.4.3. Factores bioquímicos y endocrinos

- **(Hallgren 1950):** estudió a 276 personas con dislexia y sus familias y encontró que la prevalencia de problemas de lectura, escritura y ortografía sugiere que estos problemas pueden deberse a un factor genético de debilidad.
- **(Hermann 1959; en Mercer, 1991, p.83):** estudió las dificultades de aprendizaje de 33 pares de gemelos y comparó los resultados obtenidos con 12 pares de gemelos. Al final, descubrió que todos los miembros de los gemelos tenían graves problemas de lectura, mientras que un tercio de los gemelos tenían dificultades para leer.

1.2.1.3.4.4. Teorías de lagunas en el desarrollo o retrasos madurativos

- **Retraso en la maduración de la atención selectiva:** Propuesta por Ross (1976) y denominada “Teoría de la Atención Selectiva”, incluye la hipótesis de que la atención selectiva es una variable importante que marca la diferencia entre niños normales y niños con dificultades de aprendizaje. Ross indica que los niños con dificultades de aprendizaje tienen retrasos en el desarrollo del filtrado de la atención selectiva, y por ser este un requisito esencial para la escolarización, los retrasos en la maduración les impiden recordar y organizar el conocimiento, generando fracasos escolares acumulativos en su estudio. Carrera y actuación.

1.2.1.3.5. La teoría del aprendizaje significativo

El término Aprendizaje Significativo fue propuesto por David Ausubel, un psicólogo estadounidense quien fue influenciado por los aspectos cognitivos de la teoría de Jean Piaget, y planteó su Teoría del Aprendizaje Significativo por Recepción, en la cual señala que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos previos de los estudiantes.

Su perspectiva del aprendizaje se fundamenta en el término de estructura cognitiva, que se define como el conjunto de saberes que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento. Cuando estos saberes ya existentes se relacionan con la nueva información, no en una suma de conceptos, sino en una vinculación interactiva, se genera el aprendizaje. Para resaltar esta característica, David Ausubel, introdujo en este proceso el concepto inclusor, que funciona como un medio para este enlace.

Los principios de aprendizaje así propuestos ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando. De esta forma, la labor educativa no parte de cero, ya que los estudiantes cuentan con una amplia gama de experiencias

y conocimientos que influyen en su aprendizaje y pueden ser utilizados en su beneficio; Esto implica que, para que la nueva información tenga sentido, el conocimiento debe construirse a partir de los conceptos y estilos de aprendizaje disponibles para los estudiantes.

1.2.1.3.5.1. Características del aprendizaje significativo

- Los nuevos conocimientos se incorporan básicamente a la estructura cognitiva de los alumnos.
- El aprendizaje crítico se desarrolla a partir de dos ejes básicos: la actividad constructiva y la interacción con los demás.
- Se produce un aprendizaje significativo que requiere que los estudiantes sean activos.
- Esta actividad incluye establecer relaciones entre los nuevos contenidos y sus esquemas de conocimiento.
- Esto se logra a través del esfuerzo deliberado del estudiante para relacionar los nuevos conocimientos con los conocimientos previos.
- Todo lo anterior es producto de la implicación emocional del estudiante, es decir, el estudiante quiere aprender lo que se le presenta porque lo considera valioso.

1.2.1.3.5.2. Ventajas del aprendizaje significativo sobre el aprendizaje memorístico.

- **Promueve la retención** de información por más tiempo. Modifica la estructura cognitiva del alumno reorganizándola para integrar nueva información.
- **Permite la adquisición** de nuevos conocimientos asociados significativamente a los ya aprendidos, ya que una clara presencia en la estructura cognitiva facilita su relación con los nuevos contenidos.
- **La información nueva**, cuando se vincula con información previa, se guarda en la llamada memoria a largo plazo, donde se retiene más allá de olvidar detalles secundarios específicos.

- **Funciona, ya que depende** de la asimilación voluntaria de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- **Es personal, porque** el sentido del aprendizaje depende de los recursos cognitivos del alumno (conocimientos previos y cómo se organizan en la estructura cognitiva).

1.2.1.3.5.3. Condiciones que permiten el aprendizaje significativo

- La nueva información debe vincularse de manera material y no trivial con lo que el estudiante ya sabe.
- Se debe fomentar la buena actitud, la buena actitud y la buena motivación de los alumnos.
- Utilizar materiales y proporcionar situaciones de aprendizaje significativas.

1.2.1.4. Aprendizaje significativo en un enfoque Vygotskyanos

Para (Lev Vygotsky 1988), el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que se produce. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) se derivan de los procesos sociales; El desarrollo cognitivo es la transformación de las relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, cada relación/función aparece dos veces, primero a nivel social y luego a nivel individual, primero entre personas (interpersonal, entre psicológica) y luego dentro del sujeto (intrapsíquico, intrapsíquico).

Pero la transformación de las relaciones sociales en procesos mentales superiores no es directa, está determinada por herramientas y signos. Un instrumento es algo que se puede usar para hacer algo; signo es algo que significa otra cosa. Hay tres tipos de signos: los indicadores son signos que tienen una relación causal con lo que representan (por ejemplo, el humo indica fuego porque es causado por el fuego); los símbolos son imágenes o conceptos de lo que significan; Los símbolos son aquellos que tienen una relación abstracta con su significado. Las palabras, por ejemplo, son signos lingüísticos (símbolos); Los números son signos matemáticos (también símbolos). El lenguaje, hablado o escrito, y las

matemáticas son sistemas de signos.

El uso de mediadores ambientales esencialmente distingue a los humanos de otros animales. Pero las sociedades no solo fabrican herramientas, sino también sistemas de signos. Herramientas como los signos se han creado a lo largo de la historia de las sociedades y han tenido una influencia decisiva en su evolución social y cultural. Para Vygotsky, es a través de la internalización (reproducción interna) de herramientas y señales que se produce el desarrollo cognitivo. Cuantos más signos use el sujeto, más modificaciones fundamentales podrá hacer a las operaciones psicológicas que puede realizar. Asimismo, cuantas más herramientas aprende a utilizar, más se amplía casi sin límites el abanico de actividades a las que puede aplicar sus nuevas funciones psicológicas.

Los instrumentos y los signos son estructuras históricas, sociales y culturales, y la apropiación de estas obras por parte de los alumnos se produce principalmente a través de la interacción social. En lugar de centrarse en el individuo como unidad de análisis, Vygotsky se centró en la interacción social. Es el vector fundamental de la transmisión (de interior a interior) del conocimiento construido social, histórica y culturalmente.

La interacción social implica un mínimo de dos personas intercambiando significados. También presupone un cierto grado de reciprocidad y reciprocidad, es decir, la participación activa de ambas partes.

La adquisición de significados y la interacción social son inseparables desde la perspectiva de Vygotsky, ya que los significados de los signos se construyen socialmente. Por ejemplo, las palabras son signos lingüísticos. Algunos gestos también son signos. Pero los significados de las palabras y los gestos se acuerdan socialmente, por lo que la interacción social es esencial para que los alumnos adquieran esos significados. Por ejemplo, incluso si el significado llega al aprendiz a través de libros o máquinas, esa persona siempre es a través de la interacción social.

Debería poder asegurarse de que los significados que capta son los que se comparten socialmente en un contexto dado.

Para "interiorizar" los signos, el hombre debe captar los significados que se han compartido en la sociedad, debe comenzar a compartir los significados que se han aceptado en el contexto social en el que se encuentra. Y a través de la interacción social, así es como sucede. A través de esto, la persona puede reconocer significados y confirmar que lo que está recogiendo es efectivamente lo que se está compartiendo en las redes sociales para los signos en cuestión.

El lenguaje (el sistema de signos) es, por supuesto, extremadamente importante desde el punto de vista de Vygotskyan. Por ejemplo, aprender a hablar un idioma libera al niño de las limitaciones contextuales inmediatas, y este deslenguaje es importante para el desarrollo de procesos mentales superiores. El manejo del lenguaje, a su vez, es importante para la interacción social, pero dado que el lenguaje es un sistema de signos, su adquisición también depende fundamentalmente de la interacción social.

Examinemos, pues, si conviene hablar de aprendizaje significativo desde el método de Vygotsky. A primera vista, sí, ¡y mucho! El aprendizaje de significados, por definición, implica la adquisición/construcción de significados. En el proceso de aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se traduce en significado psicológico para el aprendiz, diría Ausubel (1963, p. 58). ¿Es esta transformación similar a la "interacción" de herramientas y signos en Vygotsky? ¿No son los materiales de aprendizaje esencialmente herramientas y señales en el contexto de un determinado tema? ¿No sería la física, por ejemplo, un sistema de signos y no tendría sus herramientas (procesos y dispositivos)? ¿No "internalizaría" aprender Física de manera significativa los significados aceptados (y contruidos) de estos instrumentos y signos en el contexto de la Física? ¡Definitivamente sí, en cualquier caso! La asignación de significados a la nueva información interactuando con significados claros, estables y distintos que ya existen en las estructuras cognitivas, característico del

aprendizaje subordinado, o la emergencia de nuevos significados al fusionar y armonizar significados ya existentes, propio del aprendizaje metaordenado. el aprendizaje, en general, no ocurre instantáneamente. Por el contrario, son procesos que requieren el intercambio de sentido, la "negociación" de sentido, típicamente vygotskyana.

Para Ausubel, el ser humano tiene la asombrosa capacidad de aprender sin tener que descubrir. Excepto en los niños pequeños, el aprendizaje receptivo es el mecanismo humano por excelencia para el aprendizaje. La nueva información, o el nuevo significado, se pueden dar directamente, en su forma final, a los alumnos. Es la existencia de una estructura cognitiva previa apropiada (subgrupos específicamente relevantes) lo que permitirá un aprendizaje significativo (una relación no arbitraria y fundamental con el conocimiento previo). Pero el aprendizaje por absorción no es instantáneo, sino que requiere un intercambio significativo.

Desde el punto de vista de Vygotskyan, la "internalización" de los significados depende de la interacción social, pero al igual que el punto de vista de Ausubelian, pueden presentarse al alumno en su forma final. Las personas no tienen que aprender qué significan los signos o cómo se usan los instrumentos. Se apropia (reproducción interior) de estas construcciones a través de la interacción social. Otro argumento a favor de la relevancia de la interacción social en el aprendizaje significativo es la importancia que Ausubel atribuye al lenguaje (estrictamente hablando) en el aprendizaje significativo.

“Para todos los efectos prácticos, la adquisición de conocimientos en la materia depende del aprendizaje verbal y otras formas de aprendizaje semiótico. De hecho, es en gran medida gracias al lenguaje y los símbolos que las formas más complejas de actividad cognitiva se vuelven posibles” (1968, p).

Además, la teoría de Ausubel fue originalmente denominada Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo por él mismo (1963).

Por lo tanto, tiene perfecto sentido hablar de aprendizaje significativo de acuerdo con el enfoque de Vygotsky sobre el aprendizaje. Tanto es así que se podría invertir el argumento y decir que tiene sentido hablar de la interacción social vygotskyana desde el punto de vista ausubeliano del aprendizaje. Es decir, el aprendizaje significativo depende de la interacción social, es decir, el intercambio, la "negociación", de significados a través de la interacción social. Por otro lado, no se debe pensar que la facilitación del aprendizaje pretende minimizar esto. Volveremos sobre este punto más adelante.

1.2.1.5. Estrategias de enseñanza

Estos son procedimientos utilizados por los maestros para ayudar a los estudiantes a aprender. Incluyen actividades físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto de aprendizaje con el objeto de conocimiento. (Ferreiro 200) Instrucción Avanzada: Preparan e informan al estudiante sobre qué y cómo aprenderá (activan conocimientos previos y experiencias relevantes), y le permiten ubicarse en el contexto adecuado de aprendizaje. Ejemplo: metas previas y organización Suplementos: Apoyan el contenido curricular durante la instrucción o lectura de textos instructivos. Incluye funciones tales como: descubrimiento de información clave, conceptos de contenido, delimitación organizacional, estructura e interrelaciones entre los contenidos antes mencionados, y retención de atención y motivación. Ejemplos: Ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otros.

Post Instrucciones: Se presentan después del contenido a aprender, y permiten a los estudiantes formarse una visión sintética, integradora o incluso crítica del tema. En otros casos, te permiten autoevaluar tu aprendizaje. Ejemplos: preguntas entrelazadas, resúmenes finales, red semántica.

Cuadro 1

Estrategias de enseñanza según su finalidad

Finalidad	Ejemplos
1. Activar y usar los conocimientos previos y generar expectativas apropiadas en los alumnos	✓ Actividad focal introductoria ✓ Discusiones guiadas ✓ Actividad generadora de información previa ✓ Objetivo o intenciones
2. Mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información para aprender	✓ El discurso docente: Explicar y comprender
3. Discursiva y de enseñanza	✓ Análisis y comparación de modelos ✓ Razonamiento y realización de inferencias ✓ Investigación y solución de problemas
4. Ayudar a organizar la información nueva por aprender	✓ Mapas conceptuales ✓ Cuadros C-Q-A (Lo que se conoce-lo que se quiere conocer-aprender, y lo que se ha aprendido). ✓ Cuadros sinópticos ✓ Cuadros de doble entrada. ✓ Organizadores de clasificación. ✓ Diagramas de flujo ✓ Líneas de tiempo
5. Promover una enseñanza situada	✓ Aprendizaje basado en problemas ✓ Aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos ✓ El aprendizaje mediante proyectos
6. Mantener la atención y favorecer la práctica, la retención y la obtención de información relevante	✓ Señalizaciones ✓ Preguntas intercaladas ✓ Resúmenes ✓ Ilustraciones

1.2.1.6. Estrategias de aprendizaje

Son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Representan una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. (Ferreiro 2004).

Cuadro 2

Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Se clasifican en	Acciones que se realizan
Adquisición	✓ Observación ✓ Búsqueda de información ✓ Manejo de fuentes, documentos y base de datos ✓ Selección de la información ✓ Tomar nota o apuntes, subrayar ✓ Repaso y retención ✓ Recirculación mnemotécnicas
Interpretación	✓ Decodificación de la información ✓ Aplicación de modelos para interpretar situaciones. ✓ Uso de analogías y metáforas
Análisis y razonamiento	✓ Análisis y comparación de modelos ✓ Razonamiento y realización de inferencias ✓ Investigación y solución de problemas
Comprensión y organización	✓ Comprensión del discurso oral y escrito ✓ Establecimiento de relaciones conceptuales. ✓ Organización conceptual ✓ Elaboración de mapas conceptuales
Comunicación	✓ Expresión oral ✓ Expresión escrita. ✓ Expresión a través de información ✓ Gráfica ✓ Numérica ✓ Icónica

1.2.1.7. Dificultades en el aprendizaje

Si bien existen diferentes ambientes de aprendizaje que promueven el incremento del conocimiento humano, también existen circunstancias o escenarios que dificultan la absorción o retención de información. Esto se define como dificultad de aprendizaje. Esto puede variar entre un conjunto de deficiencias en la capacidad de razonar, calcular, leer y escribir, que es en sí mismo un nivel general de cognición. Estos trastornos son causados por una disfunción del sistema nervioso y pueden persistir durante toda la vida.

Las dificultades de aprendizaje suelen manifestarse simultáneamente en

problemas de conducta con la autorregulación y la interacción social y déficits sensoriales, trastorno afectivo leve o severo, retraso mental, afectivo del exterior, por ejemplo, mala instrucción o cambio de cultura que conduce a una negativa para aprender. Tal vez por eso es posible comprender la disparidad entre el rendimiento académico real y el resultado esperado dado la edad de la persona, lo que significa que se requiere un cuidado especial para compensar las dificultades que presenta el tema

Dentro de los problemas o dificultades de aprendizaje, se encuentran:

- a) **Dislexia**, que dificulta la lectura y es causada por una disfunción cerebral que hace que el órgano confunda, invierta o cambie letras o números. Las personas con dislexia tienden a leer más despacio y no entienden bien el lenguaje hablado.
- b) **Digrafía**, un problema que dificulta la escritura en ciertos grupos de personas y surge de la dislexia o un trastorno que afecta las acciones motoras.
- c) **Discalculia**, un trastorno que provoca dificultad para comprender ecuaciones u operaciones matemáticas, incluida la teoría. El cerebro no retiene ni entiende nada relacionado con los números y esto hace que las personas con este trastorno desconozcan por completo las matemáticas.
- d) **Pérdidas de memoria** y audición, que pueden ser causadas por enfermedades naturales como el Alzheimer y la sordera, o por accidentes.
- e) **Autismo**, trastorno cuyos síntomas pueden ir desde la habitual inatención o hipersensibilidad hasta el síndrome de Asperger y ser muy retraído. En el caso de Asperger, los niños a menudo hablaban primero, pero no tenían experiencia en otras áreas, como aprender algo.
- f) **El trastorno por déficit de atención/hiperactividad**, también conocido como TDAH, es un trastorno neurobiológico que se inicia en la infancia e implica un patrón de falta de atención, hiperactividad y/o impulsividad. Además, tiende a asociarse con otros trastornos como los mencionados anteriormente.

1.2.1.8. Cualidades del docente como facilitador del aprendizaje

- El facilitador crea el ambiente o clima inicial para las experiencias a desarrollar en la clase, teniendo confianza en el grupo y en los individuos que lo integran.
- Ayuda a despertar y esclarecer los propósitos de los alumnos, así como los objetivos más generales del grupo, no solo los propuestos por él.
- Confía en que el estudiante desea realmente alcanzar aquellas metas significativas para él, siendo ésta la fuerza motivacional que subyace en todo aprendizaje, está en dependencia de que el estudiante desee ser orientado.
- Organiza y pone a disposición del alumno la más amplia y variada gama de recursos para el aprendizaje. (libros, materiales, equipos, material audiovisual, ayuda psicológica)
- Se considera a sí mismo como un recurso flexible que estará en disposición de prestar a todo tipo de ayuda al grupo (se presentará como asesor, conferencista, consejero)
- El facilitador trata de llegar a ser miembro del grupo, cuando ha logrado un clima de comprensión lo que le posibilita expresar sus ideas como un miembro más.
- Deberá prestar especial atención a las expresiones indicadoras de sentimientos fuertes y profundos, pueden ser sentimientos de dolor, alegría, rabia, conflictos, esto le posibilitará establecer una comunicación empática.
- Reconocer y aceptar sus propias limitaciones: a veces no somos capaces de ser verdaderos facilitadores del aprendizaje, pues se sienten grandes deseos de juzgar y evaluar, socializarlo con los estudiantes esto favorecerá el intercambio significativo entre él y los estudiantes.

1.2.2. Habilidades sociales

Las **habilidades sociales** (algunas veces designadas como competencias sociales) no tienen una definición única y determinada, puesto que existe una confusión conceptual a este respecto, ya que no hay consenso por parte de la comunidad

científico-social; sin embargo, esto puede ser definido según sus principales características, señalando que las "habilidades sociales" son un conjunto de conductas aprendidas de forma natural (y que por tanto pueden ser enseñadas), que se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas (ello implica tener en cuenta normas sociales y normas legales del contexto sociocultural en el que se actúa, así como criterios morales), y orientadas a la obtención de reforzamientos ambientales (refuerzos sociales) o autorrefuerzos. Pero si no les parece pueden utilizar sus criterios personales. Las habilidades sociales están directamente ligadas a las soft skills (habilidades blandas), y estas son fundamentales para entablar relaciones de calidad, y generar vinculación con diferentes tipos de personas.

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

1.2.2.1. Origen y desarrollo de las habilidades sociales

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

Estas fuentes anteriormente citadas se desarrollaron en los Estados Unidos, mientras en Europa, los ingleses (Argyle y Kendon 1967) relacionaron el término de habilidad social con la psicología social, definiéndola como "una actividad organizada, coordinada, en relación con un objeto o una situación, que implica una cadena de mecanismos sensoriales, centrales y motores; una de sus características principales es que las habilidades sociales se va relacionando con el entorno social.

1.2.2.2. Importancia de las habilidades sociales y sus funciones

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

- ✓ La existencia de una importante relación entre la competencia social infantil y el ajuste social y psicológico. (Kelly 1978) expresó que la competencia social está relacionada con una mejor y más tardía adaptación psicosocial del niño en clase y grupos de pares, y una mejor adaptación escolar. La baja aceptación personal, el rechazo o el aislamiento social son consecuencias de la falta de habilidades sociales adecuadas.
- ✓ Argyle (1983) y otros expertos como Gilbert y Connolly (1995) creen que los déficits en las habilidades sociales pueden conducir a un desajuste psicológico, y llevar a la persona a utilizar estrategias inadecuadas para la resolución de sus conflictos. La competencia social previamente adquirida asegura una mayor probabilidad de superación de los trastornos.
- ✓ Las habilidades sociales se correlacionan positivamente con medidas de popularidad, logros académicos y aumentos en la autoestima. Las habilidades sociales se forman en el hogar y se influyen en la escuela.
- ✓ En el campo de la educación para la salud, se aplican para tratar y prevenir el estrés, el alcoholismo, la esquizofrenia, etc.
- ✓ La falta de habilidades sociales promueve conductas disruptivas que dificultan el aprendizaje.
- ✓ Según Gil y León (1995), las habilidades sociales posibilitan las siguientes funciones:
- ✓ Son refuerzo en situaciones de interacción social.
- ✓ Mantener o mejorar las relaciones interpersonales con otras personas. La buena

relación y la comunicación son los pilares de las intervenciones de seguimiento con cualquier tipo de grupo.

- ✓ Impiden la consolidación social de los significativos del sujeto.
- ✓ Alivia el estrés y la ansiedad en determinadas situaciones sociales.
- ✓ Mantener y potenciar la autoestima y el autoconcepto.

1.2.2.3. Modelos explicativos de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son estrategias aprendidas de forma natural. Existen varias teorías al respecto, entre las cuales destaca la Teoría del Aprendizaje Social y la Psicología Social Industrial de Argyle y Kendon.

1.2.2.4. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura.

La teoría del aprendizaje **social** de Albert **Bandura se basa** en los principios del condicionamiento operante desarrollados por (Burrhus Frederic Skinner 1938), que **asume que el comportamiento** está **regulado** por las consecuencias del **entorno** en el que se desarrolla **el** comportamiento. El **diagrama que** aprendemos según este modelo es el siguiente:

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

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

- ✓ Reforzamiento positivo y directo de las habilidades.
- ✓ Aprendizaje vicario o aprendizaje observacional, mediante el desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales.
- ✓ Retroalimentación interpersonal.
- ✓ Estos tres principios del aprendizaje social permiten estructurar el entrenamiento en habilidades sociales, de manera que éste cumpla las siguientes condiciones:
 - ✓ Que sepamos qué conductas nos demanda una situación concreta;
 - ✓ Que tengamos oportunidad de observarlas y de ejecutarlas;

- ✓ Que tengamos referencias acerca de lo efectivo o no de nuestra ejecución (retroalimentación);
- ✓ Que mantengamos los logros alcanzados (reforzamiento);
- ✓ Que las respuestas aprendidas se hagan habituales en nuestro repertorio (consolidación y generalización).

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

Michael Argyle y Adam Kendon **han desarrollado** un modelo explicativo del funcionamiento de las habilidades sociales cuyo **principal** elemento es el rol, en el **que** se integran conductas **motrices**, procesos perceptivos y mecanismos cognitivos. Las **similitudes** entre la interacción social y las habilidades **motoras** **conforman** cada **elemento** de este modelo.

- ✓ **Fase 1:** Fines de la actuación hábil. Se trata de conseguir objetivos o metas bien definidos.
- ✓ **Fase 2:** Percepción selectiva de las señales.
- ✓ **Fase 3:** Procesos centrales de traducción:
 - Asignación de significado a la información percibida
 - Generación de alternativas
 - Selección y planificación de la alternativa más eficaz y menos costosa
- ✓ **Fase 4:** Respuestas motrices o actuación. Ejecución por parte del sujeto de la alternativa de respuesta considerada como más adecuada.
- ✓ **Fase 5:** Retroalimentación y acción correctiva. La reacción del interlocutor proporciona información social a la persona sobre lo eficaz (o no) de su actuación. En este momento puede darse por terminado el circuito de la interacción o bien iniciarse una nueva acción.

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

1.2.2.6. Tipos de habilidades sociales

Se pueden dividir las habilidades sociales en distintos tipos según el criterio de

clasificación que se utilice. Mediante una ordenación temática clásica, aparecen 6 grupos:

Grupo 1: habilidades sociales básicas

- Saber escuchar.
- Iniciar una conversación.
- Mantener una conversación.
- Formular una pregunta.
- Dar las gracias.
- Presentarse.
- Presentar a otras personas.
- Empatía.
- Dialogar.
- Tener buenos modales.
- Respetar opiniones.

Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas

- Pedir ayuda.
- Participar.
- Dar instrucciones.
- Seguir instrucciones.
- Disculparse.
- Convencer a los demás.
- Dar tu opinión sobre lo que piensas al respecto.

Grupo 3: Habilidades afectivas

- Conocer los propios sentimientos.
- Expresar los sentimientos.
- Gestionar tus sentimientos.
- Comprender los sentimientos de los demás.
- Enfrentarse con el enfado de otros.
- Expresar afecto.

- Resolver el miedo.
- Auto-recompensarse.
- Respetar los sentimientos.
- Consolar al afligido.
- Animar al decaído ante dificultades.
- Ponerse en el lugar del otro.
- Capacidad para entender las situaciones sociales

Grupo 4: Habilidades alternativas a la agresión

- Pedir permiso.
- Quererse.
- Compartir algo.
- Ayudar a los demás.
- Negociar.
- Emplear el autocontrol.
- Defender los propios derechos.
- Responder a las bromas.
- Evitarles problemas a los demás.
- No entrar en peleas.

Grupo 5: Habilidades para hacer frente al estrés

- Formular una queja
- Responder a una queja
- Demostrar deportividad después de un juego.
- Resolver la vergüenza.
- Arreglárselas cuando le dejan a uno de lado.
- Defender a un amigo.
- Responder a la persuasión.
- Responder al fracaso.
- Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
- Responder a una acusación.
- Prepararse para una conversación difícil.
- Hacer frente a las presiones del grupo.

Grupo 6: Habilidades de planificación

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

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

1.2.2.7. Asertividad

Algunas personas consideran que la asertividad y las habilidades sociales son términos sinónimos. Sin embargo, consideraremos que la asertividad es solo una parte de las habilidades sociales, es un conjunto de comportamientos y pensamientos que pueden proteger los propios derechos sin ser agredidos o atacados.

La asertividad está relacionada con la autoestima, no solo la autoestima sino también la ansiedad, cuanto más asertivo, mayor la autoestima, porque uno puede proteger sus intereses, auto ayudarse, resolviendo conflictos, aumentando así su propio bien - imagen. (Castanyer, O. and Ortega, E. 2002: 3).

La asertividad también se ha demostrado que interactúa con la ansiedad, las personas con la actitud más pasiva es más fácil que al quedarse con todo el conflicto en su interior, puedan tener mayor ansiedad e incluso enfermedades psicosomáticas (Castanyer, O. 2003:39).

La asertividad proviene de un modelo clínico, cuya definición apunta a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las creencias en forma adecuada al medio y en ausencia de ansiedad. Para esto se requiere naturalmente, buenas estrategias

comunicacionales. Sin embargo, el concepto de asertividad ha evolucionado, considerando que el comportamiento asertivo se refiere a comportamientos interpersonales cuya realización implica cierto riesgo social, es decir, ciertas consecuencias negativas, el término es inmediatamente juzgado socialmente y/o rechazado. Además, la indecisión, dependiendo de la cultura, puede incluso ser valorada por los grupos a los que pertenecen, en detrimento de la persona que no está consiguiendo sus fines sociales.

Algunas personas consideran que la asertividad y las habilidades sociales son términos sinónimos. Sin embargo, consideraremos que la asertividad es solo una parte de las habilidades sociales, es un conjunto de comportamientos y pensamientos que pueden proteger los propios derechos sin ser agredidos o atacados.

Asertividad proviene de la palabra latina post-afirmativo que es el participio pasivo de *asserere*, que significa afirmar, preceder a juzgar, ya su vez, proviene de *serere* (entrelazar, enhebrar). También proviene de otra expresión latina: *assertus* y se refiere a la acción de “afirmar”, “poner en claro”, tener la certeza de algo”. Fue descrita inicialmente en 1989 por ANDREW SALTER como un rasgo de personalidad. Se pensó que algunas lo poseían y otras no; sin embargo, más tarde fue definida por (WOLPE (1958 y Lazarus 1966) como “la expresión de los derechos y sentimientos personales”. Los fundamentos teóricos de la asertividad se enmarcan en la psicología cognitivo conductual. Fue definida en el sentido que tratamos que trata por primera vez por el psicólogo (Wolpe en 1958) y posteriormente fue desarrollada por su colega Lazarus, Con quien colaboro. Rápidamente, la asertividad forma parte de los fundamentos teóricos del campo de las habilidades sociales que han desarrollado los psicólogos clínicos. En España, Caballo (1993) desarrolló ampliamente el concepto de asertividad en su trabajo sobre habilidades sociales. Con el desarrollo de la asertividad, se han desarrollado recursos y técnicas de entrenamiento en asertividad. Existen muchos registros y escalas de asertividad diferentes, como los de Lazarus (1990), Rathus (1993) y Gambrill y Richey (1975).

Salter (1979) Introdujo el término asertividad, basado en la necesidad de los individuos de incrementar su capacidad expresiva, utilizando técnicas de

improvisación. (Wolper 1958) el tratamiento en asertividad reduce la ansiedad patológica. No todos lo necesitan, ni es generalizado.

(Fensterheim y Baer 1976) refieren que el individuo asertivo es “Aquella persona que tiene personalidad excitativa, el que define sus propios derechos y no presenta, temores en su comportamiento.

Antiguamente Salter y Wolpe utilizaron la asertividad de forma antropozóica, concentrándose solo en el individuo y no así en el otro. Muchas veces se confundía el término de asertividad por agresividad.

(Lazarus 1983) Mucha gente necesita aprender: como defender sus derechos personales; Como expresar pensamientos, emociones y creencias de forma apropiada, sin violar los derechos de los otros. Según Lazarus nos hace comprender capacidades colocadas en distintas situaciones, apuntando a una técnica de distorsión, convirtiéndose en una técnica de oratoria, siendo diferente la oratoria a la asertividad.

(Caballo 1986) define la asertividad como la expresión de sentimientos, ideas y preferencias por medio de conductas apropiadas que no violen los derechos de los demás. Ser asertivo no es lo mismo que ser agresivo, e inclusive puede verse como la opción a la agresión. Se ha dicho que es la justa medida donde la persona reconoce, afirma y apoya su valía, sin restarle nada a lo que los demás también tienen derecho. Según (Castanyer 2010) menciona que la asertividad es una interacción satisfactoria que depende de sentirse apreciado y respetado, lo cual depende no tanto de otras cosas, sino del hecho de que tengamos un conjunto de creencias. o patrones mentales que nos hacen sentir bien con nosotros mismos. Si nos amamos y nos respetamos, seremos capaces de amarnos y respetarnos, y la única manera de hacerlo es desarrollar una sana autoestima que nos permita estar seguros de nuestro valor personal y de nuestro propio valor. Ayudándonos a hacer valer nuestros derechos sin infringir los derechos de los demás.

En la actualidad, se está utilizando la habilidad de comunicar, como forma de mejorar la Asertividad, requiere de dos factores de acción simultáneos, la eficiencia y la eficacia. Efectivo en el logro de metas, en el manejo de situaciones, en la toma de decisiones y en el manejo de contingencias, y efectivo en que al hacerlo lo haga de manera armoniosa y respetuosa del tiempo, la tolerancia y la comprensión. Pero lo

más importante es que crea satisfacción interior y un buen sentimiento de confianza, fortalece la autoestima, respeta los derechos de los demás. Es la capacidad de pensar, expresar, comunicar y desarrollar acciones que tiendan a estar en equilibrio con el contexto, a través de la protección de los derechos y la autorregulación propia y de los demás, promoviendo el bienestar individual e interpersonal, para el por el medio ambiente y por uno mismo. Aire acondicionad

1.2.2.8. La inteligencia emocional

"La inteligencia emocional es una disciplina sólida avalada por destacados expertos que se proponen promover un nuevo enfoque para hacer frente a las demandas cotidianas. La inteligencia emocional, a diferencia del coeficiente intelectual, se desarrolla solo en la infancia y después de la adolescencia cambia muy poco, se aprende y aumenta a lo largo de la vida. Se desarrolla a partir de las experiencias, para que nuestras habilidades sobre este tema puedan seguir desarrollándose a lo largo de nuestra edad adulta" (www.emocional.com, sección Actitudes de Inteligencia Emocional).

Para introducir el tema de la Inteligencia Emocional, comenzaremos definiéndola como "el uso inteligente de las emociones: al ser intencionales, hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros, usándolas para ayudarnos a guiar su comportamiento y en formas que mejoren nuestros resultados" (Dorygo, C; 2002: 18). La inteligencia emocional se usa en formas intrapersonales e interpersonales. ayuda a otros).

Por lo tanto, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestras propias emociones, saber reconocer las emociones de los demás y utilizar esta información para guiar nuestras acciones.

Este modelo también establece que la inteligencia emocional es una habilidad mental e incluye la habilidad de percibir y expresar emociones, la habilidad de generar emociones, la habilidad de comprender emociones y la habilidad de regular emociones

1.2.2.9. Los componentes básicos de la inteligencia emocional

Nuestra inteligencia emocional tiene sus raíces en cuatro elementos esenciales que actúan como los componentes básicos del ADN. Cada bloque de construcción representa posibilidades que, cuando se toman en conjunto, dan lugar a la inteligencia emocional. Están organizados jerárquicamente, con cada nivel superior combinando y desarrollando las habilidades de los niveles inferiores. Estos cuatro integran y desarrollan la capacidad de los subordinados. Estos cuatro componentes básicos son

- ✓ La capacidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión.
- ✓ La capacidad de poder experimentar, o de generarlos a voluntad, determinados sentimientos, en la medida que faciliten el entendimiento de uno mismo o de otra persona.
- ✓ La capacidad de comprender las emociones y el conocimiento que de ellas se deriva.
- ✓ La capacidad de regular las emociones para fomentar un crecimiento emocional e intelectual.

Como hemos dicho antes, nuestra inteligencia emocional tiene sus raíces en cuatro elementos esenciales que funcionan como los componentes básicos del ADN, que, si se nutren de la experiencia, nos permiten desarrollar habilidades específicas que son la base de nuestra inteligencia emocional. Sin embargo, a diferencia del ADN biológico, los componentes básicos de la inteligencia emocional pueden desarrollarse de tal manera que nuestra inteligencia emocional aumente drásticamente. Estos cuatro bloques de construcción fueron establecidos por los psicólogos pioneros John Mayer de la Universidad de New Hampshire y Peter Salovey de Yale, quienes también acuñaron el término "inteligencia emocional" en 1990. Tenga en cuenta que la inteligencia emocional se puede nutrir, desarrollar y mejorar, de modo que no es una cualidad que uno tiene o no tiene. La inteligencia emocional aumenta a medida que aprendemos y practicamos las habilidades que la componen, como la conciencia refleja, el control emocional y la automotivación.

1.2.2.10. Empatía

La empatía es saber ponerse en el lugar del otro, es fundamental para tener una relación, al punto que sin ella nos separa y nos aísla del otro, hay que ponerse en el lugar del otro. , si no sabes que no tienes tiempo para aprenderlo, ponerte en el lugar de otra persona no es lo que harías si pasaras por la situación de esa persona, tener empatía es entender que cada persona piensa y siente en una determinada manera y que las circunstancias no le hacen sentir bien, sino cómo afronta la vida. Si hay más empatía, todo irá mejor, como decía Mahatma Gandhi. Las tres cuartas partes del sufrimiento y la incomprensión del mundo terminarían si todos se pusieran en el lugar del enemigo y entendieran su punto de vista. “La empatía es otro elemento muy importante de las relaciones sanas, consiste básicamente en la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender los sentimientos, razones y motivaciones del otro” (Davis, M and MCKAY, Maetu.1998: 289).

Capacidad de comprender que los demás puedan tener o tengan una opinión diferente a la nuestra.

Un sujeto incapaz de comprender los argumentos, sentimientos y puntos de vista de los demás nunca podrá construir una verdadera experiencia moral.

1.3. Operacionalización de variables

Cuadro 3

VARIABLE	INDICADORES	SUB INDICADORES	INDICES	TÉCNICAS
Habilidades Sociales	Objetivos	Mejorar las Habilidades Sociales en los estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E. 10054 de Chacupe Bajo del distrito La Victoria.	Siempre A veces Nunca	Ficha de observación
	-Factores	a) La percepción de la realidad: b) La aceptación y superación de situaciones. c) La comunicación del pensamiento y sentimiento subjetivo.	Siempre A veces Nunca	Ficha de observación
	Importancia de las habilidades sociales	Para el desarrollo de las Habilidades Sociales: dimensiones conductuales de las habilidades sociales.	Siempre A veces Nunca	Ficha de observación
	Toma de decisiones	-El alumno debe aprender a tomar decisiones para tener buenas Habilidades Sociales -Los alumnos deben decidir a poder comunicarse con sus compañeros	Siempre A veces Nunca	Ficha de observación

Cuadro 4

Variable	dimensiones	Indicadores	Ítems de intervalos
Aprendizaje	Relación entre los conocimientos que ya posee con los nuevos conocimientos	Como lo demuestra el hecho de que recogen una evaluación del conocimiento existente al integrar nuevos conocimientos, pueden relacionar	Explica y relaciona contenidos de tipo de mezcla con actividades.
	Conflicto cognitivo a resolver	Hay un conflicto entre el conocimiento previo y el nuevo conocimiento.	Resuelve, propone formas de solución o formula preguntas acerca del problema.
	La información nueva se reestructura	La información nueva vuelve a reestructurarse y así se asimila en la estructura cognitiva del alumno.	Argumentan, presentan en maquetas, diagramas o dibujos las ideas principales del tema tipos de mezclas.
	Anales y síntesis de la información	Si no existe una integración entre las ideas nuevas y previas no es posible el aprendizaje.	Análisis y síntesis de la información, reorganizando los propios conocimientos de forma más explicativa y amplia.

1.4. Hipótesis

Si se propone un programa de habilidades sociales entonces mejoraría el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito La Victoria.

CAPÍTULO II.

2.1. Métodos y materiales.

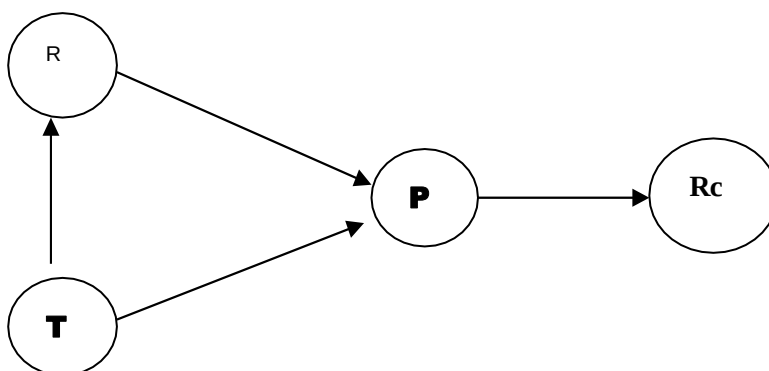
Considerando las hipótesis y objetivos de este estudio, lo consideramos una encuesta dirigida, analizamos la realidad y sugerimos cambios para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de quinto grado de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo en La Victoria Chiclayo, a través de una propuesta de programa de habilidades sociales, la herramienta utilizada para recopilar y analizar datos es cualitativa. El grado de subjetividad involucrado en el problema de investigación es mínimo. El estudio sirve como guía para la prueba de hipótesis en 30 estudiantes de quinto año de la Institución Educativa N° 10054 de Chacupe Bajo en el distrito La Victoria, Chiclayo.

2.2. Población: La población considerada en este estudio está representada por los estudiantes de quinto año de la Institución Educativa N° 10054 de Chacupe Bajo en el distrito La Victoria.

2.3. Muestra 30 estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito La Victoria.

2.4. Diseño de investigación:

Grafico N° 1



Leyenda:

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

2.5. Instrumentos de recolección de datos.

Se obtuvo la información empleando una ficha de observación con un conjunto de preguntas y tres valoraciones de las variables a medir.

CAPITULO III.

3.1. Resultados

Ficha de observación aplicada a 30 alumnos del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo

Cuadro 5

Nº	PREGUNTAS	CRITERIOS						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Toma apuntes correctamente.	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
02	Comprende lo que lee	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
03	Selecciona ideas	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
04	Se expresa con claridad	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
05	Escribe sus ideas	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
06	Hace comentarios propios	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
07	Tiene expresiones reflexivas	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
08	Logra componer frases	01	3.3	01	3.3	28	93.3	30	100
09	Recuerda contenidos relevantes	02	6.6	01	3.3	27	90	30	100
10	Realiza esquemas,	03	10	01	3.3	26	86.6	30	100
11	Realiza resúmenes,	02	6.6	02	6.6	26	86.6	30	100
12	Realiza subrayados	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
13	Defiende sus derechos y necesidades	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
14	Consulta otras fuentes	01	3.3	02	6.6	27	83.3	30	100
15	Trabaja con esquemas	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
16	Cuando trabaja un resumen lo defiende	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
17	Relaciona coherentemente contenidos	01	3.3	01	3.3	28	93.3	30	100
18	Expresar juicios de valor	02	6.6	01	3.3	27	92	30	100
19	Aplica el razonamiento para expresarse	03	10	01	3.3	26	86.6	30	100
20	Respetar los derechos de los demás	02	6.6	02	3.3	26	86.6	30	100
21	Se comunica con respeto y empatía	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100

Fuente: 30 estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo

CAPITULO IV

4.1. Discusión

Luego de haber aplicado la ficha de observación, en la revisión de la misma encontramos los siguientes resultados: ante la pregunta Toma apuntes correctamente, el 3.3% responde que siempre, el 6.6% responde que a veces 27 de los 30 alumnos de la muestra lo que equivale al 90% responden que nunca toma apuntes correctamente; sobre si comprende lo que lee, el 10% responde que siempre comprende, que a veces comprende responde el 6.6% y el 83.3% responde que nunca comprende lo que lee, ante la pregunta selecciona ideas, 3 alumnos responden que siempre selecciona ideas, 2 responden que a veces selecciona ideas y 25 de los 30 alumnos de la muestra responden que nunca selecciona ideas, ante la pregunta se expresa con claridad, el 6.6% registra que siempre se expresa con claridad, 10% que lo hace a veces y 25 de los 30 alumnos de la muestra lo que equivale al 83.3% responde que nunca se expresa con claridad, ante sí, escribe sus ideas,. 01 alumno responde que siempre escribe sus ideas 02 alumnos responden que lo hacen a veces y 27 de los 30 alumnos responden que nunca lo hacen, sobre si, hace comentarios propios, 6.6% responde que si hace comentarios propios, el 10% dice que a veces hace comentarios de su propiedad el 83.3% responde que nunca los hace, cuando se revisa los resultados de la pregunta Tiene expresiones reflexivas 10% de los alumnos responde que siempre, 6.6% responde que a veces lo hace y el 83.3% registra la información que nunca tienen expresiones reflexivas; cuando se pregunta si Logra componer frases un alumno responde que siempre lo hace, que lo hace a veces también responde un alumnos mientras que 28 de los 30 alumnos observados dicen que nunca Logra componer frases; ante la pregunta Recuerda contenidos relevantes, 2 alumnos de los 30 observados registran la información que siempre recuerdan, 01 alumno dice que lo hace a veces y 27 de los 30 dice que nunca recuerda contenidos relevantes, cuando se pregunta sobre si Realiza esquemas, el 10% responde que siempre, que a veces responde el 3.3% y que nunca responde el 86.6%,; sobre si Realiza resúmenes, 2 alumnos responden que siempre y el mismo número responde que a veces los otros 26 o sea el 86.6% responde que nunca realiza resúmenes, sobre si Realiza subrayados, el 3.3% registra que siempre realiza subrayados, que lo hace a vece e responde el 6.6%, mientras que el 90% responde que nunca realiza

subrayados, ante si Defiende sus derechos y necesidades, el 10% señala que siempre lo hace, que lo hace a veces registra el 6.6% y el otro 83.3% dice que nunca defiende sus derechos y necesidades, cuando se pregunta si consulta otras fuentes, 01 alumno responde que siempre lo hace, 02 responden que lo hacen a veces y 27 de los 30 alumnos observados responden que nunca consulta otras fuentes; sobre si trabaja con esquemas 6.6% responde que siempre trabaja con esquemas, 10% responde que lo hace a veces y 83.3% responde que nunca trabaja con esquemas, ante la pregunta cuando trabaja un resumen lo defiende, 03 alumnos de los 30 o sea el 10% responde que siempre, 02 alumnos de los 30 lo que equivale al 6.6% dice que a veces lo hace mientras que 25 de los 30 alumnos de la muestra o sea el equivalente a 83.3% responde que nunca; ante la pregunta Relaciona coherentemente contenidos, 3.3% responde que siempre lo hace, el mismo porcentaje registra que lo hace a veces y 93.3% responde que nunca Relaciona coherentemente contenidos, cuando se pregunta Expresar juicios de valor 02 alumnos responden que siempre lo hacen, 01 alumnos dice que lo hace a veces y 92% registra que nunca lo hacen, sobre si Aplica el razonamiento para expresarse, el 10% dice que lo hace siempre, que lo hace a veces el 3.3% mientras que el 86.% registra que nunca Aplica el razonamiento para expresarse. Ante la pregunta Respeto los derechos de los demás, 02 alumnos dicen que siempre respetan, el mismo número dice que respetan a veces y los otros 26 alumnos dicen que nunca respetan los derechos de los demás, cuando se pregunta si Se comunica con respeto y empatía 01 alumnos dicen que siempre se comunican con respeto, 02 alumnos dicen que a veces lo hace y 27 de los 30 alumnos de la muestra lo que equivale al 90% responden que nunca Se comunica con respeto y empatía. Luego de analizado los resultados obtenidos con la aplicación de la ficha de observación, podemos afirmar que el problema existe, hecho que nos permite formular la propuesta.

4.2. Programa de habilidades sociales para mejorar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo, Lambayeque 2020.

4.2.1. Presentación:

Resultados los del estudio luego de verificar el bajo desarrollo académico de los

estudiantes de quinto grado de la I.E N° 10054 de Chacupe Bajo la Victoria Chiclayo, desde la antigüedad el estudio de los aprendizajes ha sido abordado por diferentes disciplinas y por quienes realizan las diferentes funciones de la sociedad. Los filósofos, fisiólogos, bioquímicos y biofísicos han formado concepciones del aprendizaje y han realizado investigaciones de acuerdo con sus orientaciones e intereses particulares. Los padres, maestros, líderes empresariales, terapeutas, coordinadores y otras personas que trabajan con problemas psicosociales deben comprender la naturaleza subyacente y el proceso de aprendizaje. Sin embargo, su investigación científica; es decir, el conocimiento de cómo ocurre este fenómeno es una responsabilidad especial e importante de quienes se dedican a la investigación psicológica sistemática y aplican los resultados de esta investigación a preguntas, preguntas de educadores y otros.

4.2.2. Objetivos:

4.2.2.1. General:

Mejorar la actitud hacia los aprendizajes de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo la Victoria Chiclayo

4.2.2.2. Específicos

- Usa diferentes estrategias para mimetizarte con la realidad.
- Demostrar habilidades de comprensión para resaltar con éxito condiciones complejas.
- Desarrollar diferentes habilidades para expresar sus emociones y la reflexión subjetiva.
- Uso de habilidades cognitivas para tomar decisiones.
- Usar una variedad de estrategias para comunicarse armoniosamente con los demás.

4.2.3. Habilidades.

- Valora su capacidad de asimilación práctica.
- Practique la competencia sabiendo cómo resaltar situaciones difíciles.

- Expresar satisfacción y comodidad con la capacidad de expresar pensamientos e impresiones subjetivos.
- Demostrar capacidad para la toma de decisiones.

4.2.4. Contenidos.

- Ampliar las habilidades cognitivas para apreciar la capacidad de relacionarse con la realidad.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje para reconocerse con capacidad de superación de situaciones difíciles.
- Desarrolla estrategias cognitivas para saber cómo sentirte cómodo y a gusto con tu capacidad de expresar tus pensamientos y sentimientos subjetivos.
- Desarrollar estrategias cognitivas para demostrar la capacidad de decisión.
- Desarrollar técnicas para demostrar su capacidad de comunicarse armoniosamente con los demás.

4.2.5. Actividades.

- Proporcionar a los estudiantes la capacidad de sentirse seguros en el mundo real.
- Fomentar experiencias que permitan a los alumnos mejorar su capacidad de superación de situaciones difíciles.
- Enseñar estrategias sobre cómo sentirse cómodo y a gusto con la propia capacidad de expresar los propios pensamientos y sentimientos subjetivos.
- El apoyo en el desarrollo de estrategias cognitivas para aprender a modificar un determinado comportamiento representa la toma de decisiones.
- Identificar la adquisición de estrategias cognitivas sobre cómo demostrar la capacidad de comunicarse armónicamente con los demás.

4.2.6. Metodología.

- Participar activamente en las actividades programadas para asegurar el alineamiento con la realidad.
- Participar activamente en actividades que permitan a los alumnos mejorar sus propias respuestas ante situaciones difíciles.
- Trabaje cooperativamente para sentirse cómodo y a gusto con su capacidad de expresar sus pensamientos y sentimientos subjetivos.
- Participar activamente en el cambio de un determinado comportamiento aplicando la toma de decisiones.
- Trabaja en estrategias cognitivas para aprender a demostrar tu capacidad de comunicarte armoniosamente con los demás.

4.2.7. Módulos:

- Asimilación real.
- Superar situaciones difíciles.
- Expresar pensamientos y sentimientos subjetivos.
- Decisión.
- Comunicarse armoniosamente con los demás

4.2.8. Evaluación

A los estudiantes:

- De entrada.
- De proceso.
- De salida.

Módulo 01: Asimilación real. Cuadro 6

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Valora su capacidad de asimilación práctica. .	Ampliar las habilidades cognitivas para apreciar la capacidad de relacionarse con la realidad	Proporcionar a los estudiantes la capacidad de sentirse seguros en el mundo real	Participar activamente en las actividades programadas para asegurar el alineamiento con la realidad	cuatro semanas

MODULO 02: Superar situaciones difíciles

Cuadro 7

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Practique la competencia sabiendo cómo resaltar situaciones difíciles. .	Desarrollar estrategias de aprendizaje para reconocerse con capacidad de superación de situaciones difíciles	Fomentar experiencias que permitan a los alumnos mejorar su capacidad de superación de situaciones difíciles	Participar activamente en actividades que permitan a los alumnos mejorar sus propias respuestas ante situaciones difíciles	cuatro semanas

MODULO 03: Expresar pensamientos y sentimientos subjetivos

Cuadro 8

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Expresar satisfacción y comodidad con la capacidad de expresar pensamientos e impresiones subjetivos.	Desarrolla estrategias cognitivas para saber cómo sentirte cómodo y a gusto con tu capacidad de expresar tus pensamientos y sentimientos subjetivos.	Orientar la Enseñar estrategias sobre cómo sentirse cómodo y a gusto con la propia capacidad de expresar los propios pensamientos y sentimientos subjetivos.	Trabaje cooperativamente para sentirse cómodo y a gusto con su capacidad de expresar sus pensamientos y sentimientos subjetivos.	Cuatro semanas

MODULO 04: Decisión**Cuadro 9**

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Demostrar capacidad de decisión	Desarrollar estrategias cognitivas para demostrar la capacidad de decisión	. El apoyo en el desarrollo de estrategias cognitivas para aprender a modificar un determinado comportamiento representa la toma de decisiones	Participar activamente en el cambio de un determinado comportamiento aplicando la toma de decisiones.	Cuatro semanas

MODULO 05: Comunicarse armoniosamente con los demás.**Cuadro 10**

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Por lo tanto, esté dispuesto a comunicarse armoniosamente con los demás	Desarrollar técnicas para demostrar su capacidad de comunicarse armoniosamente con los demás	Identificar la adquisición de estrategias cognitivas sobre cómo demostrar la capacidad de comunicarse armónicamente con los demás	Trabaja en estrategias cognitivas para aprender a demostrar tu capacidad de comunicarte armoniosamente con los demás.	Cuatro semanas

Capítulo V.

Conclusiones

- ✓ Los estudiantes de quinto grado de la Escuela Primaria IE No. 1005 Victoria Chiclayo, presentan un bajo nivel de actitud hacia el aprendizaje.
- ✓ Se elaboró el marco teórico de la investigación con teorías científicas de habilidades sociales y de aprendizaje para explicar problemas, probar e interpretar las inferencias de la investigación, y finalmente diseñar la propuesta.
- ✓ Se diseñó el programa de habilidades sociales para mejorar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito la Victoria 2020.

Capítulo VI:

Recomendaciones

- ✓ Es necesario desarrollar estrategias pedagógicas basadas en las teorías científicas de habilidades sociales para mejorar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de la I.E N°1005 Victoria Chiclayo.
- ✓ Recomendamos aplicar un programa de habilidades sociales para desarrollar la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 de Chacupe Bajo del distrito la Victoria 2020.

Bibliografía.

1. AGUILERA, A. (2005) “Introducción a las dificultades del Aprendizaje”. España, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
2. ARIAS GÓMEZ, D.H. (2005) “Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales: Una propuesta didáctica”. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
3. AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Recuperado en <http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/>
4. BANDURA, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs, N.J.
5. BANDURA, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J. PrenticeHall.
6. BARNES, M. & STERNBERG, R. (1989) Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence*, 13: 263-287.
7. BERKOWITZ, L. (1993). *Aggression*. McGraw Hill: Boston.
8. BEVERLY HARE. *Sea Asertivo*, Ediciones Gestión 2000, ISBN 84-8088-867-9
9. CABALLO, V.E. (1993a). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
10. CABALLO, V.E. (1993b) en M.I. Monjas Casares, *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*”. Editorial Izeneko liburuan: Madrid.
11. CABALLO, V.E. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo veintiuno. (1ª edición, 5ª reimpresión).
12. CHRISTIAN JARAMILLO. «2a Disquisición Sobre La Verdad, La Justicia, La Libertad Y Los Derechos».
13. DE ZUBIRÍA, M. (1989). *Fundamentos de Pedagogía Conceptual*. Bogotá.: Plaza & Janes.
14. DE ZUBIRÍA, M. (1999). *Pedagogía Conceptual: Desarrollos filosóficos, pedagógicos y psicológicos*. Bogotá.: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino
15. DELORS, JACQUES (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. Consultado el 8 de diciembre de 2014.
16. DÍAZ BARRIGA FRIDA, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.

- Trillas (1997), México. FELDMAN, R.S. (2005) “Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana”. (Sexta Edición) México, MC-Grill Hill
17. FERREIRO, EMILIA. PIAGET-VIGOTSKY: Contribuciones para replantear el debate. Paidós Educador, México, 2006.
 18. FREDDY ROJAS VELÁSQUEZ (Junio de 2001). «Enfoques sobre el aprendizaje humano» (PDF) pág. 1. Consultado el 25 de junio de 2009 de 2009. «Definición de aprendizaje».
 19. FURNHAM, A. (1992). “Habilidades sociales”. En R. Harré y R. Lamb: Diccionario de Psicología social y de la personalidad. Barcelona: Paidós Ibérica, p. 215 (v. o. en inglés, en 1986, Basil Blackwell. Oxford).
 20. GARDNER, H. (1994). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
 21. GARDNER, H. (1995). Inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós. GOLDSTEIN, A.P.; SPRAFKIN, R.P.; GERSHAW, N.J. & KLEIN, P. (1989).
 22. GIL, HÉCTOR (2013). «Educación holística: una educación para los nuevos tiempos». *revistaesfinge.com*. Consultado el 18 de mayo de 2016.
 23. GOLEMAN, DANIEL (diciembre de 1999). «capítulo 3». *Título en español: Inteligencia Emocional* (trigésimo séptima edición edición). Editorial Kairós. pp. 59- 79. ISBN 84-7245-371-5.
 24. GONZÁS. (2007) “Didáctica o dirección del aprendizaje”. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio
 25. HERBERT FENSTERHEIM Y JEAN BAER. No diga sí cuando quiera decir no, Ediciones Grijalbo. 2003.
 26. JESÚS BELTRÁN LLERA; JOSÉ A. BUENO ÁLVAREZ (1995). Marcombo (ed.): «Naturaleza de las estrategias». Psicología de la Educación pág. 331. Consultado el 25 de junio de 2009.
 27. LEIDY VIVIANA MUÑOZ HURTADO. «Las construcciones de autoridad en el aula y su interrelación con los procesos de enseñanza». Archivado desde el original el 5 de febrero de 2018. Consultado el 4 de febrero de 2018.
 28. MANUEL J. SMITH. Cuando digo no, me siento culpable, Nuevas ediciones de bolsillo, 2003.
 29. MARTÍNEZ, YAIZA (26 de septiembre de 2008). Tendencias 21, ed. «A partir de los 12 años se aprende de manera distinta». Consultado el 19 de marzo de 2012.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7452.pdf>

30. MONJAS CASARES, M.I. (1993). Programa de entrenamiento en habilidades de interacción social (PEHIS). Salamanca: Trilce.
31. MONJAS CASARES, M.I. (1999) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.
32. MONJAS CASARES, M.I. (2002). La competencia personal y social: presente y futuro. Jornadas sobre habilidades sociales. Valladolid.
33. MONJAS CASARES, M.I. (2007). Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS). Madrid: CEPE.
34. RIVA AMELLA, J.L. (2009) “Cómo estimular el aprendizaje”. Barcelona, España. Editorial Océano.
35. SALTAR ANGEL DE CARLOS (mayo de 2011). «Las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Primaria» (PDF). Argentina: Ministerio de Educación de la Nación. Consultado el 6 de abril de 2018.
36. Sociales en el currículo (Serie Colección N° 146). España: Centro de Investigación y Documentación Educativa- CIDE. España, N° 146.
37. TRILLA, J. ET al. (2003). La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel Educación. p. 30.
38. UNA MIRADA A LAS TEORÍAS Y CORRIENTES PEDAGÓGICAS. Compilación, Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, Cultural y Superación Profesional, SNTE 2013
39. VALERO GARCÍA, J. (2006). Cómo eliminar la violencia en la escuela. Buenos Aires: Gram.
40. VICENTE LLORENT BEDMAR, *Libre Elección De Educación Obligatoria En El Ámbito De La Unión Europea: El Cheque Escolar Y La Escuela En Casa*, Revista de Educación, núm. 335 (2004), pp. 247-271.
41. VIGOTSKY, L. (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Harvard University Press: Cambridge.
42. VIGOTSKY, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

Anexo 01

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

Ficha de observación aplicada a 30 alumnos del quinto grado de primaria
de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo

Cuadro 5

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Toma apuntes correctamente.	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
02	Comprende lo que lee.	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
03	Selecciona ideas	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
04	Se expresa con claridad	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
05	Escribe sus ideas	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
06	Hace comentarios propios	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
07	Tiene expresiones reflexivas	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
08	Logra componer frases	01	3.3	01	3.3	28	93.3	30	100
09	Recuerda contenidos relevantes	02	6.6	01	3.3	27	90	30	100
10	Realiza esquemas,	03	10	01	3.3	26	86.6	30	100
11	Realiza resúmenes,	02	6.6	02	6.6	26	86.6	30	100
12	Realiza subrayados	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100
13	Defiende sus derechos y necesidades	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
14	Consulta otras fuentes	01	3.3	02	6.6	27	83.3	30	100
15	Trabaja con esquemas	02	6.6	03	10	25	83.3	30	100
16	Cuando trabaja un resumen lo defiende.	03	10	02	6.6	25	83.3	30	100
17	Relaciona coherentemente contenidos.	01	3.3	01	3.3	28	93.3	30	100
18	Expresar juicios de valor.	02	6.6	01	3.3	27	92	30	100
19	Aplica el razonamiento para expresarse.	03	10	01	3.3	26	86.6	30	100
20	Respetar los derechos de los demás.	02	6.6	02	3.3	26	86.6	30	100
21	Se comunica con respeto y empatía.	01	3.3	02	6.6	27	90	30	100

Fuente: 30 estudiantes del quinto grado de primaria de la IE N° 10054 la Victoria Chiclayo