



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSTGRADO
Unidad de Maestría en Ciencias de la Educación



ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO, SECCION "A" DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "ANTONIO GUILLERMO URRELO" DE CAJAMARCA: AÑO 2014

TESIS

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Por: Isabel María Castañeda Torres

Lambayeque- Perú

2014

ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO AÑO, SECCION "A" DE LA INSTITUCION EDUCATIVA "ANTONIO GUILLERMO URRELO" DE CAJAMARCA: AÑO 2014

Isabel María Castañeda Torres

AUTORA

Dr. Rafael García Caballero

ASESOR

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el Grado de:

Maestra en Ciencias de la Educación con Mención en Psicopedagogía Cognitiva

Aprobado por:

Dr. Félix López Paredes

PRESIDENTE

Dr. Beder Bocanegra Vilcamango

SECRETARIO

Mg. Raquel G. Tello Flores

VOCAL

DEDICATORIA

A Ricardo y Diana, mis hijos, inspiración eterna de esfuerzo y superación.

A Ricardo,
mi esposo, compañero, consejero y amigo, con quien comparto lo mejor de mi existencia.

A mi padre que desde lo alto ilumina mi camino.

A mi madre que luchó siempre por mi desarrollo personal y profesional.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Rafael García Caballero, distinguido maestro, mi profunda gratitud por sus valiosas orientaciones como Asesor para la realización del presente trabajo de investigación.

Al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar y al Mg. Jorge Ponce Gonzales por su apoyo incondicional en el procesamiento estadístico y revisión del presente trabajo de tesis.

A los docentes del Programa de Maestría en la mención de Psicopedagogía Cognitiva, de la Escuela de Postgrado de la Universidad Pedro Ruiz Gallo, que con su ejemplo y dedicación nos motivaron para asumir con éxito los desafíos de los estudios de Maestría.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN	12
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	15

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación	20
1.2. Breve reseña histórica del distrito de Cajamarca	20
1.3. Breve reseña histórica de la institución educativa “Antonio Guillermo Urrelo”	24
1.4. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio	25
1.4.1. Evolución histórica de las estrategias didácticas	25
1.4.2. Evolución histórica de la psicopedagogía	28
1.4.3. Evolución histórica del estudio de las habilidades Sociales	31
1.4.4. Evolución histórica de la tutoría y orientación Educativa en el Perú	32
1.5. Características actuales del objeto de estudio	34
1.6. Metodología	35

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CIENTÍFICO

2.1. Bases conceptuales	38
2.2. Bases teóricas	41
2.2.1. El sistema límbico escenario de las emociones	41
2.2.2. Qué son las emociones	45
2.2.3. Emociones y sentimientos	46
2.2.4. Emociones y cognición	48

2.2.5. Teorías básicas sobre las emociones	50
2.2.6. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	53
2.2.7. Teoría de Salovey y Mayer	55
2.2.8. Teoría de la inteligencia emocional de Goleman	57
2.2.9. La inteligencia emocional en la práctica pedagógica	64
2.2.10. Bases teóricas de las Habilidades Sociales	70
2.2.11. Características de las Habilidades Sociales	73
2.2.12. Síntesis integrativa de las teorías psicopedagógicas relacionadas con las Habilidades Sociales	76
2.2.13. Estrategias de intervención psicopedagógica	76
2.2.14. Clases de Estrategias Psicopedagógicas	78
2.2.15. Modelo de intervención psicopedagógica para el desarrollo de habilidades sociales	80
2.2.16. Gráfico del Programa de Habilidades sociales	81
2.2.17. Síntesis del proceso didáctico de estrategias psicopedagógicas para mejorar las HHSS	82

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados pre test: Grupo I. HHSS sociales básicas	83
3.2. Resultados post test: Grupo I. HHSS sociales básicas	85
3.3. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores. Grupo I: HHSS básicas	87
3.4. Resultados pre test: Grupo II. HHSS avanzadas	89
3.5. Resultados post test: Grupo II. HHSS sociales avanzadas	91
3.6. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores. Grupo II: HHSS avanzadas	93
3.7. Resultados pre test: Grupo III. HHSS relacionadas con los Sentimientos	94
3.8. Resultados post test: Grupo III. HHSS relacionadas con los Sentimientos	96

3.9. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores.	
Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	98
3.10. Resultados pre test: Grupo IV. HHSS para relacionarse con los demás	100
3.11. Resultados post test: Grupo IV. HHSS sociales para relacionarse con los demás	102
3.12. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores.	
Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	104
3.13. Resultados pre test: Grupo V. HHSS para enfrentar el estrés	106
3.14. Resultados post test: Grupo V. HHSS para enfrentar el estrés	108
3.15. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores.	
Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	110
3.16. Resultados pre test: Grupo VI. HHSS planificación y solución de problemas	112
3.17. Resultados post test: Grupo VI. HHSS planificación y solución de problemas	114
3.18. Comparación de resultados pre test y post test por indicadores.	
Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	116
3.19. Resumen de puntajes y porcentajes pre test y el post test	118
3.20. Propuesta teórica	119
CONCLUSIONES	137
SUGERENCIAS	138
LISTA DE REFERENCIAS	139
ANEXOS	143

LISTA DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Resultados pre test Grupo I: HHSS básicas	83
Tabla 2. Resultados post test Grupo I: HHSS básicas	85
Tabla 3. Resultados pre test Grupo II: HHSS avanzadas	89
Tabla 4. Resultados post test Grupo II: HHSS avanzadas	91
Tabla 5. Resultados pre test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	95
Tabla 6. Resultados post test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	97
Tabla 7. Resultados pre test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	100
Tabla 8. Resultados post test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	102
Tabla 9. Resultados pre test Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	106
Tabla 10. Resultados post test Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	108
Tabla 11. Resultados pre test Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	112
Tabla 12. Resultados post test Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	115

LISTA DE CUADROS

	Página
Cuadro 1: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo I: HHSS básicas: pre test	84
Cuadro 2: Frecuencias, puntajes y porcentajes Grupo I: HHSS básicas: post test	86
Cuadro 3. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo I: HHSS básicas	87
Cuadro 4: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo II: HHSS avanzadas: pre test	89
Cuadro 5: Frecuencias, puntajes y porcentajes Grupo II: HHSS avanzadas: post test	91
Cuadro 6. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo II: HHSS avanzadas	93
Cuadro 7: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos: pre test	95
Cuadro 8: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos: post test	97
Cuadro 9. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	98
Cuadro 10: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás: pre test	101
Cuadro 11: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás: post test	103
Cuadro 12. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	104
Cuadro 13: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés: pre test	

Cuadro 14: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo V:	
HHSS para enfrentar el estrés: post test	109
Cuadro 15. Comparación de resultados pre test y post test.	
Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	110
Cuadro 16: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo VI:	
HHSS planificación y solución de problemas: pre test	116
Cuadro 17: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo VI:	
HHSS planificación y solución de problemas: post test	115
Cuadro 18. Comparación de resultados pre test y post test.	
Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	116
Cuadro 19. Resumen de puntajes y porcentajes pre test y post test	118

LISTA DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1. Resumen pre test. Grupo I: HHSS básicas	84
Gráfico 2. Resumen post test. Grupo I: HHSS básicas	86
Gráfico 3. Comparación de resultados pre test y post test.	
Grupo I: HHSS básicas	88
Gráfico 4. Resumen pre test. Grupo II: HHSS avanzadas	90
Gráfico 5. Resumen post test. Grupo II: HHSS avanzadas	92
Gráfico 6. Comparación de resultados pre test y post test.	
Grupo II: HHSS avanzadas	94
Gráfico 7. Resumen pre test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	95
Gráfico 8. Resumen post test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	97

Gráfico 9. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos	99
Gráfico 10. Resumen pre test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	101
Gráfico 11. Resumen post test del Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	103
Gráfico 12. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás	105
Gráfico 13. Resumen pre test. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	107
Gráfico 14. Resumen post test. Grupo V: HHSS para enfrentar el Estrés	109
Gráfico 15. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés	111
Gráfico 16. Resumen pre test. Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	113
Gráfico 17. Resumen post test. Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	115
Gráfico 18. Comparación de resultados pre test y post test. Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas	117
Gráfico 19. Resumen de puntajes y porcentajes pre test y post test	118

RESUMEN

La presente investigación muestra los resultados de la aplicación de estrategias psicopedagógicas para el mejoramiento de las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año "A" de Educación Secundaria de la Institución Educativa Experimental "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca. Se formuló la hipótesis: "Si se diseña y aplica un Programa-Taller de estrategias psicopedagógicas adecuadas, entonces se mejorará las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año de Educación Secundaria, de la I.E. "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca: año 2014".

La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, con diseño pre-experimental (un solo grupo), al cual se le aplicó un pretest y un post test (con 50 ítems) para medir el efecto de las estrategias psicopedagógicas aplicadas.

Los resultados del post test demuestran que con la aplicación de las estrategias psicopedagógicas se logró un mejoramiento altamente significativo en los 06 grupos de HHSS. En el Grupo I de Habilidades Sociales Básicas se alcanzó un incremento de 537 puntos (63.85%). En el Grupo II de Habilidades Sociales Avanzadas, 396 puntos (80.16%). En el Grupo III de Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos, 477 puntos (80.30%). En el Grupo IV de Habilidades Sociales para relacionarse con los demás, 731 puntos (87.23%). En el Grupo V de Habilidades sociales para enfrentar el estrés, 1013 puntos (89.72%), y en el Grupo VI de Habilidades para planificar y solucionar problemas, 668 puntos (88.82 %).

Los resultados demuestran que existe una influencia significativa de las estrategias psicopedagógicas en el mejoramiento de las HHSS de los estudiantes del grupo de estudio. Por lo tanto, los objetivos de la investigación se han cumplido y la hipótesis ha sido confirmada.

PALABRAS CLAVE: Estrategias psicopedagógicas, Habilidades sociales.

ABSTRACT

The present investigation shows the results of the implementation of psychoeducational strategies to improve the social skills of 2nd Grade "A" Secondary Experimental School "Antonio Guillermo Urrelo" of Cajamarca students. The hypothesis was formulated: If designed and applies an program - workshop of psychoeducational appropriate strategies, then will be improved the social skills of students 2nd Grade "A" Secondary Experimental School "Antonio Guillermo Urrelo" of Cajamarca year: 2014.

The sample consisted of 30 students, with pre-experimental design (one group), to which was applied a pretest and posttest (50 items) to measure the effect of psychoeducational strategies applied.

Post test results show that the study group had a highly improvement with the implementation of psychoeducational strategies in the 06 groups studied. In Group I Basic Social Skills, an increase of 537 points (63.85%) was reached. In Group II Advanced Social Skills, 396 points (80.16%). In Group III Social Skills related to feelings, 477 points (80.30%). In Group IV Social Skills to relate to others, 731 points (87.23%). In the V Group social skills to cope with stress, 1013 points (89.72%), and Group VI Skills for planning and troubleshooting, 668 points (88.82) %

The results demonstrate a significant influence of psychoeducational strategies on improving social skills of students in the study group. Therefore, the research objectives have been met and the hypothesis has been confirmed.

KEYWORDS: Psychoeducational Strategies, Social Skills.

INTRODUCCIÓN

En una sociedad donde campea la agresividad y la violencia, el desarrollo de las habilidades sociales es crucial en la formación integral del estudiante. El aprendizaje significativo se logra con mayor éxito cuando es mediado por los procesos comunicativos asertivos al interior del grupo escolar. La convivencia humana positiva es necesaria para el aprendizaje significativo. Cada estudiante es una unidad biopsicosocial que interactúa al interior del grupo. Necesita descubrir y entrenar sus potencialidades de autoconocimiento, automotivación, autorregulación, empatía y de sociabilidad, aspectos claves de su inteligencia emocional para impulsar su autoestima y conectarse positivamente con los demás. Necesita desarrollar sus habilidades sociales para asegurar una convivencia exitosa en los diversos contextos de la sociedad.

No obstante, la práctica de habilidades sociales se encuentra en franco descuido en nuestras instituciones educativas. Los sucesivos ensayos curriculares que desde algunas décadas atrás se han implementado en nuestro sistema educativo no han obtenido resultados esperados, debido a que obedecen a políticas y modelos externos, centrados en un pensamiento lógico fragmentado y reduccionista, dejando de lado el desarrollo emocional (las emociones, los afectos y los sentimientos). Pues el saber "hacer" del estudiante debe estar articulado con el "saber pensar" y saber sentir.

La política curricular del Ministerio de Educación se viene centrando en la consolidación progresiva de las Rutas de Aprendizaje. Sin embargo, este proceso viene ocasionando confusiones a los docentes, respecto al desarrollo y evaluación de las capacidades y competencias.

No sólo se trata de una confusión epistemológica, sino también metodológica y axiológica. Por ejemplo, la preocupación por lograr la competencia comunicativa, sin una visión sistémica, integral, vivencial y valorativa, dificulta el logro de actitudes comunicativas asertivas para enfrentar el estrés cotidiano, la mejora de la convivencia y la solución de conflictos. Si el estudiante no ha logrado ejercitar sus habilidades sociales para identificar su nivel de autoestima o conocer sus emociones y superar sus temores o inhibiciones (comunicación intrapersonal), difícilmente podrá comunicarse de manera asertiva y proactiva con los demás (comunicación interpersonal). Si el estudiante no ha desarrollado sus habilidades sociales para interactuar en diversos escenarios culturales, difícilmente podrá mejorar sus prácticas de convivencia ciudadana, democrática y de respeto a las culturas (comunicación intercultural).

Desde la perspectiva de la formación integral, el desarrollo de las habilidades sociales es fundamental para el fortalecimiento de capacidades y logro de competencias, las cuales se desarrollan de manera interrelacionada, unas en mayor grado que otras. Por ejemplo, La competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo de la competencia ciudadana. Lo cual exige que el estudiante reflexione, descubra y ejercite sus capacidades socio-comunicativas a fin de que pueda re-conocerse como un ser social, con identidad propia, con sentimiento de pertenencia y de pertinencia, con valores fundamentales como el respeto, la solidaridad para la conectividad y convivencia en una cultura de paz.

La formación integral no es sólo instruir a los estudiantes con los saberes específicos de las ciencias, su propósito, como lo sostiene Peñaloza (1990), es humanizarlo en todo lo que tiene de humano, mediante la práctica de actitudes y valores para que crezca como persona y ciudadano. En este proceso el adolescente requiere un acompañamiento psicopedagógico que facilite el descubrimiento y manejo de sus emociones y capacidades para asegurar sus prácticas de convivencia positiva dentro del grupo social, superando con éxito

los conflictos cotidianos. Cabe aquí destacar la importancia de la labor tutorial a través de talleres sobre el manejo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales. Sin embargo, el trabajo psicopedagógico sobre inteligencia emocional y desarrollo de habilidades sociales es aún incipiente en nuestras instituciones educativas.

Los docentes encargados del área de tutoría no están formados en aspectos fundamentales de la psicología educativa para resolver las continuas disrupciones psicológicas que sufren los educandos por causa del estrés, la incomunicación, la incomprensión, la agresividad mediática, etc. Esta situación problemática nos ha motivado a formular la pregunta central de la investigación. ¿Cuál es la influencia de la aplicación de un Programa-Taller de estrategias psicopedagógicas para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año "A" de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca: año 2014? Para dar respuesta a esta interrogante, nos formulamos la siguiente hipótesis: Si se diseña y aplica estrategias psicopedagógicas adecuadas, entonces se mejorará las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año de Educación Secundaria, de la I.E. "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca: año 2014.

El objeto de estudio de la presente investigación es el proceso enseñanza aprendizaje. El campo de acción, es el diseño y aplicación de estrategias psicopedagógicas para mejorar las habilidades sociales del estudiante de secundaria. El diseño de las estrategias psicopedagógicas, se basó en la Teoría de la Inteligencia Emocional, de Daniel Goleman (1995); la Teoría de las Inteligencias Múltiples", de Howard Gardner (1983) y la Teoría del Desarrollo de Habilidades Sociales de Goldstein (1980). Asimismo, se ha tomado en cuenta las bases neurocientíficas, sustentadas por Mc Lean (1978), autor de la Teoría del Cerebro Triuno y de Sperry (1973), autor de la Teoría Diádica (dominancia hemisférica).

El objetivo general de la presente investigación es determinar la influencia de la aplicación de un Programa-Taller de Estrategias Psicopedagógicas para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año "A" de Educación Secundaria, de la Institución Educativa Experimental "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca: año 2014.

La integración correlativa del problema de investigación con el objetivo general nos ha permitido establecer la ruta fundamental de la investigación, a través de los siguientes objetivos específicos: a) identificar el nivel de habilidades sociales del grupo de estudio mediante la aplicación del pre-test b) Aplicar el Programa- Taller de Estrategias Psicopedagógicas al grupo de estudio y c) evaluar el nivel de mejoramiento de las habilidades sociales del grupo de estudio mediante la aplicación del post- test.

La presente investigación es de diseño pre-experimental (con grupo predeterminado), y consta de 04 capítulos: En el primer capítulo se aborda el análisis del objeto de estudio. Se presenta la ubicación de la institución educativa donde se realizó la investigación, una breve reseña del distrito de Cajamarca y de la I.E. "Antonio Guillermo Urrelo". Se describe la evolución histórica tendencial y las características actuales del objeto de estudio. Además, se presenta la metodología empleada para la realización de la investigación.

En el segundo capítulo se presentan las bases teórico-conceptuales que han orientado la construcción del marco teórico de la investigación. Éstas están referidas al estudio de las dos variables de estudio: La **variable independiente**: estrategias psicopedagógicas, basadas en los aportes de Gardner (1983), en la teoría de la inteligencia emocional (Goleman, 1998) y en las bases neurocientíficas de Mc Lean (1978) Y Sperry (1973). Y la **variable dependiente**: Habilidades sociales, para la cual se ha tenido en cuenta el aporte teórico metodológico de Goldstein et al. (1980) y el test estandarizado para el estudio de las habilidades sociales de adolescentes.

En el tercer capítulo, referido a los resultados de la investigación, se presenta el análisis e interpretación de los resultados del pre-test y post-test, procesados en sus respectivas tablas y gráficos estadísticos. Se presenta además la propuesta teórico-práctica como solución al problema de investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones. Asimismo, se han incluido la lista de referencias y los anexos que han servido para el desarrollo de la presente Tesis.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN

La Institución Educativa "Antonio G. Urrelo", se encuentra ubicada en la Avenida de Evitamiento Sur S/N°- Ciudad Universitaria, del Distrito de Cajamarca, Provincia de Cajamarca, Región de Cajamarca.

1.2. BREVE RESEÑA DEL DISTRITO DE CAJAMARCA

El Distrito de Cajamarca es uno de los 12 distritos de la Provincia de Cajamarca, la cual se encuentra ubicada en el departamento de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno Regional de Cajamarca, en el norte del Perú. Fue creado en los primeros años de la época republicana peruana y tiene como capital a la ciudad de Cajamarca.

Cajamarca, capital del Departamento y de la Provincia de Cajamarca, es la ciudad más importante de la región norandina del Perú. Está ubicada a 2,750 m s.n.m. Actualmente, cuenta con una superficie de 382,7 km y según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI-2009) es la decimotercera ciudad más poblada del Perú y alberga una población de 228,775 habitantes, de la cual el 68% es rural.

Según Sarmiento J. y Ravines T. (2004), existe una multiplicidad de posibilidades sobre el significado del término "Cajamarca". El Inca Garcilaso de la Vega ha criticado a los cronistas que escriben *Caxamarca* y sostiene que la palabra correcta es *Casamarca* (tierra de hielo). Por lo tanto, Cajamarca pudo haber sido conocida como lugar de las heladas, pues el valle es afectado constantemente por las heladas que destruyen los sembríos. La otra posibilidad es que el nombre propio de Cajamarca provenga de las palabras quechuas *kasha* (espinas) y *marka* (población). Urteaga, H. (1975) opina que el nombre de Cajamarca significa "Pueblo del rayo", término relacionado con el dios Catequil (dios del Rayo), divinidad Culle de los antiguos Cajamarquinos.

La zona de Cajamarca, según narran los cronistas, había estado habitada por los Culles, quienes hablaban la Lengua Culli, y su principal dios era Catequil. Entre los años 1550 o 1561 se produce la conquista de los Culles por Cápac Yupanqui, hermano de Pachacútec. En 1532 se produjo en Cajamarca el acontecimiento histórico más importante del continente americano: el encuentro y choque de dos culturas (la hispana y la incaica), que dio lugar al mestizaje peruano y americano. Sarmiento J. y Ravines T. (2004) afirman que en la época de la colonia, Cajamarca mantuvo su categoría de villa hasta el 19 de diciembre de 1802, poco antes de la independencia cuando empezó a ser considerada ciudad y recibió su escudo de armas.

Respecto a las tradiciones que conforman el histórico acervo cultural cajamarquino, Cajamarca es reconocida internacionalmente por su cultura popular, en la cual la que más destaca es la celebración de la Fiesta del Carnaval. Actividad importante es también el turismo. Cajamarca cuenta con un emporio turístico muy atractivo e importante. Las ventanillas de Otuzco, Cumbemayo, el Cuarto del Rescate, Santa Apolonia, Los Baños del Inca, Los Frailones, Kuntur Wasi, etc.

Cajamarca se caracteriza por la actividad minera, agrícola y pecuaria. Sin embargo, Cajamarca es uno de los departamentos más pobres del Perú (52,2%). El índice de pobreza en la provincia es de 44.5% y en el distrito, 28.8% (INEI-2010). A consecuencia de la actividad minera, en los últimos años se ha venido produciendo fuertes conflictos sociales que vienen afectando al desarrollo de la provincia y del Departamento.

En la Región Cajamarca, en el año 2012, la desnutrición infantil en niños menores de 5 años subió al 35.6% respecto al en el año 2012 en que había sido 24.2%. (INEI-2013). En la provincia de Cajamarca, la desnutrición crónica alcanzó el 34.3% el año 2009 (INE-2009).

De una muestra de 566 pobladores adultos que ofertan mano de obra comunal, el 95% están en el rubro de mano de obra no calificada (Este rubro comprende los oficios de: Agricultor y ganadero, agricultor, obrero, cocinero, albañil, comerciante, artesano, ama de casa, empresario, chofer y carpintero).

La educación formal en Cajamarca presenta serias limitaciones respecto a la implementación de políticas pertinentes para el mejoramiento de la calidad educativa. Según los datos proporcionados por la Dirección Regional de Cajamarca (2012), Independientemente de los problemas de nutrición, ausentismo, extra edad, hay otros problemas que repercuten directamente en la calidad del servicio educativo: Insuficiente presupuesto Regional asignado a nuestro sector educación, para el desarrollo Educativo. Insuficiencia que imposibilita atender a más 53 000 niños(as) con educación Inicial, a más de 13 000 niños(as) con educación Primaria y más de 34 000 potenciales estudiantes con educación secundaria. Niños y jóvenes que quedan sin atención educativa, tema sobre el cual tenemos que batallar duramente con el proceso de ampliación de Cobertura Educativa.

A nivel regional, que la tasa neta de matrícula, es de 55.3% para el nivel inicial, 97.3% para el nivel primaria, el 61.7% para la educación secundaria y el 11.9 % Para la educación superior.

La educación superior en Cajamarca asciende al 61.7 % de población juvenil, lo que significa de cada cien jóvenes 38 quedan excluidos del sistema educativo.

En cuanto al acceso de la educación superior universitaria y no universitaria, a nivel de la región es de 33.5% y en las zonas rurales (18.6%). En el caso particular de la Comunidad Campesina Michiquillay, solo el 11.9% cuenta con este nivel.

La tasa de cobertura en el nivel primario, es al 100 %, a niños menores a 2 años solamente se atiende al 2 % y de 3 a 5 años 58%, en Educación Secundaria el 77.8 % y en el nivel superior se logra atender al 39%. La deserción escolar en el nivel de Educación Primaria en Cajamarca asciende al 3.3 %, en secundaria 8.9 %.

Respecto a la tasa de conclusión en el nivel de educación, el 89% de estudiantes lo hacen antes de los 19 años. En el nivel superior universitario y no universitario, logran concluir su carrera o profesión el 13 %.

La tasa de analfabetismo en el Departamento de Cajamarca es de 11.8 %. En logros de aprendizaje en comprensión lectora, por alumnos del segundo grado (año 2012), el 31.2 % se encuentran en el nivel de inicio y el solo el 17% alcanzan el nivel satisfactorio. (INEI-2014).

1.3.BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTONIO GUILLERMO URRELO”

La Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo”, fue creada el 02 de setiembre de 1967, como centro experimental o unidad de experimentación pedagógica, dependiente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. El propósito es que se constituya en un laboratorio pedagógico para el fortalecimiento de la práctica profesional del estudiante, a fin de consolidar y asegurar su perfil de desempeño profesional.

La Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo”, cuenta en la actualidad con tres niveles educativos: Inicial, Primaria y Secundaria., divididos en dos turnos de trabajo: Inicial y Primaria (mañanas) y Secundaria (tardes). Entre sus referentes más importantes señalamos que posee un área total de 3,125 m², de los cuales se han construido hasta el año 2012, un promedio de 969 m². Cuenta además con un total de 15 aulas, un auditorio para teatro y música, una biblioteca especializada, un aula de tutoría y un aula de innovaciones pedagógicas. Dos laboratorios, uno para Biología y otro para Físico-Química. Además posee una losa deportiva para fomentar el deporte y servicios higiénicos distribuidos en cuatro baños debidamente implementados.

El personal docente que hasta el año 2014 labora en la referida I.E., asciende a un total de 31 docentes, distribuidos por niveles: 03 (Inicial), 11 (Primaria) y 17 (Secundaria). Debemos señalar que el 80% de docentes se encuentran en situación de contratados.

La población escolar asciende a un total de 824 estudiantes, distribuidos por niveles: 83 (Inicial), 392 (primaria) y 349 (Secundaria). La población del nivel de Educación Secundaria, al año 2014, según la Nómina de Matrículas, está distribuida de la siguiente manera:

GRADO	N° ESTUDIANTES POR SECCIÓN	
	Sección A	Sección B
1°	37	37
2°	30	30
3°	35	35
4°	37	38
5°	36	34
TOTAL	175	174

1.4.EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

Para una mejor comprensión de la evolución histórica tendencial del objeto de estudio es necesario analizar el desarrollo histórico de del proceso enseñanza aprendizaje relacionado con las estrategias didácticas, la evolución de la Psicopedagogía y el desarrollo de las habilidades sociales como herramienta fundamental en el área de Tutoría y Orientación Educativa (TOE), para facilitar el desarrollo socio emocional e integral del educando.

1.4.1. Evolución histórica de la estrategias didácticas

El proceso de enseñanza aprendizaje a lo largo de la historia de la Pedagogía ha sufrido una serie de cambios epistemológicos y metodológicos según sus fines o intención formadora. En la antigua Grecia, por ejemplo, los espartanos buscaban formar sólidos guerreros que defendieran con honor y estoicismo la polis griega. En cambio en Atenas, la educación tenía como propósito la formación de intelectuales, el desarrollo del pensamiento y el espíritu. Platón buscaba la felicidad (*eudaimonía*) como fin último de la educación. Aristóteles, los valores y virtudes ciudadanas.

Hasta la Edad media, no había un estudio científico de los métodos de enseñanza, los cuales se centraban más en el dictum del maestro y no en el aprendizaje. Recién en el año de 1657, aparece la Didáctica como ciencia pedagógica, cuando Juan Amós Comenio escribe su "Didáctica Magna". La utopía comeniana propugna "enseñar todo a todos" y propone un conjunto de normas o reglas cómo lograrlo. Estas, son: Simultaneidad (enseñar a un grupo. Varias escuelas al mismo tiempo hacen lo mismo), Gradualidad (distintas formas de agrupar a los estudiantes), Alianza (relación de confianza entre padres y docentes), control y vigilancia de estudiantes y docentes.

.

En el siglo XIX, Herbart, partiendo de la didáctica de Comenio, se centra en la instrucción, pero siguiendo pasos en vez de reglas. En el siglo XX, con la consolidación de la Escuela Nueva se plantea un nuevo modelo didáctico como alternativa a la enseñanza tradicional magistrocéntrica. Aparece el paidocentrismo, cuyo objetivo fue convertir al niño en eje del proceso enseñanza aprendizaje, con un lema fundamental: aprender haciendo. Sus representantes fueron: Montessori, Decroly, Ferriere y Freinet. Ellos formularon propuestas de enseñanza, basadas en los descubrimientos de la psicología del niño. Aparecen las técnicas activas frente a la tradicional técnica expositiva o de dictado del docente.

En el siglo XX, la psicología se convierte en una ciencia social, lo cual es fundamental para el desarrollo de la educación y de la didáctica. Aparecen las teorías del aprendizaje para coadyuvar al desarrollo del educando, teniendo en cuenta sus conductas o comportamientos basándose en la relación "estímulo-respuesta".

Así aparece el asociacionismo (Pavlov), el conexionismo (Thorndike), el conductismo (Watson, Skinner). El modelo didáctico se centra en el uso de la elaboración de objetivos y medición del aprendizaje bajo el control del docente. Se produce una fuerte corriente tecnológica mecanicista.

Jean Piaget, en contraposición a las exageraciones del conductismo (instruccionismo), estudia la evolución del pensamiento del niño en relación a su desarrollo, y propone su teoría cognitivo-constructivista. Lo mismo sucede con Lev Vigotsky quien desarrolla el constructivismo histórico-socioculturalista. Ambos autores consideran que el conocimiento es un proceso constructivo complejo. Piaget sostiene que el conocimiento se construye partiendo desde la interacción con el medio. Vigotsky, en cambio, se centra en cómo el medio social permite una reconstrucción interna. En el campo pedagógico, el docente es un facilitador del aprendizaje del estudiante. Por lo tanto, los métodos de enseñanza deben orientarse en esta perspectiva.

En los años setenta y ochenta, con el avance de las ciencias sociales (pedagogía, filosofía, sociología, antropología, etc.) y los aportes de Piaget y de Vigotsky, se cuestiona con mayor intensidad crítica la clásica enseñanza tecnicista. Se considera que el acto didáctico no es cerrado. Posee un carácter abierto, pues, está compuesto por más cosas que el alumno y el docente.

Que la enseñanza y el aprendizaje están estrechamente relacionados entre sí. Se mira al aula como un escenario complejo de microculturas. Aparece el enfoque trasformador e intercultural de la educación. Siguiendo esta perspectiva, Paulo Freire se convierte en el maestro de la Pedagogía Sociocrítica de la educación.

Actualmente, las estrategias didácticas se vienen emparentando con el enfoque comunicativo, basado en los aportes de las neurociencias aplicadas a la educación, la inteligencia emocional y las habilidades sociales en relación con los Actos de Habla estudiados por J.L. Austin y J. Searle. Además, se toma en cuenta las modernas teorías de la comunicación relacionadas con el uso de las TICs.

1.4.2. Evolución histórica de la psicopedagogía

Las fuentes de la Psicopedagogía se encuentran en la Psicología General, cuya consolidación científica y disciplinaria se formaliza con Wundt (1879). No obstante el interés por la psicología humana se encuentra en los estudios filosóficos sobre el alma, realizados por Sócrates, Platón Y Aristóteles.

Miret et al. (2005) señalan que la palabra "Psicopedagogía" aparece con mayor insistencia alrededor de 1930, sobretudo en autores franceses e italianos. La profesionalización del psicopedagogo alcanza relieve a después de la Segunda Guerra mundial. Así tenemos que en 1954, la APA (Asociación Psiquiátrica Americana) precisó los roles del psicólogo escolar y el perfil de desempeño que debe lograr en su formación:

- Valorar e interpretar el desarrollo intelectual, social y emocional de los niños.

- Ayudar a identificar a los niños excepcionales y colaborar con otros profesionales en la elaboración y aplicación de programas educativos individuales.
- Desarrollar medios para facilitar el aprendizaje y ajuste de todos los niños.
- Potenciar y realizar investigaciones, así como interpretar los resultados de investigaciones que sean aplicables para la solución de problemas escolares.
- Diagnosticar problemas personales y educacionales y recomendar programas adecuados para su tratamiento.

En 1979, la psicopedagogía asume las siguientes funciones: a) orientación, consejo y terapia, b) evaluación psicopedagógica, c) consulta, d) investigación.

Bisquerra (1997) señala que los modelos de intervención de la psicopedagogía son tres:

- a) El modelo clínico, centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica.
- b) El modelo de programas, que se propone anticiparse a los problemas y cuya finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona.
- c) El modelo de consulta, que se propone asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución, etc.), para que sean ellos los que lleven a término programas de intervención.

A partir de los años treinta aparece el área de **orientación centrada en los procesos de enseñanza aprendizaje** relacionados con los programas de métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.).

En el contexto actual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la atención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores. De esta forma se habla de **la atención a la diversidad** como una de las áreas temáticas de la orientación. Asimismo, en la actualidad se viene considerando el área de orientación para la prevención y el desarrollo humano.

El psicopedagogo es un profesional que se ocupa del ser humano, sano o enfermo, en situación de aprendizaje. Puede desarrollar sus actividades en el ámbito de la salud y de la educación, con el objeto de obtener mejores logros del individuo y de la comunidad en la que se desenvuelve. Actualmente, la Psicopedagogía es una herramienta imprescindible en el área de Tutoría y Consejería de los currículos educativos. En ella se interrelacionan la Psicología Evolutiva, la Psicología del Aprendizaje, la Sociología, la Didáctica, la Epistemología, la Psicolingüística, la Neurociencia cognitiva, entre otras. Se dedica a estudiar los comportamientos humanos en situación de aprendizaje, como son: problemas en el aprendizaje, orientación vocacional y desarrollo de habilidades.

1.4.3. Evolución histórica del estudio de las habilidades sociales

Gismero (2000) señala que el estudio de las habilidades sociales se remonta a la época de los años 30, en la cual la psicología social estudiaba la conducta social de los niños relacionada con lo que hoy se denomina "asertividad" (buscar la empatía, aprobación, ser responsable, etc.). Los trabajos sobre terapia de la conducta, realizados por Salter (1949) y la propuesta de seis técnicas de habilidades en su libro "Terapia del reflejo condicionado" constituye una propuesta valiosa para el estudio de las habilidades sociales.

A partir de la década de los años 50, adquirió mayor notoriedad el estudio de las habilidades sociales y su inserción práctica en el campo de la psicología social y del trabajo. En la década de los años 60, los ingleses Argyle y Kendon (1967) asociaron las habilidades sociales con la psicología social, conceptualizando el término como "una actividad organizada, coordinada, en relación con un objeto o una situación, que implica una cadena de mecanismos sensoriales, centrales y motores. Una de sus características principales es que la actuación, o secuencia de actos, se halla continuamente bajo el control de la entrada de información sensorial".

En el campo educativo Michelson et al. (1987) ha estudiado las habilidades sociales asociadas con la autoestima y el rendimiento académico. Asimismo, Goldstein et al. (1980) ha realizado valiosas investigaciones acerca del estudio de las habilidades sociales de adolescentes, docentes y padres de familia.

Las habilidades sociales están relacionadas de manera intrínseca con la inteligencias múltiples (Gardner, 1983), la inteligencia emocional estudiada por Salovey y Mayer (1990) y por Goleman (1995). Desde los años 80, Goldstein ha propuesto un test para evaluar las habilidades sociales de niños, jóvenes y adultos. Su obra viene difundándose no solo en Europa, sino también en América Latina.

Por otra parte, los avances de la Neurociencia cognitiva respecto al estudio del cerebro vienen sirviendo de gran ayuda a psicopedagogía para analizar, comprender y mejorar las conductas humanas a fin de lograr el aprendizaje significativo en un ambiente de armonía y convivencia feliz.

Actualmente, el desarrollo de las habilidades sociales constituye una constante preocupación no sólo en el campo educativo, sino también en el campo del desarrollo de las organizaciones. Se considera que el aseguramiento y eficacia de la comunicación humana depende del cultivo de las habilidades sociales. Así, el manejo de las habilidades sociales garantiza la integración de los actores y el desarrollo de las políticas institucionales relacionadas con el entorno social, cultural y ambiental.

1.4.4. Evolución histórica de la tutoría y orientación educativa en el Perú

Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2005). La tutoría es una modalidad de la orientación educativa. De acuerdo al Diseño Curricular Nacional es concebida como “un servicio de acompañamiento socio afectivo, cognitivo y pedagógico de los estudiantes. Es parte del desarrollo curricular y aporta al logro de

los aprendizajes y a la formación integral, en la perspectiva del desarrollo humano”.

Durante las décadas de los años cincuenta y sesenta, se crean en las escuelas los departamentos de psicopedagogía para atender problemas de bajo rendimiento escolar, indisciplina, bullying, etc.

Con la Reforma Educativa de los años setenta, se promueve la Orientación Y Bienestar del Educando (OBE), destinándose una hora específica (La Hora OBE) para realizar acciones psicopedagógicas con la finalidad de coadyuvar al mejoramiento educativo. Sin embargo, la carencia de especialistas desnaturalizó el propósito de esta área. Además, las horas de OBE fueron destinadas para otras actividades distintas a la orientación educativa. En la década de los años ochenta se comienza a tomar en cuenta la Tutoría en el mejoramiento de la educación.

En la actualidad, la política educativa peruana, articulada con las políticas internacionales, plasmada en el Diseño Curricular Nacional viene prestando mayor atención a la parte conductual y emocional de los estudiantes, asumiendo que el acompañamiento tutorial es imprescindible para el logro del aprendizaje y el bienestar psicológico de los estudiantes. En esta perspectiva, con mayor incidencia en las instituciones educativas privadas, podemos observar que además de la labor de acompañamiento tutorial, se vienen desarrollando acciones preventivas relacionadas con el problema del bullying, acoso sexual, VIH, ETS, drogas, etc.

1.5. CARACTERÍSTICAS ACTUALES DEL OBJETO DE ESTUDIO

En relación al objeto de estudio de la presente investigación: proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del 2do año, sección "A", de Educación Secundaria de la I.E. "Antonio Guillermo Urrelo", hemos podido observar lo siguiente:

- El proceso enseñanza aprendizaje y el clima de convivencia se afectan constantemente, debido a la falta de práctica de valores, presencia de agresividad y conflictos, escasa sociabilidad entre los estudiantes y débil comunicación interactiva entre estudiantes y docentes.
- El desarrollo de estrategias de inteligencia emocional y la práctica de las habilidades sociales es casi nulo, debido a la carencia de un programa psicopedagógico para la atención de los estudiantes más vulnerables.
- Existen problemas de indisciplina y de creciente estrés por falta de una política educativa que garantice una sostenida labor tutorial basada en la aplicación de programas de intervención psicopedagógica.
- No se cuenta con personal especializado en psicopedagogía, menos con una política de capacitación en materia psicopedagógica para asegurar la labor tutorial.
- No se cuenta con un sistema de Tutoría y Orientación Educativa (TOE) implementado acorde con los estándares de la calidad. Asimismo, no existe un diagnóstico básico para la planificación e implementación adecuada de estrategias o programas de intervención psicopedagógica.

1.6. METODOLOGÍA

1.6.1. Unidad de análisis

Cada estudiante de la sección “A” del 2do. Año de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”.

1.6.2. Diseño

De acuerdo con su finalidad la investigación es aplicada. En función de su profundidad u objetivo es descriptivo- explicativa.

La investigación se ubica en el paradigma cuantitativo. El método utilizado es el Método hipotético deductivo con un grupo de estudio.

El diseño corresponde a una investigación pre-experimental. En esta investigación se manipularon dos variables VI: Estrategias psicopedagógicas y VD: Habilidades sociales.

Grupo	Pre-Test	Estrategias Psicopedagógicas	Post-Test
GE	01	x	O2

Donde:

GE: Grupo Experimental

X= Estrategias psicopedagógicas

O1: Pre-test

O2: Post- test

1.6.3. Población y Muestra

La Población está constituida por 394 estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”.

La Muestra (predeterminada), está conformada por 30 estudiantes de las sección “A” del 2do Año de Educación Secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”: Año: 2014.

1.6.4. Variables

- Independiente: Estrategias psicopedagógicas
- Dependiente: Habilidades sociales

1.6.5. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Materiales: guía de estrategias, libros, separatas, medios audiovisuales, papelotes, plumones, Laptop, impresora.

Técnicas: Test, observación.

Instrumentos: Test de entrada y test de salida, Ficha de observación

1.6.6. Métodos y procedimientos

Hipotético-deductivo.

El método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético-deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia.

1.6.7. Procedimientos

Técnica de recolección de datos: aplicación del test

Técnica de gabinete: procesamiento de la información estadística

1.6.8. Análisis estadístico de datos

El análisis y procesamiento estadístico de datos se realizará mediante la utilización del SPSS, el programa estadístico Minitab en su versión 17.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CIENTÍFICO

2.1. BASES CONCEPTUALES

Educación

La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad. (Ley General de Educación N° 28044).

Pedagogía

Es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza: los conocimientos sistematizados sobre la acción educativa. En sentido estricto no designa más que una metodología de las prácticas educativas, que estaría integrada en las ciencias de la educación, que es la disciplina científica que, junto a otras ciencias afines -psicología, sociología y filosofía-, se ocupa del estudio de la realidad de la educación (Diccionario de Pedagogía y Psicología, 1999).

Proceso Enseñanza Aprendizaje

Se define como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección o conducción del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción

científica del mundo. Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender". (Kadir, H.O)

Psicopedagogía

Es la rama de la psicología que se encarga de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación adecuada de los métodos didácticos y pedagógicos. Se encarga de los fundamentos del sujeto y del objeto de conocimiento y de su interrelación con el lenguaje y la influencia sociohistórica, dentro del contexto de los procesos cotidianos del aprendizaje. Es la ciencia que permite estudiar a la persona y su entorno en las distintas etapas de aprendizaje que abarca su vida. A través de sus métodos, estudia el problema presente vislumbrando las potencialidades cognoscitivas, afectivas y sociales para un mejor desenvolvimiento en las actividades que desempeña la persona. (Diccionario de Pedagogía y Psicología, 1999)

Estrategias psicopedagógicas

Las estrategias psicopedagógicas son el conjunto de acciones planificadas que tienen como finalidad resolver problemas de carácter educativo. Se define también como un Conjunto de técnicas o actividades planificadas que estimulan la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. (Diccionario de Pedagogía y Psicología, 1999)

Inteligencia emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas. Una definición comúnmente aceptada es: "Inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones. Hacer que nuestras emociones trabajen para nosotros, utilizándolas de manera que nos ayuden a guiar nuestra conducta y nuestros procesos de pensamiento, de manera que faciliten el logro de nuestros objetivos". (Daniel Goleman, 1995)

Habilidades sociales

Son el conjunto de hábitos, conductas, pensamiento y emociones que disponemos para relacionarnos con los demás. Incluyen: las habilidades sociales básicas y avanzadas, empáticas, de autocontrol para enfrentar el estrés y solucionar problemas, y que permiten al individuo hacer frente con éxito a las demandas de la vida diaria.

Aunque existen factores personales constituyentes (temperamento, género, atractivo físico) y psicológicos (cognitivos, afectivos, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo, ésta se modela y actualiza: son aprendidas gradualmente con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años. Influyen en la vida personal, social, académica y laboral. (Goldstein, 1989).

Tutoría y Orientación Educativa (TOE)

La tutoría y Orientación Educativa (TOE) es el acompañamiento socioafectivo y cognitivo de los estudiantes. Es un servicio inherente al currículo y tiene carácter formativo, promocional y preventivo. Son agentes de la tutoría y la orientación educativa: el tutor, los docentes, los directivos, el psicólogo (si lo hubiera), los padres de familia y los propios estudiantes. Sus actividades se cumplen en las áreas de personal social, académica,

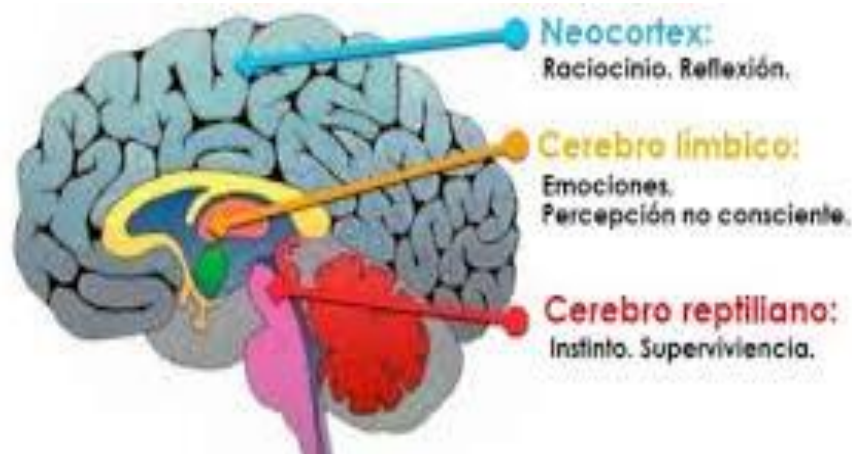
vocacional, salud corporal, emocional y mental, ayuda social y convivencia escolar. El director de la Institución Educativa garantiza la implementación de esta forma de acompañamiento a través del Comité de Tutoría y Orientación Educativa. (Reglamento de la Ley General de Educación N° 28044, art. 39). La acción tutorial (individual y grupal) promueve los derechos de las y los estudiantes, así como previene y atiende situaciones de vulneración de derechos. acción tutorial también se extiende a las familias a fin de que cumplan su rol formativo y establezcan las condiciones fundamentales físicas, afectivas y emocionales que favorezcan los aprendizajes. (RM N° 0622- 2013-ED).

2.2. BASES TEÓRICAS

El presente trabajo de investigación se fundamenta en las siguientes bases teóricas psicopedagógicas

2.2.1. El sistema límbico escenario de las emociones

El soporte fundamental de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales está constituido por las emociones. Kandel et al. (2003) afirman que en el lenguaje corriente empleamos el término "emociones" para referirnos a nuestros sentimientos y estados de ánimo, y la manera cómo se muestran en nuestra conducta. La emoción está controlada por determinados circuitos neuronales del encéfalo. A este respecto, los neurocientíficos basados en la teoría del cerebro triuno (Mc Lean, 1978) afirman que el cerebro humano está conformado por tres cerebros: el cerebro instintivo o reptiliano, el cerebro emocional o límbico y el cognitivo o neocorteza.



El cerebro Triuno: Mac Lean (1978)

El sistema límbico (cerebro emocional), está ubicado en la zona media del encéfalo. Comprende centros importantes como el tálamo, hipotálamo, el hipocampo, la amígdala cerebral. Estos centros no sólo se manifiestan en el cerebro humano, sino también en los mamíferos. Constituyen el asiento de movimientos emocionales como el temor o la agresión. Sin embargo, en el ser humano, estos son los centros de la afectividad. En el sistema límbico es donde se procesan las distintas emociones: alegrías, tristezas, angustias, temores, etc. Es el principal responsable de nuestra vida emocional, y tiene mucho que ver con la formación de memorias.

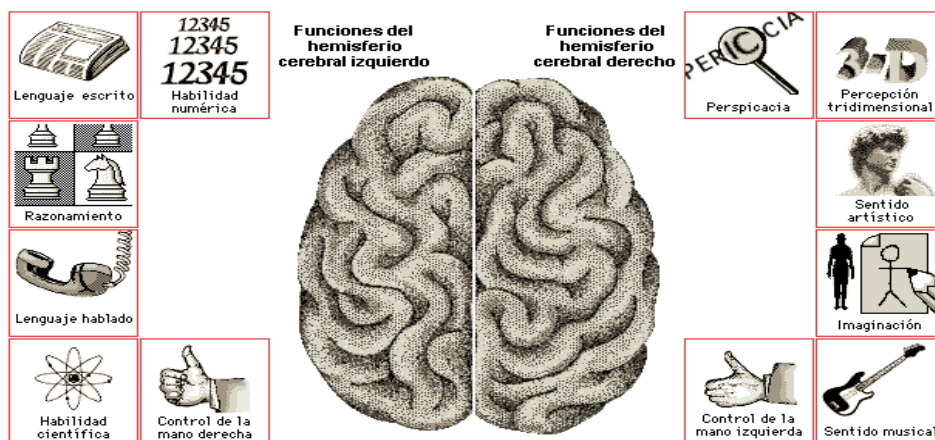
En el cerebro humano, habitan de manera interdependiente dos cerebros claves para la configuración de la personalidad y la interacción social. Un cerebro que piensa (cerebro racional) y un cerebro que siente (cerebro emocional). Sin embargo el cerebro emocional es mucho más rápido que el cerebro racional. Por eso, muchas personas se precipitan en sus decisiones llevadas por sus

emociones negativas, carentes del análisis y la objetividad que son funciones propias del cerebro racional.

El cerebro racional analiza y establece relaciones entre causas y efectos, se basa en evidencias objetivas y llega a conclusiones lógicas. El cerebro emocional o sistema límbico está especializado en la gestión de las emociones, el aprendizaje y la memoria. Sin embargo, es necesario precisar que el sistema límbico está en constante interacción con la corteza cerebral (neo córtex). Es así como una transmisión de señales de alta velocidad facilita el trabajo conjunto del sistema límbico y el neo córtex, ello explica el control que ejercemos sobre nuestras emociones.

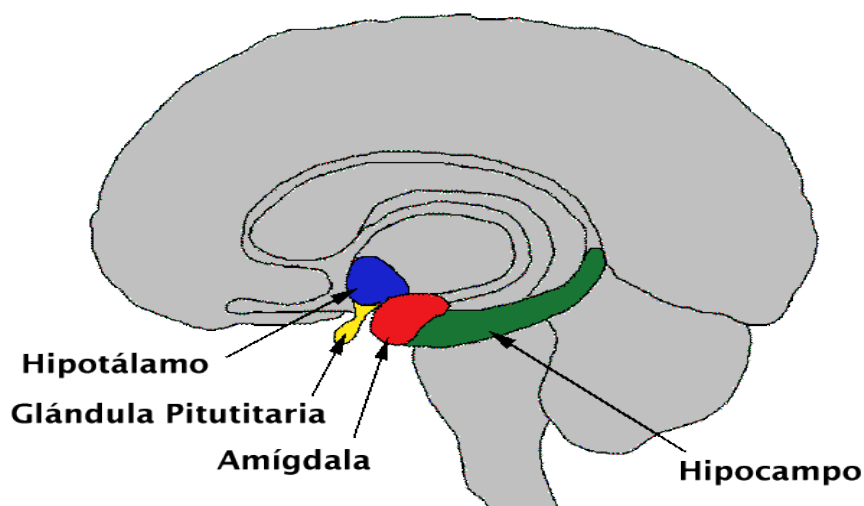
Estas afirmaciones guardar relación directa con la teoría diádica (dominancia hemisférica) de Róger Sperry (1973), citado por Pizarro de Zulliger (2003), quien ubica las funciones lógicas en el hemisferio izquierdo y las actividades emocionales en el hemisferio derecho. Sperry, asimismo, considera que el hemisferio izquierdo está más activo cuando experimentamos emociones positivas.

De acuerdo con Sperry, citado por Pizarro de Zulliger (2003), las emociones se encuentran focalizadas en el hemisferio derecho. Asimismo, la imaginación, la fantasía y el sentido lúdico y la orientación espacial. En cambio, el control del tiempo y la producción y comprensión del lenguaje es función predominante del hemisferio izquierdo.



Teoría diádica (predominancia hemisférica), Róger Sperry, 1973.

Según Jensen (2004) el sistema límbico representa el 20% del volumen del cerebro y rige las emociones, el sueño, la atención, la regulación del cuerpo, la sexualidad, el olfato y la elaboración de la mayoría de las sustancias químicas cerebrales.



Cartografía del sistema límbico

La amígdala es el corazón de las emociones, pues cumple un rol fundamental en el procesamiento de las emociones, especialmente las relacionadas con el miedo. Así se ha determinado que pacientes con amígdala lesionada, ya no pueden reconocer las emociones ya sea de tristeza, alegría, etc.

De acuerdo con Jensen (2004), la amígdala, es la que ejerce notable influencia en nuestro córtex. Hay más entradas a partir de la amígdala del córtex que en sentido contrario; aún así la información fluye en los dos sentidos. En este aspecto se entiende que el lado emocional es el que nos anima y no el lógico.

2.2.2. Qué son las emociones

Según el diccionario de Psicopedagogía (2000), el término engloba múltiples definiciones referidas a un estado interno que se caracteriza por cogniciones y sensaciones específicas, reacciones fisiológicas y conducta expresiva, que aparecen de repente y son difíciles de controlar dada su complejidad.

En 1884, el psicólogo William James manifestó que las emociones son el resultado de la percepción de cambios en nuestro cuerpo. Sin embargo hay tantas definiciones como investigadores. Las emociones se podrían agruparse en familias. Así tenemos que la rabia, la irritación, la frustración, la furia estarían implicadas en la familia de la ira. La melancolía, la pena, el abatimiento, en la familia de la tristeza; terror, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, susto, en la familia del miedo. El gozo, la beatitud, el deleite, el placer sensual, el estremecimiento, la gratificación, la satisfacción, la euforia, el éxtasis, en la familia de la alegría; el sobresalto, el asombro, el desconcierto, en la familia de la sorpresa; la antipatía, el disgusto y la repugnancia, en la familia del asco.

Un aspecto crucial en el estudio de las emociones ha sido la polémica acerca de la inclusión o no de los sentimientos, que incluyen estados emocionales, como el amor, la culpa o la vergüenza. La mayor parte de los investigadores no incluye los sentimientos en la lista de las emociones porque consideran que no cumplen con las características de emoción, que se citan a continuación:

1. Son mecanismos dedicados a provocar respuestas urgentes del organismo (evitar un peligro, comunicar nuestra alegría, apartarnos de una comida en mal estado, etc.). De hecho, el término de emoción proviene del latín *movere*, que significa movimiento. Este tipo de emociones tendrían prioridad para controlar toda la conducta y la cognición del individuo, con capacidad para detener cualquier actividad e iniciar otra que se requiera; además, dispondrían de capacidad para inducir respuestas preestablecidas (como apartar la mano si nos la quemamos, etc.)
2. Son mecanismos transitorios que aportan un valor/interpretación a la situación experimentada, de tal manera que condicionarán la actitud del individuo en el futuro (si nos ha sentado mal un determinado alimento, lo evitaremos en el futuro).

En este sentido, los sentimientos serían estados más prolongados, que nacerían de las interpretaciones personales que daríamos a nuestra situación actual en relación con el pasado, con el entorno y con las expectativas de futuro.

2.2.3. Emociones y sentimientos

Según Muñoz (2012), la emoción es la más primitiva e instintiva de las dos, a nivel biológico tiene su origen en el sistema límbico del cerebro siendo la Amígdala Cerebral el centro de las emociones.

¿Cómo adquirimos cada uno de nosotros las emociones? Igual que ocurre con otras capacidades de nuestro cerebro, durante muchos años se ha discutido si las emociones son innatas, es decir, si nacemos con ellas, o son adquiridas durante nuestra infancia. Por lo que sabemos hasta ahora, nuestro cerebro parece desarrollarse con la predisposición a experimentar las emociones que hemos clasificado como básicas: el miedo, la ira, la sorpresa, el asco, la tristeza y la alegría. Estas emociones se han identificado en casi todos los animales, se han descrito en todas las culturas humanas, aparecen muy pronto en el desarrollo de los niños y están asociadas cada una de ellas con respuestas fisiológicas particulares. Es más, parece que estas emociones se disparan automáticamente ante determinados estímulos, como un sonido intenso, sin que el bebé o el niño deban aprender esta respuesta. Sin embargo, la gran mayoría de situaciones en las que sentiremos una u otra emoción dependerá mucho de lo que el niño observe a su alrededor y de las consecuencias de muchas de sus vivencias personales: ¿no nacemos con la predisposición innata a sentir alegría cuando aprobamos un examen!

Las emociones se diferencian de los sentimientos, porque tienen una duración limitada, en una suerte de línea temporal que va desde los segundos hasta unos cuantos minutos; sin embargo, estas se prologan en el tiempo en forma de estados de ánimo. Las microexpresiones (involuntarias y momentáneas expresiones faciales) se consideran emociones visibles, cuya duración aproximadamente es menos de 1/14 segundos.

Según Kolb (2005), considera que las emociones son estados complejos del organismo que se manifiestan en respuestas globales en las que intervienen distintos componentes:

a) Componentes fisiológicos

Son procesos involuntarios como el tono muscular, la respiración, secreciones hormonales, presión sanguínea, etc., que ocasionan cambios en la actividad del sistema nervioso central y autónomo, así como cambios neuroendocrinos y neuromodulares.

b) Componentes cognitivos

Referido al procesamiento de información, tanto a nivel consciente como inconsciente, donde se involucran aspectos cognitivos como vivencias subjetivas de los acontecimientos.

c) Componentes conductuales

Expresiones faciales, movimientos corporales, tono de voz, volumen, etc., que determinan conductas de utilidad comunicativa.

Muñoz (2012), afirma que el sentimiento es el resultado de una emoción. La persona que tiene conciencia de un sentimiento tiene acceso al estado anímico propio.

2.2.4. Emociones y cognición

Bisquerra (2009) afirma que las emociones son algo complejo. Muchas veces somos incapaces de entenderlas, incluso cuando las estamos experimentando nosotros mismos. Como no podía ser de otra manera, los procesos cerebrales responsables de las emociones son también complejos. Por ello, aunque hemos intentado relacionar cada una de las emociones básicas con una estructura cerebral concreta, lo cierto es que el asunto no es tan simple.

Estas estructuras intercambian información con múltiples regiones cerebrales. Algunas de estas regiones se encargan del procesamiento emocional y otras están especializadas en el procesamiento cognitivo, como por ejemplo determinadas áreas de la corteza frontal. Los aspectos cognitivos permiten modular la intensidad y expresión de las emociones. Nuestros conocimientos acerca del mundo nos aportan información sobre si es indicado o no ponerse a reír, a llorar, etc. en determinadas situaciones. La cognición también es la responsable de nuestra necesidad de buscar una causa para explicar las emociones que sentimos; a veces esta atribución es acertada, pero muchas otras es sólo una justificación improvisada.

El intercambio de información entre aspectos emocionales y cognitivos también puede producirse en el sentido inverso. Es decir, las emociones también modulan nuestras facultades cognitivas. Piénsese, por ejemplo, en aquel día de nervios ante un examen en el que uno se quedó en blanco, a pesar de haber estudiado y saber perfectamente el temario.

En ese caso, las emociones influyeron negativamente bloqueando las regiones encargadas de la cognición.

Gracias a la influencia de los procesos cognitivos podemos ayudar a personas que padecen un trastorno depresivo. Como hemos visto, algunas depresiones son producidas por un mal funcionamiento de determinadas estructuras cerebrales como la corteza cingulada. El paciente deprimido intentará justificar esa tristeza con argumentos como: "la vida no tiene ningún sentido y por eso estoy triste".

Las terapias psicológicas, como la terapia cognitivo-conductual, pueden ser muy beneficiosas para corregir atribuciones erróneas. Estas terapias ayudan a la persona a hacer un correcto análisis sobre el porqué de su tristeza, y le ofrecen estrategias para superarla.

Cabe decir, sin embargo, que en casos graves, la persona también necesitará tomar medicación para corregir el mal funcionamiento de las estructuras cerebrales y así poder beneficiarse de las estrategias cognitivas.

2.2.5. Teorías básicas sobre las emociones

Bisquerra (2009) realiza un estudio serio sobre los estudios teóricos acerca de las emociones. Las teorías que destaca son cinco:

a. La teoría evolucionista

Fue iniciada por Charles Darwin, de la cual deriva la tradición biológica. Darwin, en su libro **La expresión de las emociones en hombres y animales** (1872) supuso que las respuestas faciales humanas evidenciaban estados emocionales idénticos en todos los seres humanos. Relacionaba la expresión de la emoción con otras conductas y a todas ellas las hacía resultado de la evolución.

A partir de ahí, Darwin intentó compararlas en diversas especies. Sus ideas principales eran que las expresiones de la emoción evolucionan a partir de conductas, que dichas conductas si son beneficiosas aumentarán, disminuyendo si no lo son, y que los mensajes opuestos a menudo se indican por movimientos y posturas opuestas (principio de antítesis).

b. La teoría psicofisiológica

Esta teoría ha sido propuesta por William James y de Carl Lange. Se afirma que primero aparecen las reacciones fisiológicas y luego las emociones.

Explica que como respuesta a las experiencias y estímulos, el sistema nervioso autónomo crea respuestas fisiológicas (tensión muscular, lagrimeo, aceleración cardiorrespiratoria) a partir de las cuales se crean las emociones. Lange incluso llegó a afirmar que los cambios vasomotores eran las emociones. Un ejemplo clásico de James es el del oso: el sentido común nos dice que el ver un oso provoca miedo, lo cual nos impulsa a correr. James dice que la respuesta adecuada ante un oso es correr, lo cual impulsa a sentir miedo.

c. La teoría neurológica

Fue iniciada por Walter Cannon y Philippe Bard. Según esta teoría los estímulos emocionales tienen dos efectos excitatorios independientes: provocan tanto el sentimiento de la emoción en el cerebro, como la expresión de la emoción en los sistemas nerviosos autónomo y somático. Es decir, tanto la emoción como la reacción ante un estímulo serían simultáneas. La teoría Psicodinámica, iniciada por Freud.

d. Las teorías conductistas y la emoción

Hay que señalar que no existe ninguna teoría conductista completa de la emoción, lo que existe son teorías parciales sobre algunos aspectos de la emoción. Watson definió la emoción como: "un patrón reacción hereditario que implica cambios importantes en los mecanismos corporales como un todo, pero especialmente en los sistemas glandular y visceral"; Watson entendía la emoción como patrones de conducta relativamente fijos y no aprendidos, las manifestaciones externas de estos patrones de conducta hereditarios podían romperse, o inhibirse parcialmente, a través del condicionamiento. No obstante, sus manifestaciones internas permanecían. Las emociones tienen un efecto disruptivo produciendo un cierto caos en la conducta.

La teoría conductista más completa de la emoción se debe a Millenson (1967), entendía las emociones como reforzadores positivos o negativos. Toma de Watson los tres factores de la emoción además del paradigma de la respuesta emocional condicionada. Los tres tipos de emociones están representados uno en cada eje dando lugar a un modelo tridimensional de las emociones.

Para Millenson existen tres emociones básicas: el enfado, la ansiedad y la alegría, esta última producida tanto por reforzadores positivos como negativos. Millenson admite la existencia de otras emociones en el hombre, pero afirma que son una mezcla de estas tres emociones primarias.

e. Teorías cognitivas de la emoción

La teoría de autoatribución de Schachter, considera que la emoción se produce por la conjunción de la activación corporal y de la interpretación cognitiva que la persona hace de esa activación corporal. La falta de uno de estos dos factores hace que la emoción sea incompleta. Distingue entre dos tipos de experiencia emocional, una proveniente de las cogniciones del sujeto sobre la forma como comprende o interpreta la situación que ha producido la emoción. Esta experiencia se produce de manera muy rápida y está bien diferenciada, el otro tipo de experiencia emocional proviene de las sensaciones corporales que produce la emoción, se trata de una experiencia lenta y bastante difusa.

Según Schachter, cuando una persona experimenta estos cambios corporales pero no los puede explicar, lo que hace es buscar en el ambiente las causas de las sensaciones que experimenta. La interpretación posterior que haga de la situación dará lugar al tipo de emoción que va a sentir.

La teoría de Schachter sugiere la existencia de una secuencia de acontecimientos en la experiencia emocional:

- 1) Se produce una activación corporal. Esto es, debe existir un estado de *arousal* o activación fisiológica para que se produzca una emoción.
- 2) La persona percibe esta activación.
- 3) La persona busca una manera de explicar la activación.
- 4) Cuando se identifica la causa en el ambiente, se le pone nombre a la emoción, y esto determina la emoción que experimenta la persona.

2.2.6. Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner

La inteligencia ha sido estudiada por numerosos psicólogos y neuropsicólogos.

Hernández (1999) define a la inteligencia como: "la capacidad derivada de la complejidad cerebral, para captar, retener, relacionar y expresar información, logrando dar a las distintas situaciones respuestas adecuadas de adaptación y que suelen ser evaluadas por medio de pruebas psicológicas"

Howard Gardner (1983), psicólogo Norteamericano afirma que no existe una inteligencia única o universal. Gardner en el año 1983 planteó 07 inteligencias inherentes al ser humano sea cualquiera su raza o extracción sociocultural. Estas inteligencias no dependen unas de otras; sin embargo raramente funcionan de forma aislada; es decir poseen una actuación integrada e integradora.

Por otra parte, todos los individuos poseen en algún grado las distintas inteligencias; no obstante, la forma en que éstas se combinan y se manifiestan es tan diversa y compleja como los rostros y las personalidades de las personas.

Sánchez Carlessi (2003) sintetiza estas inteligencias de la siguiente manera:

1. Inteligencia Lingüística

Es la más universal. Es la habilidad para manejar el significado de las palabras. Integra el sistema lingüístico en sus cuatro aspectos: fonología, sintaxis, semántica y pragmática.

2. Inteligencia Musical

Ligada a la imaginación auditiva, se formula en imágenes musicales que se combinan con la experiencia emocional. Sus componentes son: el tono (melodía), el ritmo (frecuencia), el timbre (cualidades de un tono).

3. Inteligencia Lógico- matemática

Comprende los procesos de abstracción y exploración de problemas difíciles. Tiene que ver con la rigurosidad del pensamiento formal y objetivo. Comprende la aptitud investigadora y científica.

4. Inteligencia espacial

Es la aptitud espacial, la capacidad de percibir formas y objetos para resolver problemas que requieren manipulación de imágenes mentales que se pueden expresar de manera verbal o visual. En esta capacidad interviene mucho la analogía.

5. Inteligencia interpersonal

Se la explica como la habilidad para entender los estados de ánimo, motivaciones e intenciones de los demás y de colaborar con ellos. Es la capacidad para ser sensible a la disposición de los demás.

6. Inteligencia intrapersonal

Es la capacidad para el acceso a la propia vida sentimental, para controlarse y conducirse personalmente. Es la capacidad para mirarse hacia adentro. Usa mucho la introspección.

7. Inteligencia cinestésico-corporal

Es la habilidad para emplear el cuerpo en actividades muy diversas con fines expresivos, tales como: la danza y la actuación. Puede orientarse hacia metas, tales como: tocar un instrumento musical, usar herramientas o hacer deportes. La manipulación de objetos y la imitación crean las habilidades cinestésico-corporales.

2.2.7. Teoría de Salovey y Mayer

Candela et. al (2010) expresa que Salovey y Mayer (1990), fueron los primeros en utilizar el término Inteligencia Emocional, refiriéndose a ella como una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones, así como de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción.

Peter Salovey, profesor y rector de la Universidad de Yale y John Mayer profesor de la Universidad de New Hampshire, son los creadores originales del término que luego daría la vuelta al mundo gracias a la popularidad del libro de Daniel Goleman.

Dentro del campo de la IE, el grupo de investigación de Salovey y Mayer ha realizado, el mayor esfuerzo en desarrollar una visión científica del concepto sobre Inteligencia Emocional (IE) y ha tratado de ir resolviendo sistemáticamente las inevitables incógnitas que se plantean cuando surge un nuevo enfoque de investigación. Estos dos autores definen la Inteligencia Emocional como «la habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás».

Estos autores acuñaron el término en 1990 y han desarrollado un modelo teórico de Inteligencia Emocional. Desarrollaron formas de medición más objetivas. Su principal objetivo es medir la Inteligencia Emocional como una inteligencia clásica tal como la inteligencia lógico-matemática o verbal, es decir, mediante tareas de ejecución que el sujeto debe realizar, supliendo así los problemas de sesgos que presentan los cuestionarios.

En cuanto al planteamiento para medir las habilidades; es decir para determinar si una persona es hábil o no en un ámbito, en este caso el emocional y afectivo, la mejor forma de hacerlo es comprobar sus habilidades a través de diferentes ejercicios que requieran poner a prueba tales habilidades comparando posteriormente sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001).

Modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer

Cuatro habilidades integrantes	Breve descripción
1.Percepción Emocional	La habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos
2.Asimilación Emocional	La habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos.
3.Comprensión Emocional	La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales
4. Regulación Emocional	La habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal
las ramas 1,3 y 4 incluyen razonar acerca de las emociones,	la rama 2 únicamente incluye el uso de las emociones para realzar el razonamiento

2.2.8. Teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman

A. La naturaleza de la inteligencia emocional

Goleman (1995) considera que existen emociones positivas y negativas que se manifiestan en el rostro de las personas y que influyen en el carácter y la personalidad. Así tenemos: la ira, el miedo, el disgusto y la tristeza son emociones negativas. En cambio el amor, la alegría, son emociones positivas.

Cada persona posee un repertorio de emociones que usa a cada instante, cada vez que se comunica con los demás seres de su entorno. Cada persona, entonces, debe conocer su mapa emocional para educar sus emociones, a fin de interactuar positivamente con los demás seres humanos.

La amígdala reacciona con tal rapidez que la respuesta se da antes de llegar al córtex, según Goleman (1995):

Una señal visual va de la retina al tálamo [...] después el córtex emite la respuesta [...]. Si esta respuesta es emocional, una señal se dirige a la amígdala para activar los centros emocionales, pero una pequeña porción de la señal original va directamente desde el tálamo a la amígdala por una vía más corta, permitiendo una respuesta más rápida (aunque ciertamente también más imprecisa). De este modo, la amígdala puede desencadenar una respuesta antes de que los centros corticales hayan comprendido completamente lo que está ocurriendo.

Con lo anterior se deduce que la mente emocional es más rápida que la mente racional; esta se activa con rapidez sin detenerse a analizar las consecuencias de una acción, sigue una lógica asociativa y un pensamiento categórico. Sin embargo, se precisa hacer énfasis en que el sistema límbico está en constante interacción con la corteza cerebral. Es así como una transmisión de señales de alta velocidad facilita el trabajo conjunto del sistema límbico y el neocórtex, ello explica el control que ejercemos sobre nuestras emociones.

Calle Márquez et al. (2011) destaca el rol especial que cumplen los lóbulos prefrontales y frontales, en la asimilación neocortical de las emociones. Como directores de las emociones, los lóbulos ejecutan dos importantes funciones: moderan nuestras reacciones emocionales, frenando las señales del cerebro límbico y desarrollan programas concretos de actuación en situaciones emocionales determinadas, en tanto que la amígdala del sistema límbico acude en auxilio de situaciones emocionales extremas, el lóbulo prefrontal coordina nuestras emociones.

Es así como el cero emocional es el punto en el cual se forman los circuitos neuronales, que determinan cómo afrontarán ciertas situaciones niños y niñas en el aspecto emocional durante toda su vida; este circuito, al completarse el proceso, se cierra a los dos años de vida; sin embargo, la expresión y el control de las emociones se

pueden aprender después, pero siempre tendrá que partir de la base neuronal que se forma hasta la edad citada.

Los componentes químicos se denominan péptidos y son entre otros: la serotonina, neurotransmisor que se almacena en determinadas células del cerebro, activa parte del córtex cerebral, estimula la memoria y actúa sobre el centro emocional del cerebro, lugar donde se generan y modulan los sentimientos. Asimismo, desempeña un papel relevante en la regulación del comportamiento humano y es clave en nuestro bienestar, especialmente en todos los aspectos relacionados con la ansiedad, la depresión, el sueño, los estados de ánimo, la sexualidad; además, controla y regula las funciones neuroendocrinas y cognitivas entre otros aspectos. Si los niveles de serotonina son bajos inciden en la depresión, en la agresión impulsiva, la ira explosiva, el alcoholismo, la violencia y el suicidio.

Por el contrario, si los niveles de **serotonina** son altos, puede ocasionar alucinaciones, baja confianza en sí mismos, agresión reprimida, alteración en la presión arterial y ritmo cardíaco acelerado. Si los niveles son adecuados nos sentimos satisfechos, calmados y felices. El aminoácido esencial que se requiere para la producción de la serotonina es el triptófano, el cual se encuentra en alimentos ricos en carbohidratos, harinas, arroz; así mismo, para favorecer la síntesis de esta sustancia, se requiere hacer ejercicio de forma vigorosa, realizar algo novedoso, practicar alguna técnica de relajación, entre otros aspectos.

Las **endorfinas** pertenecen a un grupo de proteínas que se producen en el cerebro a nivel de la glándula hipófisis y tienen características similares a las drogas opiáceas, con propiedades analgésicas y placenteras. Son liberadas y distribuidas a través de todo el sistema nervioso central para mantener el equilibrio, en respuesta al dolor o al esfuerzo sostenido; también están conectadas con los centros del placer del cerebro, es decir, cuando existe mayor secreción de endorfinas la persona se siente contenta, placentera y eufórica. Al favorecer la producción de endorfinas, se mejora el estado de ánimo y la sensación de bienestar.

Para aumentar la producción de ésta se debe, entre otros aspectos, realizar tareas gratas, ejercicio físico, demostraciones de afecto, masajes, caricias, risa, baile, relajación y contacto con la naturaleza. La **noradrenalina**, es un neurotransmisor que mantiene activo al cerebro humano. Hace estar alerta y tener claridad de conocimientos; ésta se activa cuando una información sensorial llega a la amígdala (en el cerebro), la cual produce la secreción de noradrenalina, hormona responsable del estado de alerta cerebral, y alcanza su punto máximo en las primeras horas de la mañana.

Una concentración baja de noradrenalina causa infra excitación, búsqueda de emociones, asunción de riesgos y mayor probabilidad de violencia; la concentración alta origina sobreexcitación, pulso rápido, mayor probabilidad de violencia impulsiva, estrés, taquicardia, sudoración, ansiedad, y depresión.

La **adrenalina**, es una hormona secretada por las glándulas suprarrenales, hace que reaccionemos ante una situación de emergencia o alto riesgo; acelera la hiperactividad del sistema nervioso para responder a ciertas situaciones de alarma, acelera el

ritmo cardíaco, aumenta la respiración para oxigenar la sangre, dilata las pupilas, aumenta la presión sanguínea, detiene momentáneamente los movimientos intestinales, acude a las reservas de glucógeno para proveer a los músculos de combustible; produce estados de euforia, de máxima energía, de capacidad de acción y de relax por la liberación de endorfinas.

La adrenalina permite reaccionar en situaciones de estrés; la producción elevada de ésta conduce a la fatiga, la falta de atención, el insomnio y la ansiedad, entre otras; los niveles bajos causan decaimiento y depresión.

En este orden de ideas, también es imprescindible tener en cuenta los descubrimientos realizados por Goleman en torno de los centros emocionales del cerebro, que están conectados con el sistema inmunológico, lo cual ayuda a fortalecer el cuerpo contra las diferentes enfermedades; igualmente, las emociones actúan como impulsos y cada emoción se encarga de preparar el cuerpo para dar respuestas fisiológicas determinadas ante diferentes situaciones de la vida; por ejemplo, cuando la persona por algún disgusto siente ira, la manifiesta con agresividad. Esto ocurre por el aumento de la adrenalina; el temor se manifiesta en mayor concentración de sangre en los músculos, lo cual facilita la huida.

Ante la sensación de felicidad, se inhiben los sentimientos negativos y agresivos, aumenta la dopamina, la serotonina y las endorfinas, y se elevan los niveles de energía. Cuando se siente amor, el organismo se relaja y hay un estado general de calma y placidez; la tristeza conlleva una disminución en los niveles de endorfinas, lo cual inhibe el sistema inmunológico.

Candace Pert, citado por Jensen (2004) sostiene que:

Cuando las emociones se expresan [...]. Todos los sistemas se unen y forman un todo. Cuando las emociones se reprimen, o se niegan, no se permite su despliegue, nuestras vías de redes se bloquean, interrumpiendo el flujo de los componentes químicos unificadores vitales, que nos hacen sentirnos bien y que dirigen tanto nuestra biología como nuestra conducta.

De acuerdo con lo anterior, se sugiere que los docentes, luego de conocer la función que ejercen las emociones y sus componentes químicos en el comportamiento del cerebro, implementen técnicas dinámicas con sus estudiantes (gimnasia cerebral), realicen cambios de lugar, manejo de movimiento y posturas nuevas, así como ambientación del aula e incentivos para que consuman alimentos ricos en carbohidratos antes de iniciar cada período de clase, lo cual contribuye a elevar el nivel de serotonina, endorfinas y adrenalina, con el fin de establecer un equilibrio emocional que les permita liberarse del estrés, las tensiones, la angustia, la desconcentración y la desmotivación, entre otras dificultades inhibidoras del aprendizaje.

Las emociones no sólo nos ayudan a tomar decisiones con celeridad, sino a elegir las mejores decisiones. Un exceso o una carencia de emociones, resulta riesgoso para el bienestar humano. Pues, las emociones, son imprescindibles para la sobrevivencia y desarrollo de las personas.

Cuando se suprimen las emociones o se expresan de modos inadecuados se tienen problemas de disciplina y de aprendizaje; por esta razón, los docentes deben estimular las emociones positivas y productivas dentro y fuera del aula.

B. Componentes de la inteligencia emocional

Los componentes de la inteligencia emocional planteada por Goleman (1988), son:

1. Autoconocimiento

Significa ser consciente de uno mismo, conocerse, conocer la propia existencia y ante todo el propio sentimiento de la vida. Es la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que ocurre. Para estimular la capacidad de autoconocimiento es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- Conocer nuestros miedos, fortalezas y debilidades.
- Nombrar o simbolizar nuestras emociones.
- Tener confianza en uno mismo.
- Reconocer cómo nos afectan los sentimientos

2. Autocontrol

La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento. La capacidad de tranquilizarse a uno mismo, de desembarazarse de la ansiedad, de la tristeza, de la irritabilidad y las consecuencias que acarrea su ausencia. Para lograr el autocontrol es necesario:

- Confiar en nuestras decisiones.
- Pensar antes de hablar.
- Capacidad de concentración y de prestar atención.
- Asertividad.

3. Automotivación

Significa ser aplicado, tenaz, saber permanecer en la tarea, no desanimarse cuando algo no salga bien, no dejarse desalentar, ser capaz de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. Para lograr la automotivación es necesario:

- Tomar la iniciativa de hacer las cosas.
- Tener siempre una actitud optimista.
- Asumir compromisos.

4. Empatía

Es la habilidad que le permite a los individuos concebir las carencias, emociones o dificultades de los demás, colocándose en su lugar para corresponder adecuadamente a sus reacciones emocionales, es decir, es la habilidad de conocer y entender lo que siente otra persona. Para estimular nuestra capacidad empática es necesario:

- Escuchar a los demás.
- Atender las necesidades de otro.
- Ponernos en la situación de otras personas.

5. Sociabilidad

Es la capacidad de conocer los sentimientos de otro y actuar de una manera, que se pueda dar nueva forma a esos sentimientos, ser capaz de manejar las emociones del otro es la esencia de mantener relaciones. La sociabilidad se logra:

- Practicar normas de convivencia.
- Saludar con amabilidad a las personas.
- Colaborar y a trabajar en equipo.
- Cultivar la amistad y compromiso con los demás

2.2.9. La inteligencia emocional en la práctica pedagógica

El aula es un espacio donde la comunicación y el aprendizaje constituyen una unidad arquetípica e indisoluble. Sólo el hecho comunicativo visto ontológicamente desde su naturaleza profunda, nos permite comprender que el aula es un inverosímil escenario de interacciones comunicativas emocionales, donde las emociones positivas, como por ejemplo, la alegría, el optimismo, la serenidad, el

impulso estético debieran ser la base para lograr óptimos resultados de aprendizaje en el aula: sin embargo podemos advertir que en los mensajes comunicativos entre nuestros alumnos existe mucha agresividad y emociones negativas, como: desprecio, cólera, envidia, sarcasmo, etc. lo cual vulnera la autoestima y predispone actos de agresión cada vez más serios como por ejemplo el bullying y el vandalismo.

Estas premisas nos motivan a precisar las siguientes interrogantes: ¿Es posible analizar la interacción comunicativa en el aula como un complejo escenario de emociones? ¿Cuál es el efecto de las emociones positivas y/ o negativas en el proceso enseñanza aprendizaje? ¿Qué estrategias de inteligencia emocional contribuyen al mejoramiento de la formación integral del educando?

La problemática de las emociones exige una reflexión profunda por parte del docente para asumir el compromiso de conocer y monitorear la conducta de los educandos, a través del diálogo motivador y sensibilizador que promueva la práctica de normas de convivencia, donde se priorice el respeto y la tolerancia, evitando el deterioro de las relaciones humanas. Que se genere una cultura de mejoramiento de la comunicación intrapersonal e interpersonal (habilidades sociales).

Sin embargo, no todos los maestros lo entienden así. No todos los docentes se detienen a reflexionar acerca de los significados y emociones que acontecen en las interacciones comunicativas interpersonales. Cuanto más reconozcamos los signos (verbales y no verbales) en el proceso comunicativo, mucho más fácil será el manejo de la denominada metacognición comunicativa para el desarrollo de las habilidades sociales.

Es cierto que se han hecho investigaciones sobre la comunicación y educación; sin embargo, ninguno plantea un modelo para el manejo de las emociones que nos permita re-conocer nuestro potencial comunicativo (intrapersonal) a fin de estimular nuestra autoestima facilitadora de la comunicación eficaz en circunstancias culturales y sociales (relaciones interpersonales).

Cada individuo experimenta una emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

Las personas que aprenden a manejar adecuadamente sus emociones y sus sentimientos, y asimismo, saben interpretar y relacionarse efectivamente con los sentimientos de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida, desde las relaciones íntimas, a las laborales, familiares, etc. Las personas que han desarrollado adecuadamente las habilidades sociales suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. La práctica de la inteligencia emocional es un continuo que va desde niveles de descontrol hasta niveles de control emocional. Se han descrito distintas estrategias de afrontamiento para adecuar la reacción emocional a las demandas específicas de la situación.

Según Reeve (1994), la emoción es un estado afectivo que experimentamos: Es una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia.

En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

Según Grados (2004) citado por Reeve (1994), las emociones importantes que se relacionan con el aprendizaje son:

LA IRA

Nos predispone a la defensa o la lucha, se asocia con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre y aumento de ritmos cardíacos y reacciones más específicas de preparación para la lucha: Apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños, etc.

EL MIEDO

Esta emoción predispone a la huida o la lucha y se asocia con la retirada de la sangre del rostro extremidades para concentrarse en el pecho y abdomen facilitando así la huida, ocultarse o atacar y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta (ansiedad) obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidad moderadas son promotores del aprendizaje.

LA ALEGRÍA

Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, aquietta los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje.

LA SORPRESA

Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco.

LA TRISTEZA

Predispone a ensimismarse y al duelo, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la introspección y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje (Grados, 2004).

Una de las premisas necesarias para promover que los alumnos desarrollen su inteligencia emocional, es que el docente desarrolle también su propia inteligencia emocional. Por tanto, la promoción y desarrollo de la inteligencia emocional en el aula, tanto del docente como del alumno, debe producirse de un modo coordinado. Así se garantiza un clima favorable para el aprendizaje significativo.

Según Colom y Froufe (2007), la inteligencia emocional del profesor constituye una de las variables que mejor explica la creación de un aula emocionalmente inteligente. Y su inteligencia emocional parece depender de cómo gestiona sus propias emociones, especialmente las de naturaleza negativa. El profesor no debería negar sus emociones negativas, sino ser capaz de expresarlas de un modo saludable dentro de la comunidad que construye con sus alumnos. Según los autores citados las claves fundamentales para una exitosa gestión emocional en el aula, son:

- a. Identificar las propias sensaciones: preguntarse «¿cómo me siento?», responder comenzando las frases por «me siento...», y etiquetar a las propias sensaciones, no a los alumnos o a las situaciones.
- b. Ser responsable; es decir, no culpar a los alumnos de las sensaciones propias. Hay poco tiempo entre los estímulos y las respuestas, de modo que ser capaz de tomar decisiones sabias en ese reducido período de tiempo constituye una de las claves de una gestión inteligente de las emociones.
- c. Usar la propia penetración emocional para aprender sobre uno mismo. Las sensaciones negativas indican que no se ha logrado satisfacer determinadas necesidades emocionales. Si el profesor siente que no se le respeta, que no se le obedece, entonces deberá actuar con estrategia para conseguir el respeto y la consideración. Sin embargo, no debe olvidar que es el profesor quien está allí para satisfacer las necesidades de sus alumnos.
- d. Procurar ampliar los márgenes de lo aceptable: cuando el profesor se siente bien consigo mismo, está más dispuesto a aceptar, tolerar, ser paciente y comprensivo. Ello favorece que los alumnos se sientan aceptados, aprobados, seguros, relajados, lo cual favorece su autoestima. El profesor no debe olvidar que las emociones son contagiosas.
- e. Una de las tareas más trascendentales del profesor consiste en ayudar a sus alumnos a etiquetar sus emociones. Debería enseñarles un vocabulario amplio de palabras con connotaciones emocionales, a expresar sus propias emociones y a hablar de ellas abiertamente.

- f. También debería ofrecerles posibilidades reales de elección, dando crédito a sus decisiones y pidiéndoles respetuosamente que le ayuden a satisfacer sus necesidades, si ello resulta posible y pertinente en el contexto del aula.
- g. Respetar las emociones de sus alumnos es algo que el profesor debe cuidar especialmente, preguntándoles abiertamente por ellas. También debería esforzarse por validarlas, aceptarlas, comprenderlas, mostrar empatía, cuidar y preocuparse por ellas.
- h. El profesor debe potenciar que los alumnos se pregunten activamente cómo se sienten y qué podría ayudar a mejorar.
- i. Finalmente, el profesor podría evitar términos como «deberías», así como etiquetas subjetivas tales como «bueno/malo» o

2.2.10. Bases teóricas de las habilidades sociales

Los seres humanos se definen como animales sociales que tienden a interrelacionarse a través del lenguaje. En este proceso de interrelación la comunicación interpersonal es una parte imprescindible en la actividad humana. Por lo que es necesario aspirar que cada ser humano desarrolle su potencia comunicativa, estimulando sus habilidades sociales y construya su competencia socio comunicativa.

Caballo (1993), expresa que:

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. La conducta considerada apropiada en una situación, puede ser, obviamente, inapropiada en otra.

Muchos encuentros cotidianos pueden ser desagradables, embarazosos o infructuosos debido a un comportamiento social inadecuado, ya que nos hemos dejado llevar por las emociones, lo cual, no debe de ser así.

Definir las habilidades sociales como aquellas conductas que las personas emiten en situaciones interpersonales para obtener respuesta positiva de los demás. En la medida que una persona interactúa y se relaciona de forma adecuada con otras, recibe un reforzamiento social positivo, lo cual eleva su autoestima. Dicho en otras palabras, las personas con buenas habilidades sociales, tienen más alta probabilidad tanto de conseguir sus objetivos como de mantener una buena relación con los demás, hechos que aumentan el sentimiento de auto eficacia. (Flores, 2007).

Las habilidades sociales como conjunto de competencias y capacidades nos permiten interrelacionarnos con los demás sin situaciones problemáticas, para ser asertivos y elevar nuestra autoestima. De lo explicado, se entiende que las habilidades sociales son la capacidad de interrelacionarse y comunicarse, y estas no son innatas, con lo que las personas nacen, sino aprendidas y que cada día se mejoran.

Las personas que entrenan y dominan sus habilidades sociales, tienen mayor probabilidad de asegurar el éxito en su vida, porque las habilidades sociales les ayudarán a ser: asertivos, eficaces, efectivos y aceptados por los demás. La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y

que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Según el Diccionario de Pedagogía y Psicología (1999) las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; son aprendidas y por lo tanto pueden ser enseñadas. Se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento como son:

- a) Reforzamientos del ambiente (bien consecución de objetivos materiales como por ejemplo, mejorar las relaciones sociales, ser elegido en una entrevista de trabajo o bien reforzamientos sociales, como por ejemplo el círculo de amistades.
- b) Autorrefuerzo (por ejemplo, felicitarse a sí mismo, o hacer algo que a uno le agrada, lo cual aumenta la autoestima de la propia persona.

Las habilidades sociales exigen que el sujeto posea un repertorio amplio, flexible y versátil de conductas, para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente. Las habilidades sociales pueden conceptualizarse de una forma general (por ejemplo, habilidad para mantener conversaciones, o de una forma más específica (por ejemplo, saber escuchar), variando en función del grado de inferencia y especificidad que se adopte. Comprenden tanto habilidades conductuales (por ejemplo, saber resumir lo que hasta ese momento ha dicho la otra persona), como cognitivas (saber cuándo y cómo se hace ese resumen) y fisiológicas (mostrar la correspondiente emoción; por ejemplo, no alarmarse por lo que se está escuchando).

Las habilidades sociales son un conjunto de desempeños que presenta una persona ante las exigencias de una situación interpersonal dada, considerando esta situación en un sentido amplio y ubicado en el contexto cultural en el que se presenta. Estos desempeños suponen la expresión de los sentimientos y la defensa de los propios derechos considerando también los del otro.

2.2.11. Características de las Habilidades Sociales

Según Ruiz (2006), las características, las principales características de las habilidades sociales son:

- a. La conducta social adecuada depende del entorno sociocultural y ambiental. Estos entornos son cambiantes. La modificación de las conductas mucho tiene que ver con la interacción socio comunicativa de los hablantes.
- b. Las habilidades sociales son el resultado de la normativa sociocultural que predomina en una determinada circunstancia en una cultura. Por esta razón, todos los miembros de esa cultura deben conocer y actuar de acuerdo con esa normativa.
- c. Las habilidades sociales son relativas en el tiempo. Las prácticas y costumbres sociales, las modas, los atuendos y las prácticas comunicativas cambian durante el ciclo vital de una persona.

- d. No puede haber un criterio absoluto de habilidad social. No obstante, todos sabemos cuándo una persona se comporta de forma adecuada, dando respuestas apropiadas para un individuo en una situación particular. Este comportamiento "de sentido común" nos puede servir para enfocar el proceso educativo de las habilidades sociales.

Según Goldstein et al. (1980) las habilidades sociales se clasifican en seis grupos:

GRUPO I. Habilidades sociales básicas

1. Escuchar con atención e interés.
2. Iniciar y mantener una conversación.
3. Conversar sobre temas de interés mutuo.
4. Preguntar con precisión
5. Expresar agradecimiento
6. Presentarse a sí mismo.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer atenciones a la otra persona

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

9. Solicitar ayuda.
10. Participar y socializarse
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Pedir disculpas.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos

15. Conocer los sentimientos propios.
16. Expresar los sentimientos propios.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Comprensión ante el enfado del otro.
19. Expresar afecto a los demás.
20. Control del temor
21. Auto- recompensarse.

GRUPO IV. Habilidades sociales para relacionarse con los demás

- 22. Pedir permiso.
- 23. Compartir algo con los demás.
- 24. Ayudar a los demás.
- 25. Negociar.
- 26. Emplear el autocontrol
- 27. Defender los propios derechos.
- 28. Tolerancia ante las bromas.
- 29. Evitar problemas con los demás.
- 30. No entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades sociales para enfrentar el estrés

- 31. Formular con ecuanimidad una queja.
- 32. Responder imparcialmente ante una queja.
- 33. Felicitar a todos al final de un juego deportivo.
- 34. Manejo de situaciones embarazosas.
- 35. Reacción favorable ante una situación de marginación.
- 36. Emitir opinión a favor de un amigo.
- 37. Evaluar la intencionalidad del otro antes de emitir respuesta.
- 38. Determinar las causas del fracaso.
- 39. identificar y resolver los mensajes contradictorios.
- 40. Responder a una acusación
- 41. Prepararse para una conversación difícil.
- 42. No ceder ante las presiones del grupo.

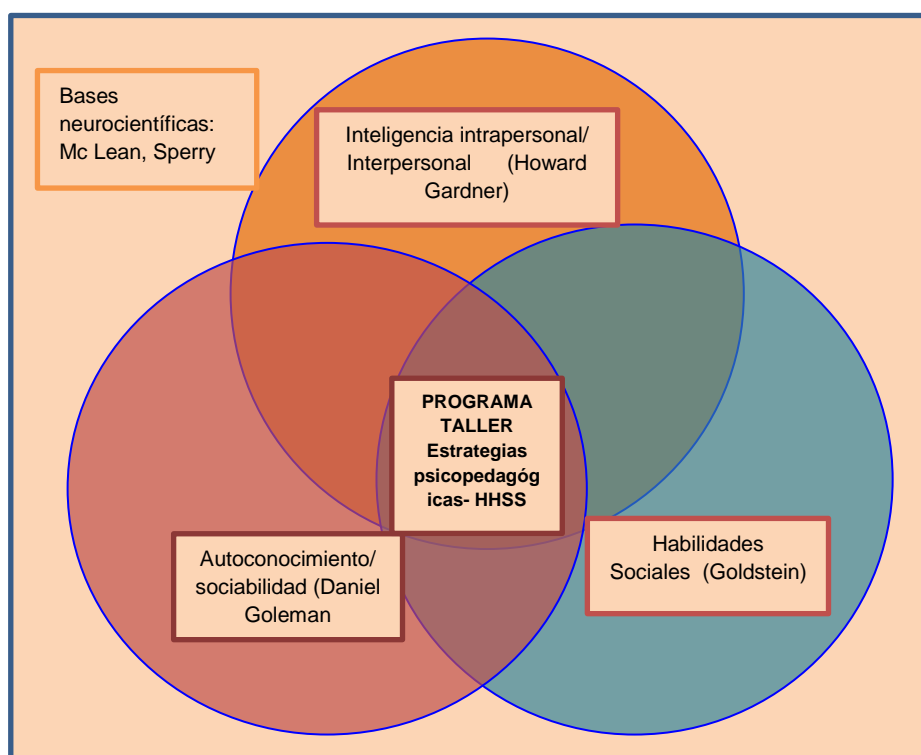
GRUPO VI. Habilidades de planificación y solución de problemas

- 43. Tomar iniciativas ante el aburrimiento
- 44. Discernir sobre la causa de un problema.
- 45. Establecer un objetivo y la estrategia para conseguirlo
- 46. Identificar las habilidades propias.
- 47. Recoger información pertinente.
- 48. Resolver los problemas según su prioridad.
- 49. Tomar la decisión más adecuada.
- 50. Concentrarse en la tarea.

2.2.12. Síntesis integrativa de las teorías psicopedagógicas relacionadas con las habilidades sociales

Las habilidades sociales se relacionan con la inteligencia intrapersonal e interpersonal de Howard Gardner. Con las dimensiones: autoconocimiento y sociabilidad (relaciones intra e interpersonales) de Daniel Goleman. A continuación presentamos la síntesis integrativa de las teorías psicopedagógicas articuladas con las habilidades sociales.

SÍNTESIS INTEGRATIVA DE LAS TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS: HHSS



Fuente: elaboración de la autora

2.2.13. Estrategias de intervención psicopedagógica

Se define a las estrategias de intervención psicopedagógica como un conjunto de técnicas y actividades dirigidas a los educandos para la mejora de sus Habilidades Sociales, con la finalidad de fortalecer sus capacidades de inteligencia emocional: autoconocimiento,

autocontrol, automotivación, empatía y sociabilidad. (Diccionario de Pedagogía y Psicología, 1999)

La psicopedagogía debe entenderse como una ciencia aplicada al servicio de la educación. Sus beneficios son muchos, pues estudia los comportamientos humanos en situaciones socioeducativas. La Psicopedagogía ayuda a comprender a las demás personas y reflexionar sobre los problemas por los que está pasando el estudiante, así como también diseñar los mecanismos de ayuda o acompañamiento para solucionar sus problemas emocionales y comportamentales. Es necesario desarrollar la competencia emocional de los alumnos, especialmente en los que presentan problemas emocionales. De manera que el objetivo medular de la intervención psicopedagógica es desarrollar habilidades emocionales, cognitivas, sociales y de autocontrol del comportamiento problemático o conflictivo.

Según Cascón (2000), la intervención psicopedagógica, busca lograr los siguientes objetivos:

- a) En cuanto a su competencia emocional, los alumnos deben aprender a percibir, expresar, evaluar y regular las emociones y estados de ánimo en uno mismo y en los demás, mostrando comportamientos empáticos hacia los demás como base para una adecuada comunicación interpersonal.
- b) En cuanto a sus competencias cognitivas deben aprender a procesar objetivamente la información relativa a las relaciones interpersonales; ello exige entrenar y desarrollar el pensamiento de perspectiva, causal, consecuencial, alternativo y de articulación de medios-fines.

- c) En cuanto a sus competencias sociales, la intervención psicopedagógica busca conocer con rigurosidad el adecuado funcionamiento grupal y las relaciones e interacciones basadas en el respeto mutuo de los derechos y obligaciones, así como también procurar estrategias para adquirir destrezas conversacionales y comunicativas que les permitan a los alumnos prevenir y resolver conflictos interpersonales.

2.2.14. Clases de estrategias psicopedagógicas

Las estrategias psicopedagógicas son múltiples y variadas, de acuerdo con las corrientes psicológicas y tendencias pedagógicas (conductista, constructivista, cognitivista, etc.). Para efectos de nuestra investigación se han seleccionado las siguientes:

A. Estrategias de Autoconocimiento

Son aquellas relacionadas con la comunicación intrapersonal, que se orientan hacia el entrenamiento y manejo de la respiración, el relajamiento, la autoobservación, la autoestima. Las técnicas seleccionadas son:

- Respiración
- Relajamiento
- Autoobservación
- Autoestima
- Comunicación intrapersonal

B. Estrategias de Autocontrol

Aquellas relacionadas con el conocimiento y autorregulación de las emociones para mejorar la asertividad, tolerancia, escucha activa y control del estrés. Las técnicas seleccionadas, son:

- Asertividad
- Tolerancia
- Escucha activa
- Control del estrés
- Psicodrama
- Baile sin música
- Conversatorio
- El semáforo

C. Estrategias de Automotivación

La automotivación se define como un estado de activación o estímulo que nos impulsa a las personas a actuar y toma decisiones. Las técnicas relacionadas con la motivación, son:

- Proactividad
- Actitud positiva
- Planificación y solución de problemas

D. Estrategias de Empatía

La empatía es una cualidad y habilidad social. Se define como la capacidad de percibir, en un contexto común, lo que otro individuo puede sentir. Se relacionan con la empatía: el diálogo sostenible y la alteridad (ponerse en el lugar del otro). Las técnicas para fortalecer la automotivación, son:

- Comunicación empática
- Diálogo sostenible
- Alteridad

E. Estrategias de Sociabilidad

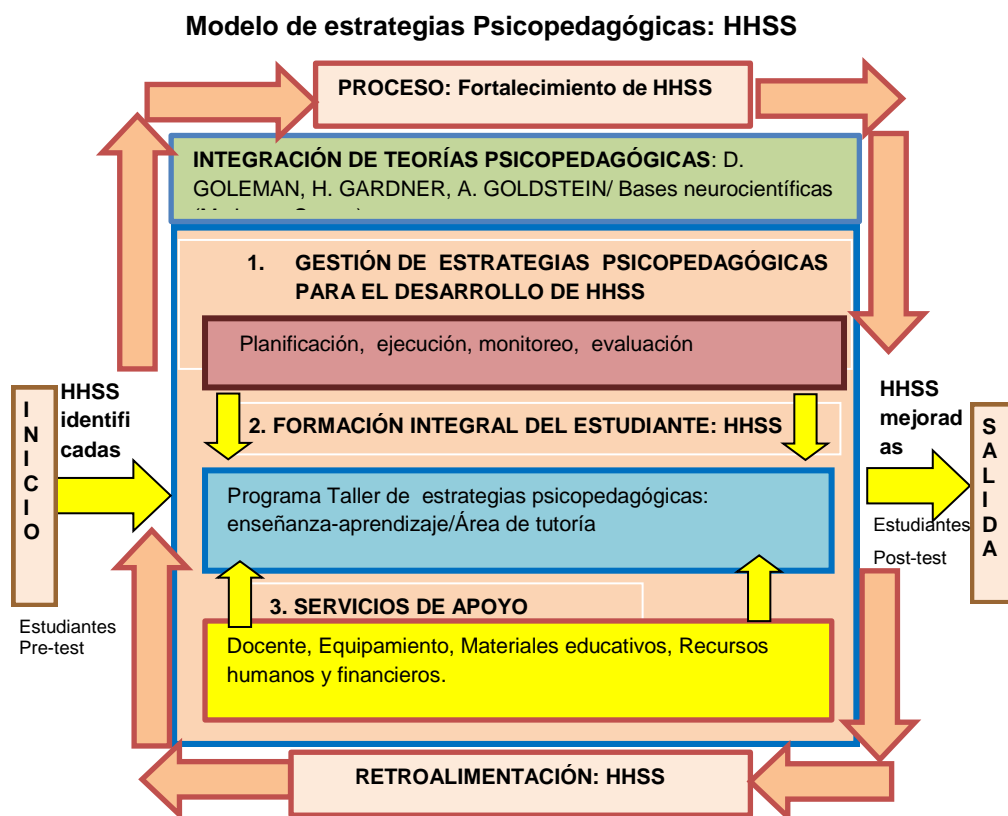
Es una capacidad que nos impulsa a cultivar las relaciones positivas con las personas, compartiendo mutuos intereses e ideas orientadas hacia una meta común.

La sociabilidad se relaciona con la comunicación interpersonal. Las técnicas que estimulan la sociabilidad, son:

- Comunicación interpersonal
- Integración en el grupo
- Liderazgo
- Juego de roles
- Autoevaluación

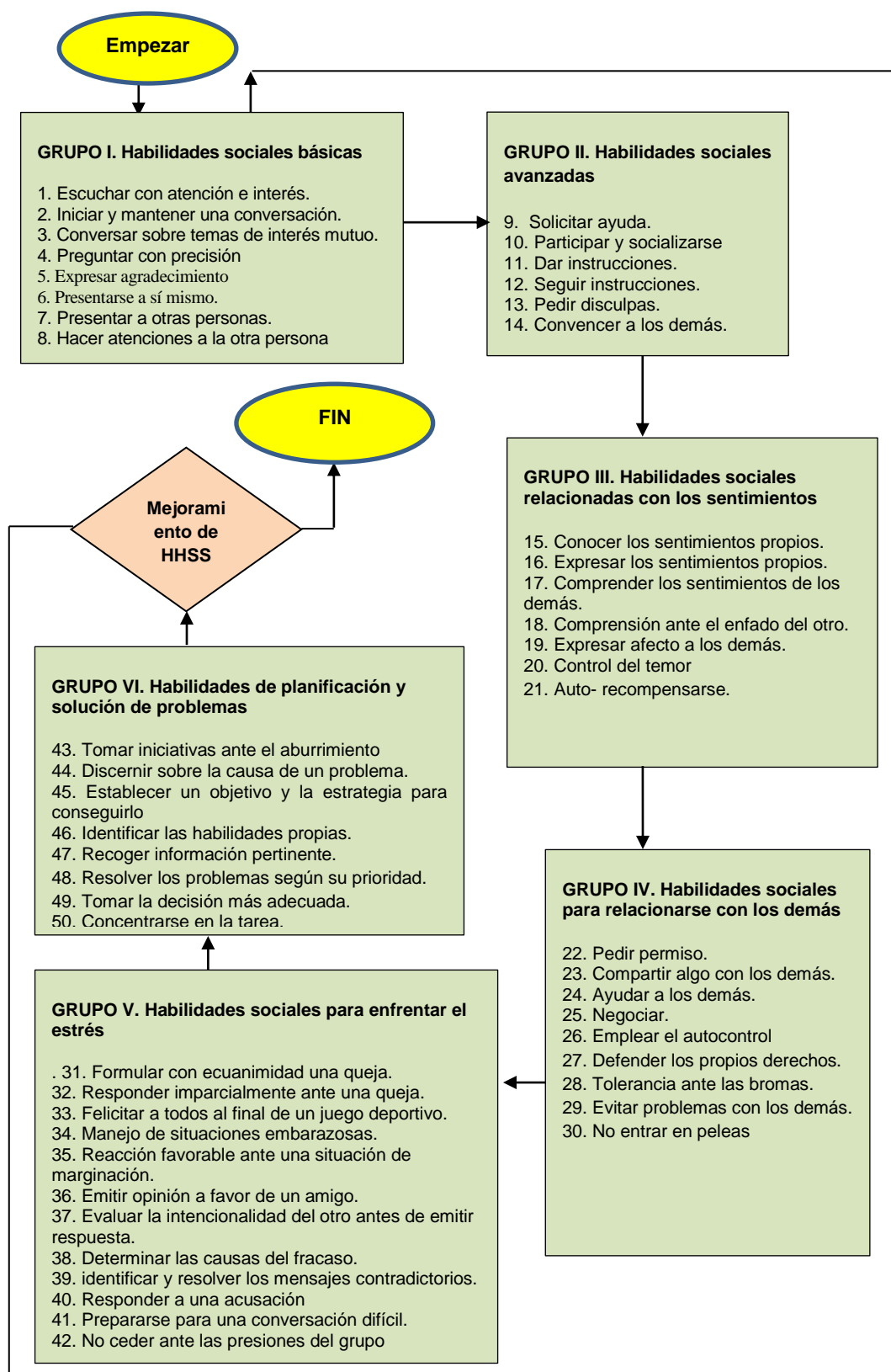
2.2.15. Modelo de intervención psicopedagógica para el desarrollo de habilidades sociales

A continuación presentamos nuestra propuesta de modelo de intervención psicopedagógica, bajo el enfoque sistémico, para el mejoramiento de las habilidades sociales, diseñado para el desarrollo de la presente investigación.

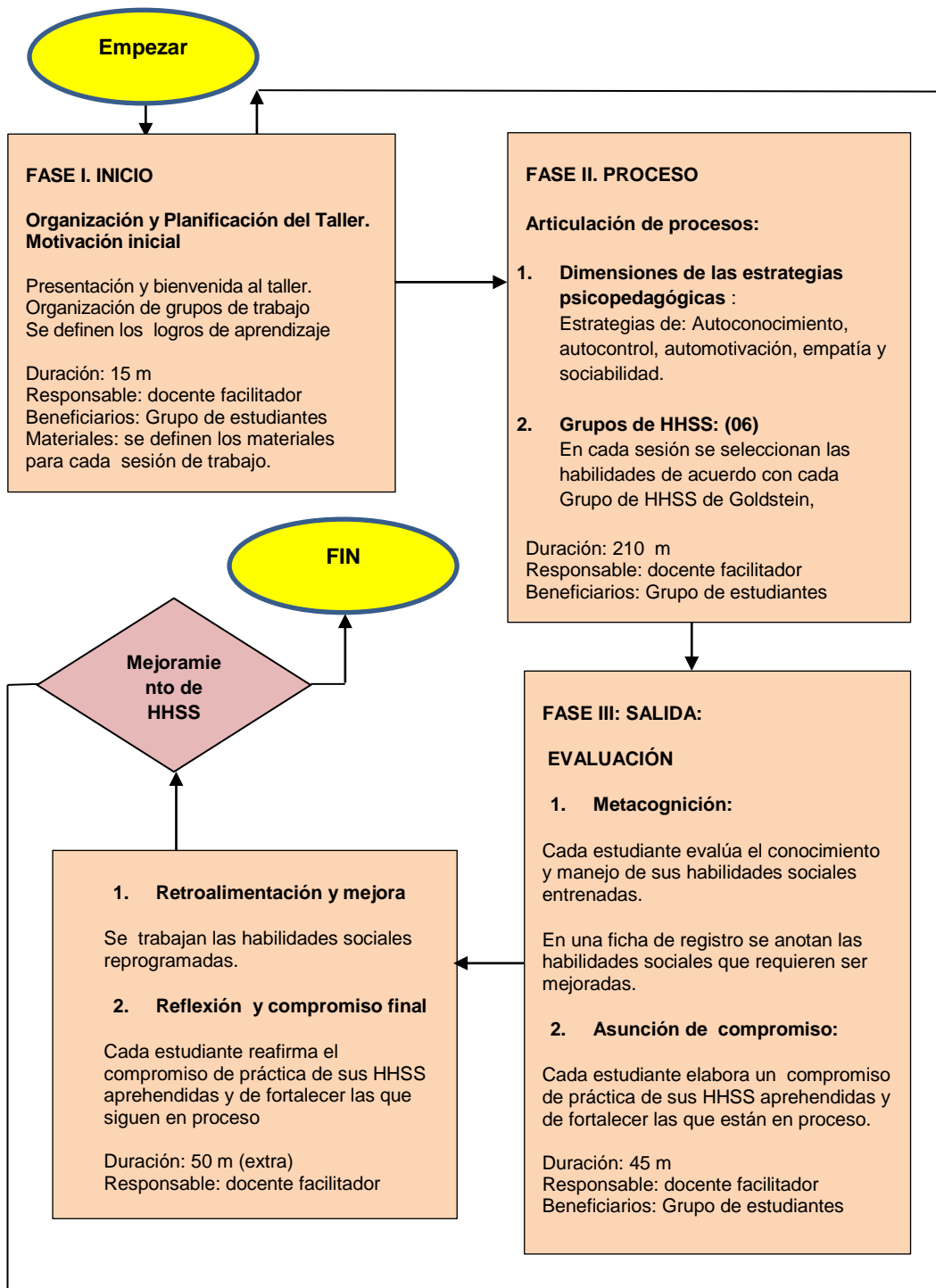


Fuente: Elaboración de la Autora

2.2.16. GRÁFICO DEL PROGRAMA - TALLER DE HABILIDADES SOCIALES



2.2.17. SÍNTESIS DEL PROCESO DIDÁCTICO DE ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES SOCIALES



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Después de haber aplicado el test de Habilidades Sociales (50 ítems), en el pre-test y en el post-test a los 30 estudiantes del Grupo Experimental, presentamos el análisis e interpretación de los resultados.

3.1. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO I. HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Ítem	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS
01	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo
02	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes
03	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos
04	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada
05	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores
06	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa
07	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí
08	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 08 ítems de HHSS básicas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 1. Resultados pre test Grupo I: HHSS básicas

E.V./N° ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	Frecuencia
Nunca me sucede	6	10	4	4	4	4	6	6	44
Me sucede algunas veces	12	12	13	11	12	15	11	11	97
Me sucede bastantes veces	7	6	10	6	6	6	6	5	52
Me sucede siempre	5	2	3	9	8	5	7	8	47
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	

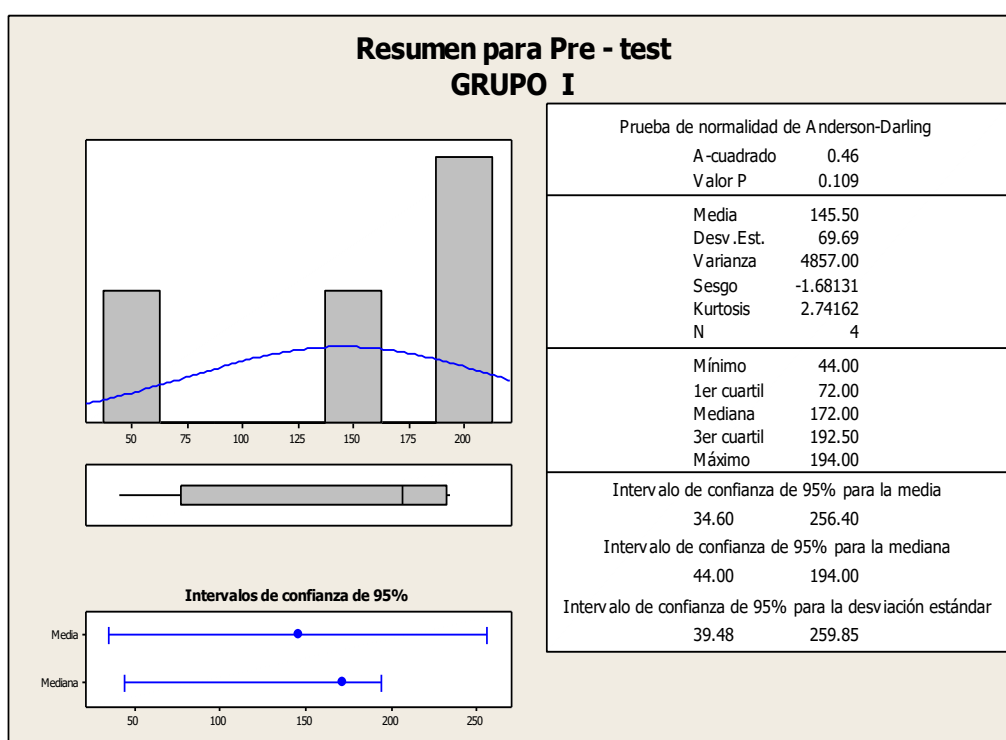
Fuente: Pre-Test

Cuadro 1: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo I: HHSS básicas: pre test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	44	44	7,56
Me sucede algunas veces	2	97	194	33,33
Me sucede bastantes veces	3	52	156	26,80
Me sucede siempre	4	47	188	32,30
TOTAL			582	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 1. Resumen pre test. Grupo I: HHSS básicas



Fuente: Pre-Test

Análisis

En el gráfico 1 observamos que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = -1.68).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 172 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 192.5 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 34.60 y 256.40 puntos

El puntaje máximo obtenido es de 194 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 1 y gráfico 1, en el Grupo de Habilidades Sociales Básicas (pre test), el puntaje máximo obtenido es de 194 (33.33%), corresponde al indicador “me sucede algunas veces”. Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS básicas es considerablemente alto.

3.2. RESULTADOS POST TEST: GRUPO I. HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 08 ítems de HHSS básicas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 2. Resultados post test I Grupo I: HHSS sociales básicas

E.V./N° ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	Frecuencia
Nunca me sucede	4	4	5	4	4	3	4	3	31
Me sucede algunas veces	5	7	6	8	9	4	6	7	52
Me sucede bastantes veces	12	10	12	10	9	14	13	11	91
Me sucede siempre	9	9	7	8	8	9	7	9	66
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	

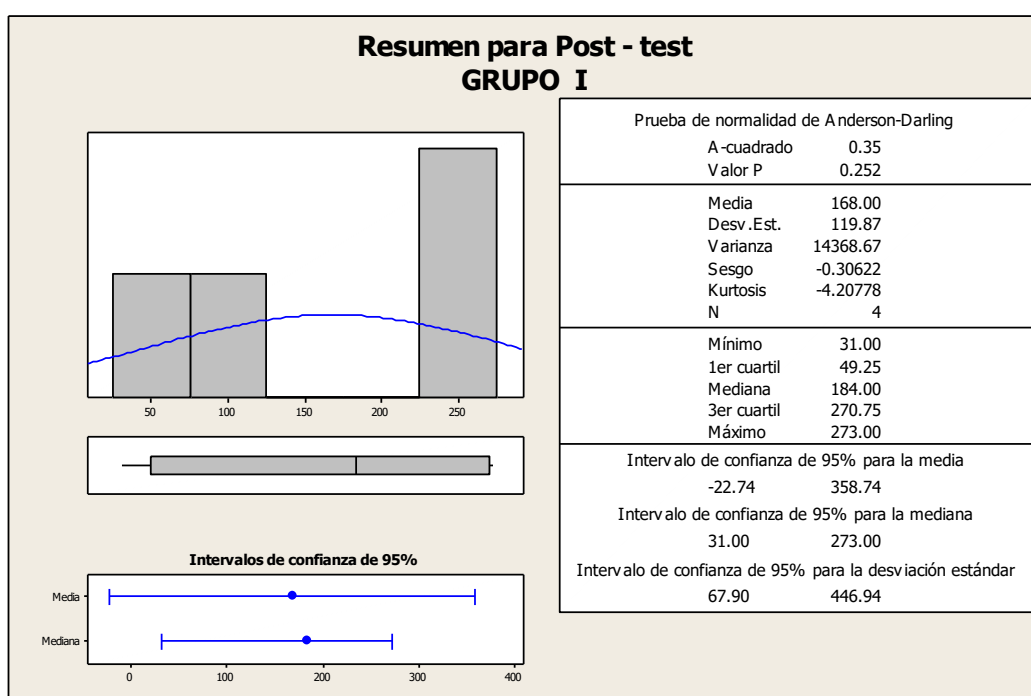
Fuente: post-test

Cuadro 2: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo I: HHSS básicas: post test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	31	31	4.61
Me sucede algunas veces	2	52	104	15.48
Me sucede bastantes veces	3	91	273	40.62
Me sucede siempre	4	66	264	39.29
TOTAL			672	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 2. Resumen post test. Grupo I: HHSS básicas



Fuente: post-test

Análisis

En el gráfico 2 observamos que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = -0.30).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 184 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 270.75 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre - 22.74 y 358.74 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 273 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 1 y del gráfico 1, en el Grupo de Habilidades Sociales básicas (post- test), el puntaje máximo obtenido es de 273 (40.72%) y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". Con lo que se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.3. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO I: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

**Cuadro 3. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo I: HHSS básicas**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	44	7.56	31	4.61
Me sucede algunas veces	194	33.33	104	15.48
Me sucede bastantes veces	156	26.80	273	40.63
Me sucede siempre	188	32.30	264	39.29
TOTAL	582	100,00	672	100,00

Fuente: pre test y post test

Análisis

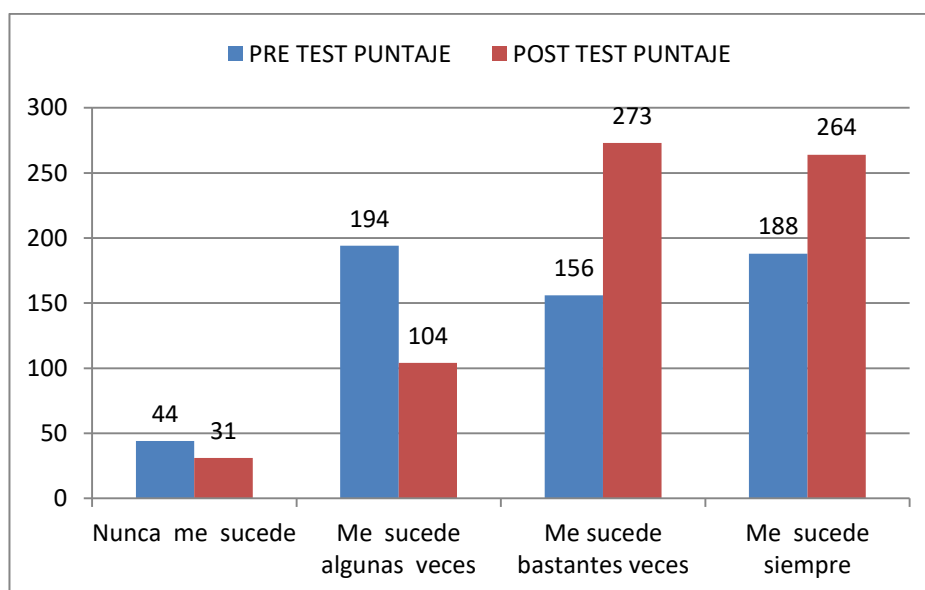
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 194 (33%), y corresponde al indicador "me sucede algunas veces" y el mínimo 44 (7.56%), corresponde al indicador "nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es de 273 (40.63%) y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". El puntaje mínimo es 31 (4.61%) y corresponde al indicador "nunca me sucede".

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores "me sucede bastantes veces" (273) y "me sucede siempre" (264). El puntaje de incremento es de 537, con un porcentaje de 63.85%. Con lo cual se confirma que hay una mejora significativa en cuanto al desarrollo de HHSS básicas.

Estos se resultados se corroboran en el siguiente gráfico.

**Gráfico 3. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo I: HHSS básicas**



Fuente: pre test y post test

3.4. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

ítem	HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS
09	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 06 ítems de HHSS avanzadas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 3. Resultados pre test I Grupo II: HHSS avanzadas

E.V. / ítems	9	10	11	12	13	14	Frecuencia
Nunca me sucede	8	5	6	4	7	10	40
Me sucede algunas veces	10	6	9	7	9	11	52
Me sucede bastantes veces	6	10	5	12	6	4	43
Me sucede siempre	6	9	10	7	8	5	45
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	

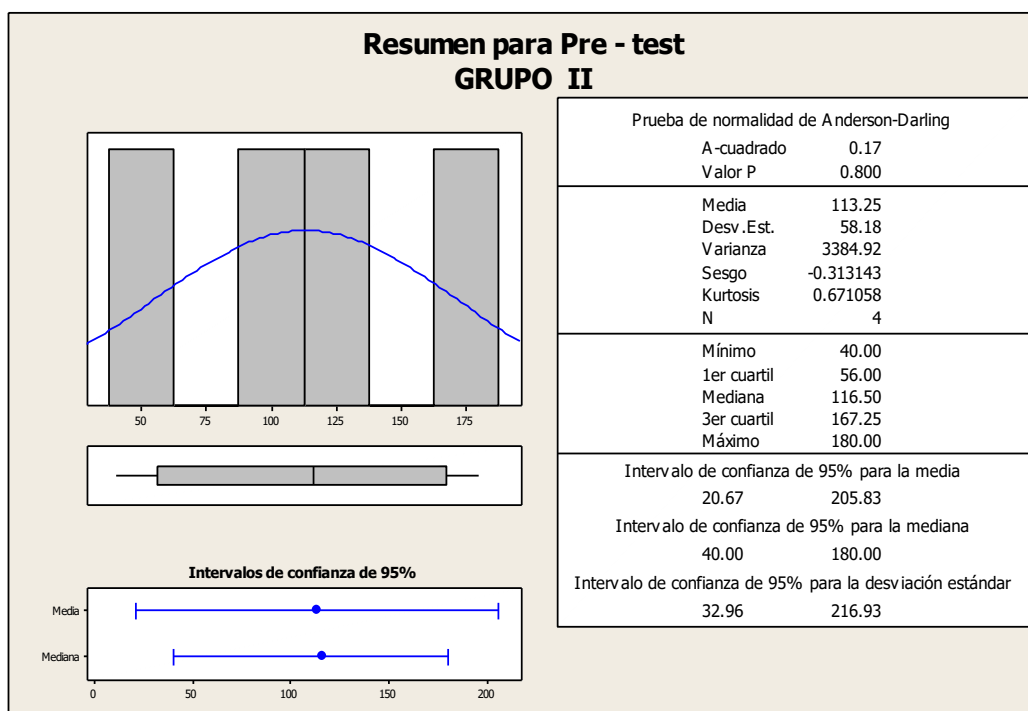
Fuente: pre test

Cuadro 4: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo II: HHSS avanzadas: pre test

Escala Valorativa	Peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	40	40	8.83
Me sucede algunas veces	2	52	104	22.95
Me sucede bastantes veces	3	43	129	28.47
Me sucede siempre	4	45	180	39.73
TOTAL			453	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 4. Resumen pre test. Grupo II: HHSS avanzadas



Fuente: pre test

Análisis

En el gráfico 4, se observa que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = - 0.31). El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 116.5 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 167.25 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 20.67 y 205.83 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 180 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 3 y del gráfico 3, en el Grupo de Habilidades Sociales Básicas (pre test), el puntaje máximo obtenido es de 180 (39.73%), corresponde al indicador "me sucede siempre". Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS básicas es considerablemente alto.

3.5. RESULTADOS POST TEST: GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 06 ítems de HHSS avanzadas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 4. Resultados post test. Grupo II: HHSS avanzadas

E.V. / ítems	9	10	11	12	13	14	Frecuencia
Nunca me sucede	3	4	5	5	6	5	28
Me sucede algunas veces	7	5	6	6	5	6	35
Me sucede bastantes veces	12	13	12	12	12	11	72
Me sucede siempre	8	8	7	7	7	8	45
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	

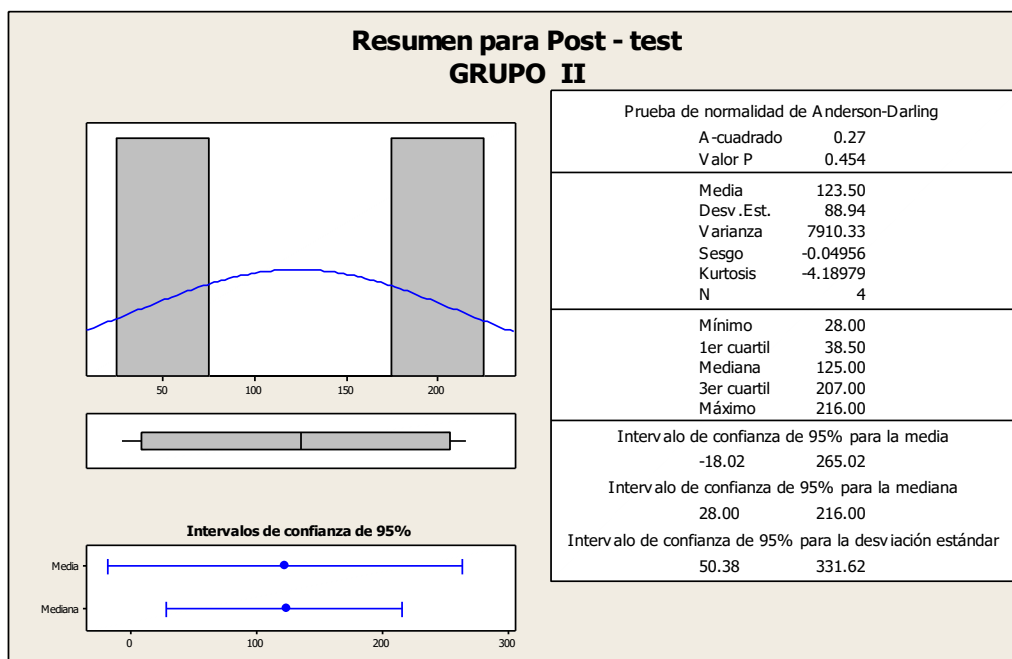
Fuente: post test

Cuadro 5: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo II: HHSS avanzadas: post test

Escala Valorativa	Peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	28	28	5.66
Me sucede algunas veces	2	35	70	14.17
Me sucede bastantes veces	3	72	216	43.72
Me sucede siempre	4	45	180	36.43
TOTAL			494	100.00

Fuente: post test

Gráfico 5. Resumen post test. Grupo II: HHSS avanzadas



Fuente: post test

Análisis

En el gráfico 5 se observa que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = -0.04). El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 125 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 207 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre - 18.02 y 265.02 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 216 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 4 y del gráfico 4, en el Grupo de Habilidades Sociales avanzadas (post- test), el puntaje máximo obtenido es de 216 (43.72%) y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". Con lo que se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.6. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

**Cuadro 6. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo II: HHSS avanzadas**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	40	8.83	28	5.66
Me sucede algunas veces	104	22.95	70	14.17
Me sucede bastantes veces	129	28.47	216	43.72
Me sucede siempre	180	39.73	180	36.43
TOTAL	453	100.00	494	100.00

Fuente: pre test y post test

Análisis

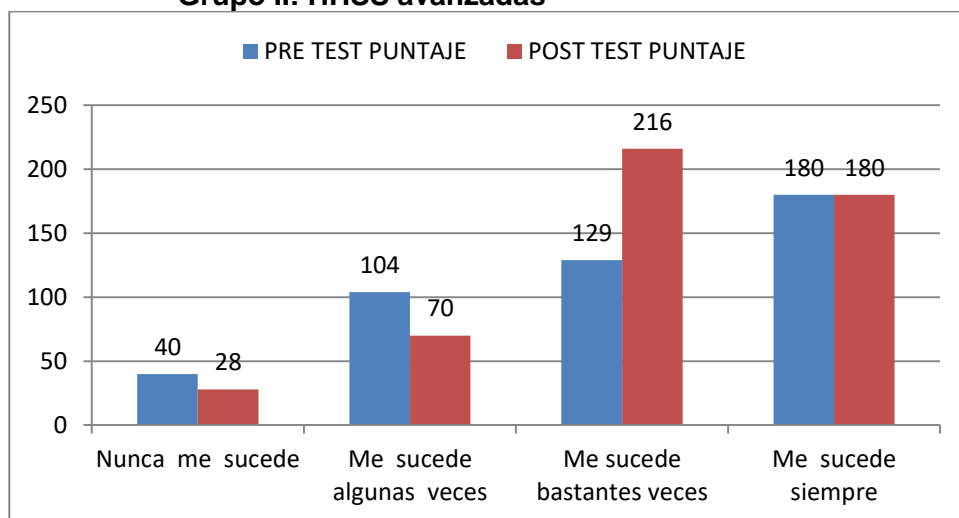
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 180 (39.73%), y corresponde al indicador "me sucede siempre" y el mínimo 40 (8.83%), corresponde al indicador "nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es de 216 (43.72%) y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". El puntaje mínimo y el mínimo es 28 (5.66%) y corresponde al indicador "nunca me sucede.

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores "me sucede bastantes veces" (216) y " me sucede siempre" (180). El puntaje de incremento es de 396, con un porcentaje de 80.16%. Con lo cual se confirma que hay una mejora altamente significativa en cuanto al desarrollo de HHSS avanzadas.

Estos resultados se corroboran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 6. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo II: HHSS avanzadas**



Fuente: pre test y post test

3.7. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO III. HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

Ítem	HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes
17	Intentas comprender lo que sienten los demás
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo
21	Valoras tu esfuerzo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 07 ítems de HHSS relacionadas con los sentimientos. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 5. Resultados pre test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos

E.V./ ítems	15	16	17	18	19	20	21	Frecuencia
Nunca me sucede	9	5	10	12	8	8	8	60
Me sucede algunas veces	8	12	11	9	11	11	9	71
Me sucede bastantes veces	6	7	6	5	6	6	8	44
Me sucede siempre	7	6	3	4	5	5	5	35
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	30	

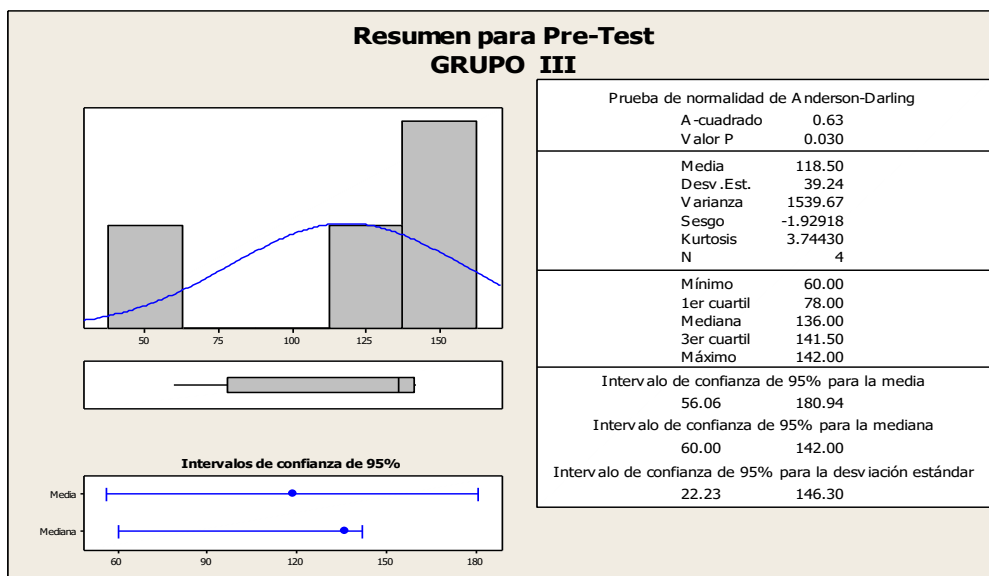
Fuente: pre test

Cuadro 7: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos: pre test

Escala Valorativa	Peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	60	60	12.65
Me sucede algunas veces	2	71	142	29.95
Me sucede bastantes veces	3	44	132	27.84
Me sucede siempre	4	35	140	29.53
TOTAL			474	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 7. Resumen pre test. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos



Fuente: pre test

Análisis

En el gráfico 5 la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = - 1.93).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 136 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 141.5 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 56.06 y 180.94 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 142 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 3 y del gráfico 3, en el Grupo de Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos (pre test), el puntaje máximo obtenido es de 142 (29.95%), corresponde al indicador "me sucede algunas veces". Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS relacionadas con los sentimientos es considerablemente alto.

3.8. RESULTADOS POST TEST: GRUPO III. HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 07 ítems de HHSS relacionadas con los sentimientos. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 6. Resultados post test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos

E.V./ ítems	15	16	17	18	19	20	21	Frecuencia
Nunca me sucede	4	3	4	4	5	6	3	29
Me sucede algunas veces	6	10	2	4	9	7	6	44
Me sucede bastantes veces	9	9	14	12	7	8	12	71
Me sucede siempre	11	8	10	10	9	9	9	66
TOTAL alumnos	30	30	30	30	30	30	30	

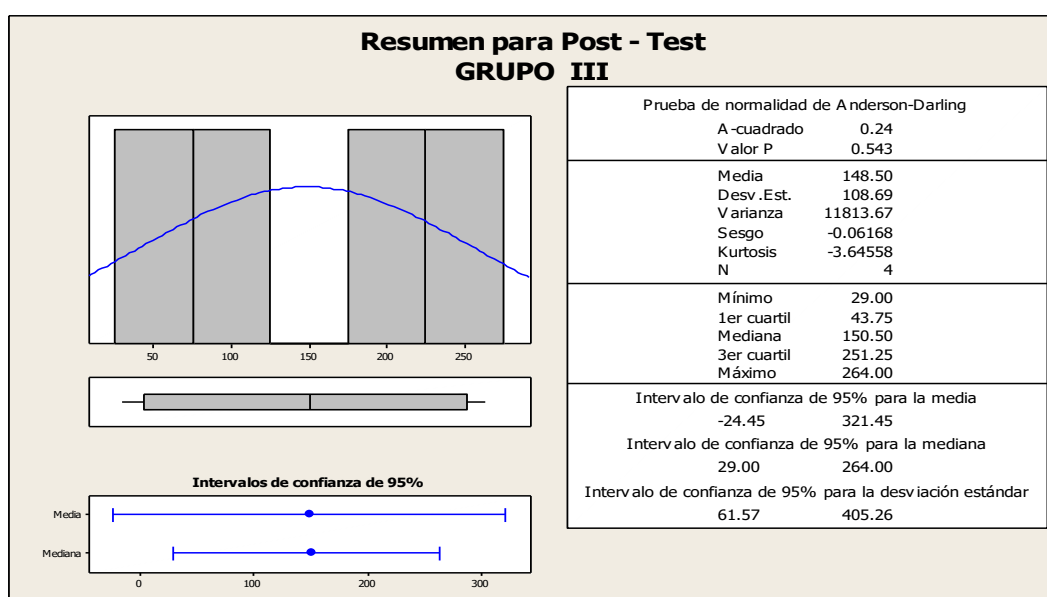
Fuente: post test

Cuadro 8: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos: post test

Escala Valorativa	Peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	29	29	4.88
Me sucede algunas veces	2	44	88	14.81
Me sucede bastantes veces	3	71	213	35.85
Me sucede siempre	4	66	264	44.44
TOTAL			594	100.00

Fuente: post test

Gráfico 8. Resumen post test Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos



Fuente: post test

Análisis

En el gráfico 6, la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = - 0.06).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 150.5 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 251.25 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre - 24.45 y 321.45 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 264 (44.44%).

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 6 y del gráfico 6, en el Grupo de Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos (post-test), el puntaje máximo obtenido es de 264 (44.44%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". Con lo que se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.9. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

**Cuadro 9. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	60	12.65	29	4.88
Me sucede algunas veces	142	29.95	88	14.81
Me sucede bastantes veces	132	27.84	213	35.85
Me sucede siempre	140	29.53	264	44.44
TOTAL	474	100.00	594	100.00

Fuente: pre test y post test

Análisis

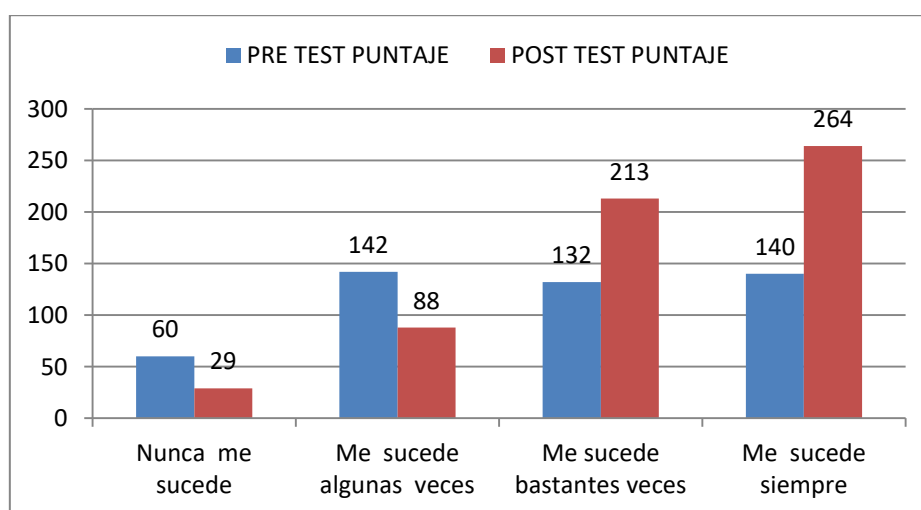
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 142 (29.95%), y corresponde al indicador "me sucede algunas veces" y el mínimo 60 (12.65%), corresponde al indicador "nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es 264 (44.44%), corresponde al indicador "me sucede siempre". El puntaje mínimo es 29 (4.88%) y corresponde al indicador "nunca me sucede".

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores "me sucede bastantes veces" (213) y "me sucede siempre" (264). El puntaje de incremento es de 477, con un porcentaje de 80.30%. Con lo cual se confirma que hay una mejora altamente significativa en cuanto al desarrollo de HHSS relacionadas con los sentimientos.

Estos resultados se corroboran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 9. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo III: HHSS relacionadas con los sentimientos**



Fuente: pre test y post test

3.10. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO IV. HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS

Ítem	HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada
23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás
24	Ayudas a quien lo necesita
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes
26	Controlas tu carácter de modo que no se te "escapan las cosas de la mano"
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas
29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 09 ítems de HHSS para relacionarse con los demás. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 7. Resultados pre test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás

E.V./ ítems	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Frecuencia
Nunca me sucede	7	10	9	8	9	9	7	11	9	79
Me sucede algunas veces	8	9	12	13	9	8	10	9	9	87
Me sucede bastantes veces	7	8	7	5	7	10	11	8	8	71
Me sucede siempre	8	3	2	4	5	3	2	2	4	33
Total alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	30	

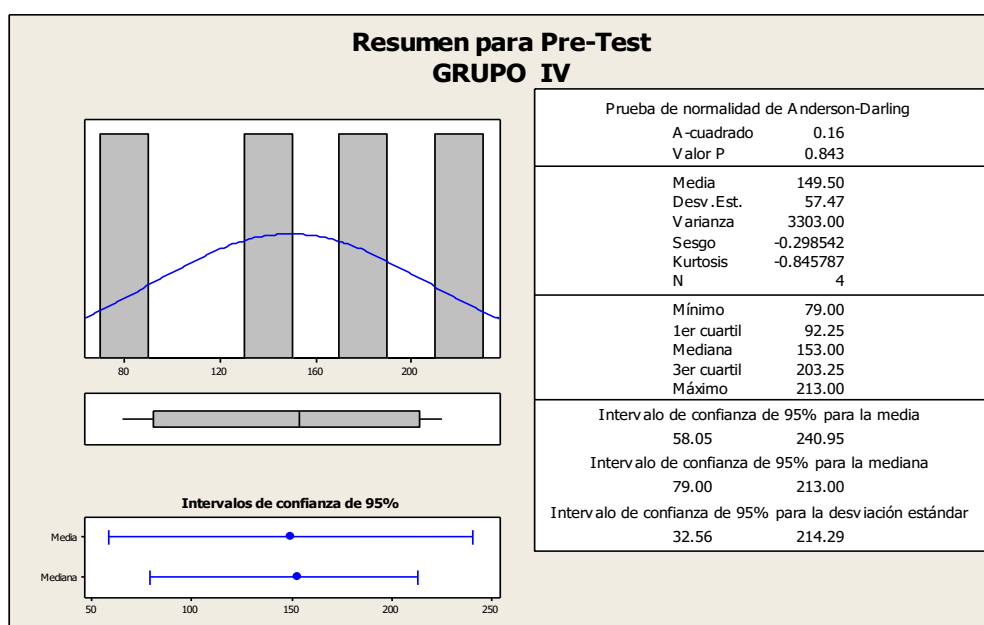
Fuente: pre test

Cuadro 10: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás: pre test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	79	79	13.21
Me sucede algunas veces	2	87	174	29.09
Me sucede bastantes veces	3	71	213	35.61
Me sucede siempre	4	33	132	22.07
TOTAL			598	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 10. Resumen pre test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás



Fuente: pre test

Análisis

En el gráfico 10 se observa que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo= - 0.298)

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 153 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 203.25 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 58.05 y 240.95 puntos.
El máximo puntaje obtenido es de 213 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 7 y del gráfico 7, en el Grupo de Habilidades Sociales para relacionarse con los demás (pre test), el puntaje máximo obtenido es 213 (35.61%), corresponde al indicador “me sucede bastantes veces”. Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS para relacionarse con los demás es considerablemente alto.

3.11. RESULTADOS POST TEST: GRUPO IV. HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 09 ítems de HHSS para relacionarse con los demás. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 8. Resultados post test Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás

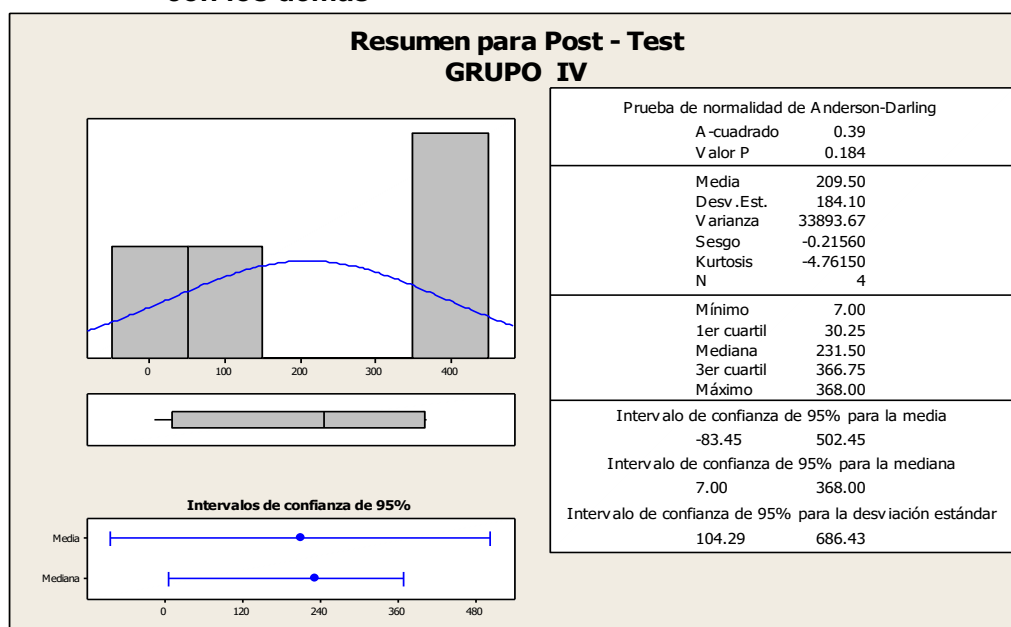
E.V./ ítems	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Frecuencia
Nunca me sucede	1	2	0	1	1	0	1	0	1	7
Me sucede algunas veces	4	6	5	12	5	4	4	5	5	50
Me sucede bastantes veces	15	12	16	9	13	14	14	15	13	121
Me sucede siempre	10	10	9	8	11	12	11	10	11	92
Total alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	30	

Fuente: post test

**Cuadro 11: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo IV:
HHSS para relacionarse con los demás: post test**

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	7	7	0.83
Me sucede algunas veces	2	50	100	11.93
Me sucede bastantes veces	3	121	363	43.31
Me sucede siempre	4	92	368	43.91
TOTAL			838	100.00

Gráfico 11. Resumen post test del Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás



Fuente: post test

Análisis

En el gráfico 11 se observa que la distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo= - 0.215)

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 231.5 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 366.75 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre - 83.45 y 502.45 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 368 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 8 y del gráfico 8, en el Grupo de Habilidades Sociales avanzadas (post- test), el puntaje máximo obtenido es de 368 (43.91%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". Con lo cual se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.12. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO IV: HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS

**Cuadro 12. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	79	13.21	7	0.83
Me sucede algunas veces	174	29.09	100	11.93
Me sucede bastantes veces	213	35.61	363	43.31
Me sucede siempre	132	22.07	368	43.91
TOTAL	598	100.00	838	100.00

Fuente: pre test y post test

Análisis

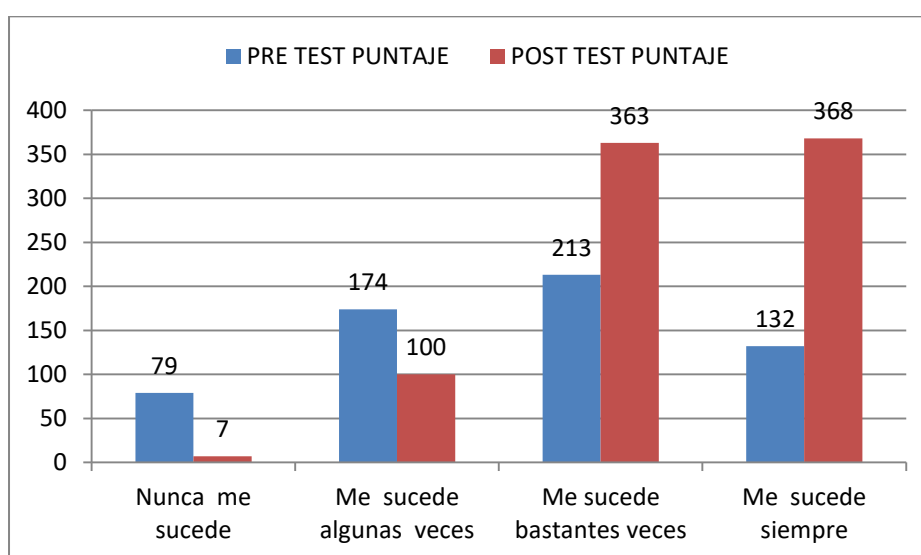
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 213 (35.61%), y corresponde al indicador “me sucede bastantes veces” y el mínimo 60 (12.65%), corresponde al indicador “nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es 368 (43.91%) y corresponde al indicador “me sucede siempre”. El puntaje mínimo, es 7 (0.83%) y corresponde al indicador “nunca me sucede”.

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores “ me sucede bastantes veces” (363) y “ me sucede siempre” (368). El puntaje de incremento es de 731, con un porcentaje de 87.23%. Con lo cual, se confirma que hay una mejora altamente significativa en cuanto al desarrollo de HHSS para relacionarse con los demás.

Estos resultados se corroboran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 12. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo IV: HHSS para relacionarse con los demás**



Fuente: pre test y post test

3.13. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO V. HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS

Ítem	HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo
37	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 12 ítems de HHSS para enfrentar el estrés. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 9. Resultados pre test Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés

E.V. / ítems	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	Frecuencia
Nunca me sucede	3	2	6	6	6	5	6	6	6	5	6	6	63
Me sucede algunas veces	14	14	11	7	9	13	7	11	12	11	7	12	128
Me sucede bastantes veces	6	9	7	12	10	7	9	7	7	9	10	5	98
Me sucede siempre	7	5	6	5	5	5	8	6	5	5	5	7	69
Total alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	

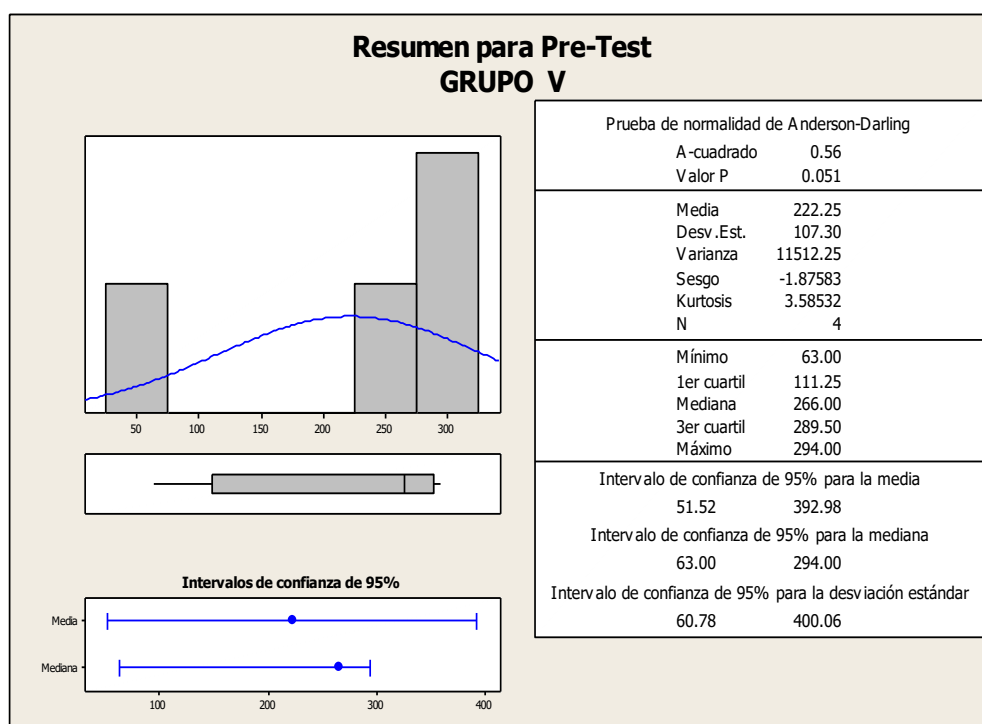
Fuente: pre test

Cuadro 13: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés: pre test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	63	63	7.08
Me sucede algunas veces	2	128	256	28.79
Me sucede bastantes veces	3	98	294	33.07
Me sucede siempre	4	69	276	31.04
TOTAL			889	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 13. Resumen pre test. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés



Fuente: pre test

Análisis

La distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo= - 1.87). El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 266 puntos (mediana). El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 294 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 51.52 y 392.98 puntos.
El máximo puntaje obtenido es de 294 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 9 y del gráfico 9, en el Grupo de Habilidades Sociales para enfrentar el estrés (pre test), el puntaje máximo obtenido es 294 (33.07%), corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS para enfrentar el estrés es considerablemente alto.

3.14. RESULTADOS POST TEST: GRUPO V. HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 12 ítems de HHSS para enfrentar el estrés. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 10. Resultados post test Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés

E.V. / ítems	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	Frecuencia
Nunca me sucede	1	0	1	0	1	0	1	4	1	1	4	0	14
Me sucede algunas veces	7	2	2	1	3	1	8	8	2	9	6	2	51
Me sucede bastantes veces	12	16	16	17	14	18	12	9	14	12	11	16	167
Me sucede siempre	10	12	11	12	12	11	9	9	13	8	9	12	128
Total alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	

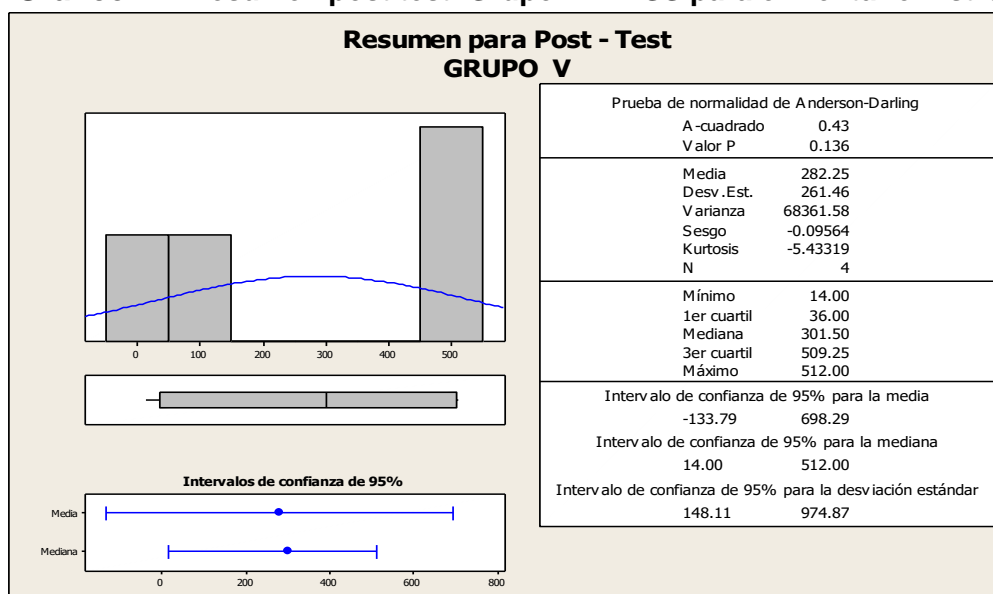
Fuente: post test

Cuadro 14: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés: post test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	14	14	1.24
Me sucede algunas veces	2	51	102	9.03
Me sucede bastantes veces	3	167	501	44.37
Me sucede siempre	4	128	512	45.34
TOTAL			1129	100.00

Fuente: post test

Gráfico 14. Resumen post test. Grupo V: HHSS para enfrentar el Estrés



Fuente: post test

Análisis

La distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo = - 0.09).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 301.5 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 509.25 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre -133.79 y 698.29 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 512 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 10 y del gráfico 10, en el Grupo de Habilidades Sociales para enfrentar el estrés (post- test), el puntaje máximo obtenido es de 512 (45.34%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". Con lo que se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.15. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO V: HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS

**Cuadro 15. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	63	7.08	14	1.24
Me sucede algunas veces	256	28.79	102	9.03
Me sucede bastantes veces	294	33.07	501	44.37
Me sucede siempre	276	31.04	512	45.34
TOTAL	889	100.00	1129	100.00

Fuente: pre test y post test

Análisis

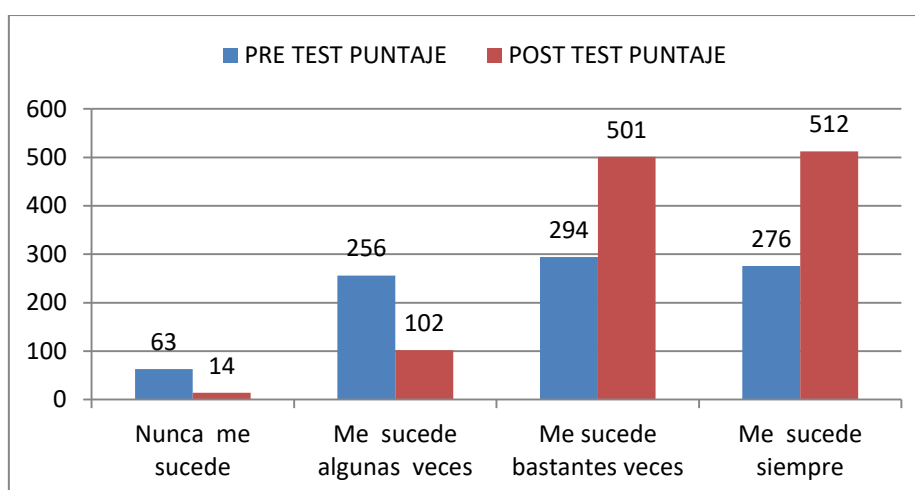
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 294 (33.07%), y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces" y el mínimo 63 (7.8%), corresponde al indicador "nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es 512 (45.34%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". El puntaje mínimo, es 14 (1.24%) y corresponde al indicador "nunca me sucede".

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores " me sucede bastantes veces" (501) y " me sucede siempre" (512). El puntaje de incremento es de 1013, con un porcentaje de 89.72%. Con lo cual, se confirma que hay una mejora altamente significativa en cuanto al desarrollo de HHSS para enfrentar al estrés.

Estos resultados se corroboran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 15. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo V: HHSS para enfrentar el estrés**



Fuente: pre test y post test

3.16. RESULTADOS PRE TEST: GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Ítem	HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS
43	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante
44	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control
45	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea
46	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea
47	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información
48	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero
49	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor
50	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (pre test) correspondientes a los 08 ítems de HHSS de planificación y solución de problemas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 11. Resultados pre test Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas

E.V. / ítem	43	44	45	46	47	48	49	50	Frecuencia
Nunca me sucede	10	7	6	3	8	8	8	4	54
Me sucede algunas veces	5	10	10	13	10	11	4	12	75
Me sucede bastantes veces	11	9	10	9	8	7	8	6	68
Me sucede siempre	4	4	4	5	4	4	10	8	43
Total de alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	

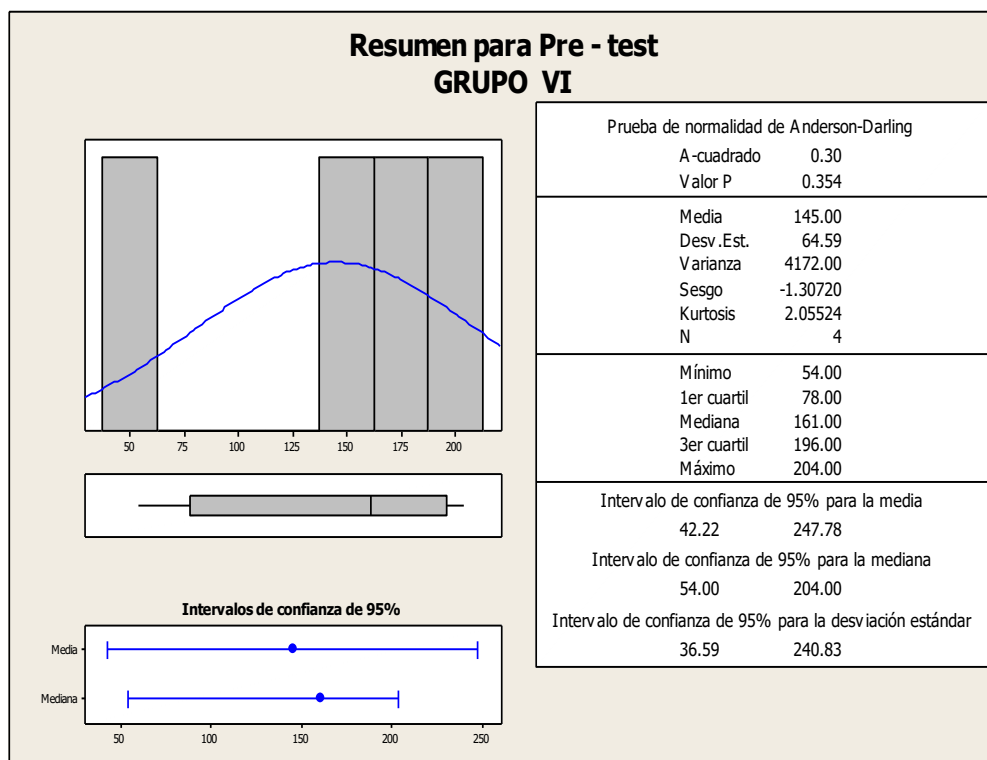
Fuente: pre test

**Cuadro 16: Frecuencias, puntajes y porcentajes. Grupo VI:
HHSS planificación y solución de problemas: pre test**

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	54	54	9.31
Me sucede algunas veces	2	75	150	25.86
Me sucede bastantes veces	3	68	204	35.17
Me sucede siempre	4	43	172	29.65
TOTAL			580	100.00

Fuente: pre test

Gráfico 16. Resumen pre test. Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas



Fuente: pre test

Análisis

La distribución de puntajes presenta asimetría negativa (sesgo= -1.30).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 161 puntos (mediana)

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 196 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre 42.22 y 247.78 puntos.

El máximo puntaje obtenido es de 204 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 11 y del gráfico 11, en el Grupo de Habilidades de planificación y solución de problemas (pre test), el puntaje máximo obtenido es 204 (35.17%), corresponde al indicador "me sucede bastantes veces". Con lo cual se evidencia que el requerimiento de mejora de las HHSS de planificación y solución de problemas es necesario.

3.17. RESULTADOS POST TEST: GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A continuación presentamos la tabla donde se registran los resultados (post test) correspondientes a los 08 ítems de HHSS de planificación y solución de problemas. Asimismo, el cuadro de frecuencias, puntajes y porcentajes y el correspondiente gráfico.

Tabla 12. Resultados post test Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas

E.V. / ítem	43	44	45	46	47	48	49	50	Frecuencia
Nunca me sucede	0	1	1	1	5	0	1	1	10
Me sucede algunas veces	1	8	8	4	9	2	2	3	37
Me sucede bastantes veces	17	11	12	11	10	15	14	14	104
Me sucede siempre	12	10	9	14	6	13	13	12	89
Total de alumnos	30	30	30	30	30	30	30	30	

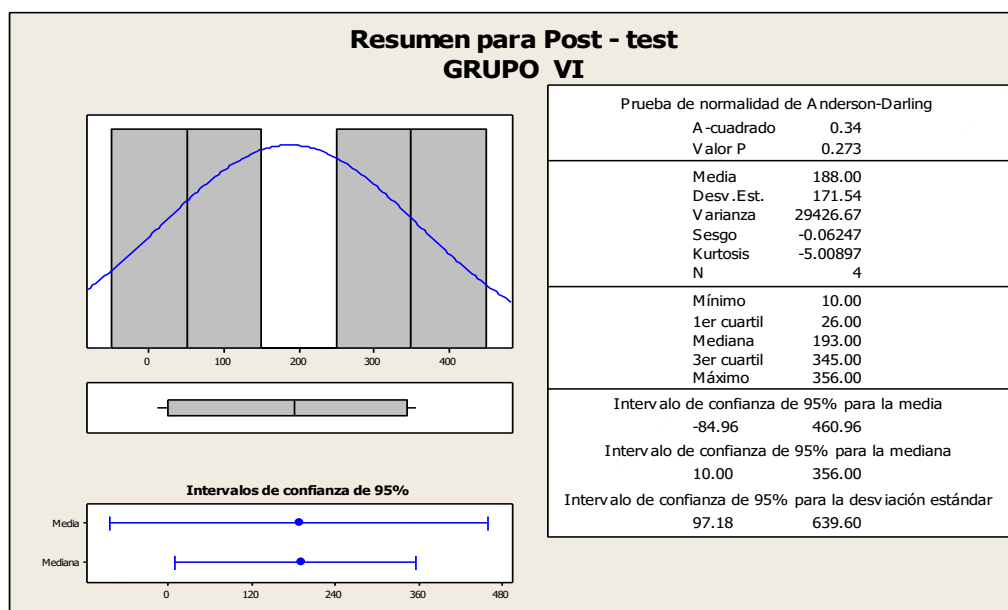
Fuente: post test

Cuadro 17: Frecuencias, puntajes y porcentajes del Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas: post test

Escala Valorativa	peso	Frecuencia	Puntaje	%
Nunca me sucede	1	10	10	1.32
Me sucede algunas veces	2	37	74	9.84
Me sucede bastantes veces	3	104	312	41.48
Me sucede siempre	4	89	356	47.34
TOTAL			752	100.00

Fuente: post test

Gráfico 17. Resumen post test. Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas



Fuente: post test

Análisis

La distribución de puntajes presenta asimetría positiva (sesgo = - 0.06).

El 50% de los alumnos tienen puntajes menores a 193 puntos (mediana).

El 75% de los alumnos obtienen puntajes menores a 345 puntos (cuartil 3).

El promedio de puntajes obtenidos oscila entre - 84.96 y 460.96 puntos. El máximo puntaje obtenido es de 356 puntos.

Interpretación

De acuerdo con el análisis de datos del cuadro 12 y del gráfico 12, en el Grupo de Habilidades Sociales de planificación y solución de problemas (post- test), el puntaje máximo obtenido es de 356 (47.34%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". Con lo que se evidencia que se logró un incremento significativo.

3.18. COMPARACIÓN DE RESULTADOS PRE TEST Y POST TEST POR INDICADORES. GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

**Cuadro 18. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas**

E.VAL./INDICADORES	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	%	PUNTAJE	%
Nunca me sucede	54	9.31	10	1.32
Me sucede algunas veces	150	25.86	74	9.84
Me sucede bastantes veces	204	35.17	312	41.48
Me sucede siempre	172	29.65	356	47.34
TOTAL	580	100.00	752	100.00

Fuente: pre test y post test

Análisis

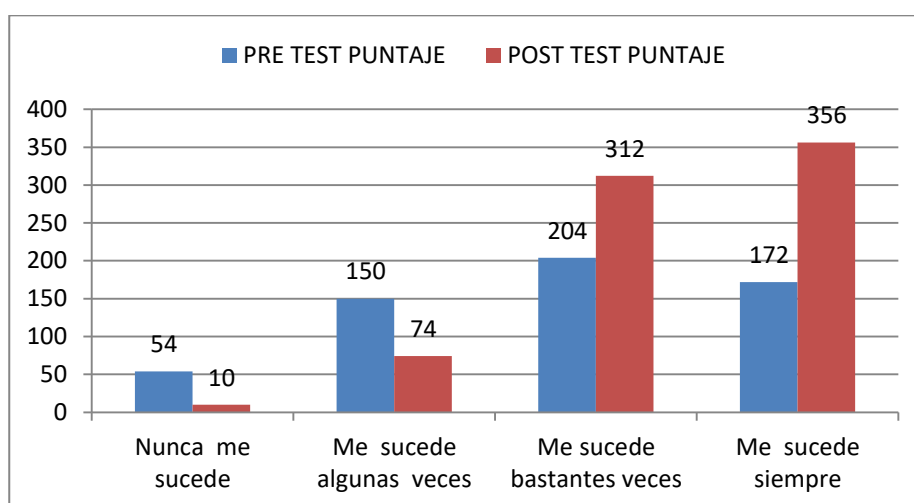
En el presente cuadro observamos que en el pre test, el puntaje máximo es 204 (35.17%), y corresponde al indicador "me sucede bastantes veces" y el mínimo 54 (9.31%), corresponde al indicador "nunca me sucede. En el post test el puntaje máximo es 356 (47.34%) y corresponde al indicador "me sucede siempre". El puntaje mínimo, es 10 (1.32%) y corresponde al indicador "nunca me sucede".

Interpretación

En el presente cuadro observamos que la comparación entre el pre test y post test indica que el porcentaje de mejora está distribuido en los indicadores " me sucede bastantes veces" (312) y " me sucede siempre" (356). El puntaje de incremento es de 668, con un porcentaje de 88.82%. Con lo cual, se confirma que hay una mejora altamente significativa en cuanto al desarrollo de HHSS de planificación y solución de problemas.

Estos resultados se corroboran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 18. Comparación de resultados pre test y post test.
Grupo VI: HHSS planificación y solución de problemas**



Fuente: pre test y post test

3.19. RESUMEN DE PUNTAJES Y PORCENTAJES PRE TEST Y POST TEST

Cuadro 19. Resumen de puntajes y porcentajes pre test y post test

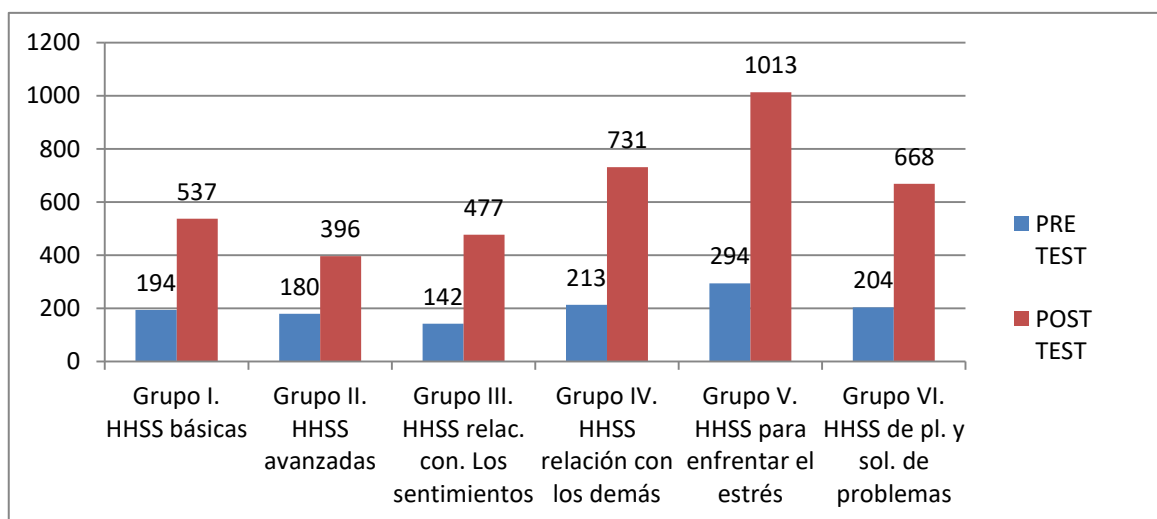
GRUPOS HHSS	PRE TEST		POST TEST	
	PUNTAJE	(%)	PUNTAJE	(%)
Grupo I. HHSS básicas	194	33.33	537	63.85
Grupo II. HHSS avanzadas	180	39.73	396	80.16
Grupo III. HHSS relac. con. Los sentimientos	142	29.95	477	80.30
Grupo IV. HHSS relación con los demás	213	35.61	731	87.23
Grupo V. HHSS para enfrentar el estrés	294	33.07	1013	89.72
Grupo VI. HHSS de pl. y sol. de problemas	204	35.17	668	88.82

Fuente: pre test y post test

Análisis e interpretación

La comparación de los puntajes y porcentajes del pre test con el post test demuestra que todos los grupos de HHSS logran una mejora altamente significativa; sin embargo, el Grupo V. HHSS para enfrentar el estrés, es el que alcanza el mayor incremento de mejora con un puntaje de 1013 (89.72%) en contraste con el puntaje de 294 (33.07%) logrado en el pre test.

Gráfico 19. Resumen de puntajes y porcentajes pre test y post test



Fuente pre test y post test

3.20. PROPUESTA TEÓRICA

PROGRAMA - TALLER DE ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES SOCIALES

I. INTRODUCCIÓN

El presente programa se orienta al desarrollo de estrategias psicopedagógicas de inteligencia emocional para el mejoramiento de las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año de Educación Secundaria de la I.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de Cajamarca.

Las teorías psicopedagógicas que constituyen el soporte del programa en referencia son: la Teoría de la Inteligencia emocional, de Daniel Goleman (1995); la Teoría de las Inteligencias múltiples”, de Howard Gardner (1983) y la teoría del desarrollo de habilidades sociales de Goldstein (1980). Asimismo, se ha tomado en cuenta las bases neurocientíficas, sustentadas por Mc Lean (1978), autor de la teoría del cerebro triuno y de R. Sperry (1973), autor de la teoría diádica (dominancia hemisférica).

II. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes del 2do año B de Educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” de Cajamarca, a través de la aplicación de estrategias psicopedagógicas.

III. DURACIÓN

Del 15 de marzo al 15 de junio de 2014 (03 meses)

IV. PROGRAMA - TALLER DE ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES SOCIALES (HHSS)

TALLER 01

CONOCIENDO MIS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales básicas:

1. Escuchar con atención e interés.
2. Iniciar y mantener una conversación.
3. Conversar sobre temas de interés mutuo.
4. Preguntar con precisión
5. Expresar agradecimiento
6. Presentarse a sí mismo.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer atenciones a la otra persona

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo	Presentación
PROCESO 210m	<p>AUTOCONOCIMIENTO:</p> <p>Respiración y Relajamiento. Se realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento. Se reflexiona sobre el perfil emocional de cada participante.</p> <p>Autoobservación. Comunicación intrapersonal. Cada estudiante se auto observa, reflexiona y describe sus emociones positivas y negativas identificando su nivel de autoestima.</p> <p>1. Presentarse a sí mismo. 2. Presentar a su grupo.</p> <p>Presentación individual. Cada participante se presenta a sí mismo.</p>	Relajamiento Autoobservación Autoestima Comunicación intrapersonal Presentación individual

	<p>AUTOCONTROL</p> <p><i>3. Hacer atenciones a la otra persona.</i></p> <p>Asertividad. Tolerancia. Escucha activa. Tolerancia. Control del estrés. Cada participante, controlando sus emociones, intercambia gestos y frases de cortesía: saludos, bienvenidas, despedidas, felicitaciones, actitudes positivas, etc.</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN</p> <p><i>4. Escuchar con atención e interés.</i></p> <p>Lectura: Paco Yunque, de César Vallejo.</p> <p>Proactividad. Cada estudiante escucha con interés la lectura (fragmento). Se analiza la lectura y el comportamiento de los personajes (bullying). Cada participante se automotiva y se identifica con un personaje de la lectura.</p> <p>Planificación y solución de problemas. Se planifica las posibles soluciones a los conflictos planteado en la lectura.</p> <p>Actitud positiva. Cada estudiante debe asumir una actitud positiva para encontrar la solución a los conflictos.</p> <p>EMPATÍA</p> <p><i>5. Iniciar y mantener una conversación.</i></p> <p>Comunicación empática. El docente define y destaca la importancia de la empatía en la comunicación.</p> <p>Diálogo sostenible. Cada participante inicia y mantiene una conversación sobre la lectura. Emite opinión crítica sobre el tema y los personajes.</p> <p>Alteridad. Se analiza el nivel de comunicación empática y de alteridad en los personajes.</p> <p>SOCIABILIDAD</p> <p><i>6. Conversar sobre temas de interés mutuo.</i></p> <p>Comunicación interpersonal. Cada grupo dialoga sobre los factores que determinan la construcción de nuestra autoestima y de nuestro autoconocimiento. Elabora un mapa conceptual.</p> <p><i>7. Preguntar con precisión.</i></p>	<p>Asertividad Tolerancia Escucha activa Tolerancia Control del estrés</p> <p>Proactividad Planificación y solución de problemas Actitud positiva</p> <p>Comunicación interpersonal Diálogo sostenible Alteridad</p> <p>Comunicación interpersonal Integración grupal liderazgo</p>
--	---	---

	<p>Integración grupal. Cada grupo expone el tema tratado. Los demás formulan preguntas claras y precisas. Se aclaran dudas.</p> <p><i>8. Expresar agradecimiento.</i></p> <p>Liderazgo. Cada grupo agradece por la atención prestada y felicita el trabajo de los demás</p>	
<p>EVALUACIÓN/ 45 m Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS básicas.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Guía de observación Autoevaluación Diario emocional</p>

TALLER 02

CONOCIENDO MIS HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales avanzadas:

9. Solicitar ayuda.
10. Participar y socializarse
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Pedir disculpas.
14. Convencer a los demás.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo	Presentación
PROCESO 210 m	<p>AUTOCONOCIMIENTO:</p> <p>9. <i>Solicitar ayuda.</i></p> <p>Respiración y Relajamiento. Se realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento.</p> <p>Autoobservación. Autoestima. Comunicación intrapersonal. Los estudiantes mantienen los ojos cerrados. Se reflexiona sobre el perfil emocional y la autoestima de cada participante.</p> <p>Psicodrama. Cada grupo escenifica una situación de un conflicto personal que requiere apoyo o ayuda. Luego describen las emociones positivas y negativas que se suscitan durante el conflicto. Identifica las emociones que ayudan a la solución del conflicto.</p> <p>AUTOCONTROL</p> <p>10. <i>Dar instrucciones.</i></p>	Respiración Relajamiento Autoobservación Autoestima Comunicación intrapersonal. Psicodrama

	<p>11. <i>Seguir instrucciones.</i></p> <p>Juego de roles: "Baile sin música". Asertividad. Tolerancia. El docente presenta las reglas de juego. Cada participante, controlando sus emociones, debe seguir las instrucciones. Intercambio de pareja, cambio de ritmo. El ejercicio se realiza en forma rotativa.</p> <p>Escucha activa. Se realiza una práctica de silencio para mejorar la escucha activa.</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN</p> <p>12. <i>Pedir disculpas.</i></p> <p>Juego de roles. Actitud positiva. Cada participante asumiendo personajes pide disculpas, expone motivos, por una supuesta ofensa. Se conversa sobre las falsas percepciones.</p> <p>Planificación y solución de problemas. Se expone un problema y plantea múltiples soluciones.</p> <p>EMPATÍA</p> <p>13. <i>Convencer a los demás.</i></p> <p>Comunicación empática. Diálogo sostenible. Alteridad. Juego de roles: "Los candidatos". Cada grupo prepara un candidato con capacidad persuasiva e intenta conseguir votos, exponiendo sus propuestas en un tiempo de tres minutos.</p> <p>SOCIABILIDAD</p> <p>14. <i>Participar y socializarse.</i></p> <p>Comunicación interpersonal. Integración grupal. Conversatorio. Se emite opinión sobre la actuación de los candidatos, identificando las emociones positivas y negativas.</p> <p>Liderazgo. Se analizan los roles del líder político y el trasfondo del mensaje.</p>	<p>Juego de roles. Asertividad Tolerancia Escucha activa Control del estrés.</p> <p>Juego de roles Proactividad Actitud positiva Planificación y solución de problemas</p> <p>Comunicación empática. Juego de roles. Diálogo sostenible Alteridad</p> <p>Comunicación interpersonal Integración grupal. Conversatorio Liderazgo</p>
<p>EVALUACIÓN/ 45 m</p> <p>Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS avanzadas.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Guía de observación Autoevaluación Diario emocional</p>

TALLER 03

CONOCIENDO MIS HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos:

15. Conocer los sentimientos propios.
16. Expresar los sentimientos propios.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Comprensión ante el enfado del otro.
19. Expresar afecto a los demás.
20. Control del temor
21. Auto- recompensarse.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo.	Presentación
PROCESO 210 m	<p>AUTOCONOCIMIENTO:</p> <p>15. Conocer los sentimientos propios. 16. Expresar los sentimientos propios.</p> <p>Respiración y Relajamiento. Se realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento.</p> <p>Caja de emociones. En un papel se anotan emociones positivas y negativas y se las coloca en una caja. Cada estudiante elige, por sorteo, una emoción negativa o positiva y realiza monólogos y diálogos.</p> <p>Comunicación intrapersonal. Autoobservación. Autoestima. Se reflexiona sobre el perfil emocional de cada participante y la autoestima.</p>	<p>Respiración Relajamiento Caja de mociones Comunicación intrapersonal Autoobservación Autoestima.</p>

	<p>AUTOCONTROL</p> <p>20. Control del temor 18. Comprensión ante el enfado del otro</p> <p>Video análisis: "El cerebro y las emociones". "La inteligencia emocional".</p> <p>Psicodrama. Un representante de cada grupo escenifica una situación de conflicto personal relacionado con el temor.</p> <p>Conversatorio. Asertividad. Tolerancia. Control del estrés. En una plenaria se comenta y evalúa las consecuencias del temor y la importancia del autocontrol para el manejo de las emociones y el control del estrés.</p> <p>Escucha activa. Se realiza una práctica de silencio para mejorar la escucha activa.</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN</p> <p>21. Auto-recompensarse.</p> <p>Conversatorio. Proactividad. Actitud positiva. En una plenaria, se emite opinión sobre las acciones de auto recompensa que se utilizan ante situaciones concretas. Ejemplo, ante el logro de un objetivo propuesto o un deber cumplido (logro de un buen calificación, triunfo en una competencia, etc.), la auto recompensa debe ser más emocional que material (leer un buen libro, tomarse un día libre, ir al cine, etc.)</p> <p>EMPATÍA</p> <p>17. Comprender los sentimientos de los demás.</p> <p>Video análisis. "Violencia escolar". Conversatorio. Comunicación empática. Diálogo sostenible. Alteridad. En la plenaria se comenta y evalúa la importancia de la empatía, el diálogo y la alteridad para el manejo adecuado de las emociones. Se destaca la importancia de comprender los sentimientos del otro.</p> <p>SOCIABILIDAD</p> <p>19. Expresar afecto a los demás.</p> <p>Psicodrama. Un participante por grupo, asume un personaje, monologa y expresa diferentes manifestaciones emocionales, fobias, frustraciones y también sentimientos de afecto a los demás.</p>	<p>Video análisis Psicodrama. Conversatorio. Asertividad Tolerancia Control del estrés Escucha activa</p> <p>Conversatorio Proactividad Actitud positiva</p> <p>Video análisis Conversatorio Comunicación empática Diálogo sostenible Alteridad</p> <p>Psicodrama Comunicación interpersonal Integración grupal Liderazgo</p>
--	--	---

	<p>Conversatorio. Se establece una plenaria para destacar la importancia de la inteligencia emocional en el manejo positivo de las emociones en la comunicación interpersonal, la integración grupal y el liderazgo.</p>	
<p>EVALUACIÓN/ 45 m Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS relacionadas con los sentimientos.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Guía de observación Autoevaluación Diario emocional</p>

TALLER 04

CONOCIENDO MIS HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales interpersonales:

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo con los demás.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Emplear el autocontrol
27. Defender los propios derechos.
28. Tolerancia ante las bromas.
29. Evitar problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo	Presentación
PROCESO 210 m	AUTOCONOCIMIENTO: Respiración y Relajamiento. Autoobservación. Autoestima. Se realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento. Se reflexiona sobre el perfil emocional y la autoestima de cada participante.	Respiración Relajamiento Autoobservación Autoestima Comunicación intrapersonal

	<p>AUTOCONTROL 22. <i>Pedir permiso.</i> 23. <i>Emplear el autocontrol.</i> 24. <i>Tolerancia ante las bromas.</i> 25. <i>No entrar en peleas.</i></p> <p>El Semáforo. Se dan pautas para el control emocional: Rojo (pararse, cuando se siente rabia o intento de agredir a alguien). Amarillo (pensar y darse cuenta del problema). Verde (encontrar la alternativa de solución y actuar).</p> <p>Juego de roles. Asertividad, tolerancia. Escucha activa. Control del estrés Cada grupo representa una situación emocional tensional: Grupo 1 (pedir y conceder o no conceder permiso). Grupo 2 (bromas con contenido de Bullying) Grupo 3 (Agresiones verbales y tolerancia Grupo 4 (Bullying y escucha activa para enfrentarlo y no entrar en peleas). Todos los grupos de ben aplicar la técnica "El semáforo" para el autocontrol emocional.</p> <p>Conversatorio. Se reflexiona y se evalúa la importancia del autocontrol, la tolerancia, la escucha activa en el manejo de las emociones y el control del bullying.</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN 26. <i>Defender los propios derechos.</i></p> <p>Conversatorio. Proactividad. Actitud positiva. Solución de problemas. Se dialoga sobre la importancia de la automotivación para el conocimiento de los deberes y derechos de los adolescentes y la manera de ejercerlos en la solución de los problemas.</p> <p>EMPATÍA 27. <i>Ayudar a los demás.</i> 28. <i>Negociar.</i></p> <p>Conversatorio. Comunicación empática. Alteridad. La importancia de ayudar a los demás en la casa, en la calle, etc. La importancia de la empatía, la alteridad en la negociación y solución de los conflictos.</p> <p>SOCIABILIDAD 29. <i>Compartir algo con los demás.</i> 30. <i>Evitar problemas con los demás.</i></p>	<p>El semáforo. Asertividad Tolerancia Escucha activa Control del estrés Conversatorio</p> <p>Proactividad Actitud positiva Planificación y solución de problemas</p> <p>Comunicación empática Alteridad</p> <p>Juego de los obsequios Comunicación interpersonal</p>
--	---	--

	<p>Juego de los obsequios. Comunicación interpersonal. Integración grupal. Cada alumno lleva un obsequio simbólico. Luego, se sortean los regalos.</p> <p>Conversatorio. Liderazgo. Se reflexiona sobre las emociones que nos permiten compartir con los demás y evitar problemas. Se comenta sobre los efectos de la generosidad y del egoísmo. Asimismo, la importancia del liderazgo en el desarrollo personal y grupal.</p>	<p>Integración grupal Liderazgo</p>
<p>EVALUACIÓN/ 45 m</p> <p>Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS para relacionarse con los demás.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Guía de observación Autoevaluación Diario emocional</p>

TALLER 05

CONOCIENDO MIS HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales para enfrentar el estrés:

31. Formular con ecuanimidad una queja.
32. Responder imparcialmente ante una queja.
33. Felicitar a todos al final de un juego deportivo.
34. Manejo de situaciones embarazosas.
35. Reacción favorable ante una situación de marginación.
36. Emitir opinión a favor de un amigo.
37. Evaluar la intencionalidad del otro antes de emitir respuesta.
38. Determinar las causas del fracaso.
39. identificar y resolver los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. No ceder ante las presiones del grupo.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo	Presentación
PROCESO 210 m	AUTOCONOCIMIENTO: Respiración y Relajamiento. Autoobservación. Autoestima. e realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento. Cada alumno se relaja y visualiza su mapa mental en relación a sus emociones. Expone el nivel de mejora de su autoestima y superación de sus temores. Juego de roles. En grupo representan diversas situaciones de conflicto y de fracaso. Formulan quejas de diferente índole. Luego se analizan causas y efectos y se proponen soluciones.	Respiración y relajamiento Autoobservación Comunicación intrapersonal Autoestima

	<p>AUTOCONTROL</p> <p>31. Formular con ecuanimidad una queja. 32. Determinar las causas del fracaso. 33. Manejo de situaciones embarazosas. 34. Reacción favorable ante una situación de marginación. 35. No ceder ante las presiones del grupo.</p> <p>Juego de roles. Se representan situaciones embarazosas como problemas personales, discriminación, marginación y presiones del grupo, formulación de una queja.</p> <p>Asertividad. Tolerancia. Control del estrés. En un plenaria se comenta y evalúa la importancia del autocontrol para el manejo de situaciones de conflicto..</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN</p> <p>36. Felicitar a todos al final de un juego deportivo. 37. Responder a una acusación. 38. Responder imparcialmente ante una queja.</p> <p>Juego de roles. Proactividad, actitud positiva. Se escenifican situaciones de acusaciones y quejas. Luego se analizan las causas de los problemas y la importancia de la motivación y la proactividad para enfrentar y responder adecuadamente a las acusaciones y quejas.</p> <p>Planificación y solución de problemas. Se busca la solución de los problemas. Se analiza sus causas y consecuencias. Se debe aportar porque los problemas tengan una solución adecuada. Se realiza una práctica de un juego deportivo y se felicitan todos al final del juego.</p> <p>EMPATÍA</p> <p>39. Emitir opinión a favor de un amigo. 40. identificar y resolver los mensajes contradictorios.</p> <p>Juego de roles. Comunicación empática. Diálogo sostenible. Alteridad. Cada grupo opina a favor y en contra de sus compañeros. Luego se analizan las opiniones a favor y las opiniones contradictorias. Se destaca la importancia de la empatía, el diálogo y la alteridad, para favorecer lograr un ambiente emocional y comunicativo favorable.</p> <p>SOCIABILIDAD</p> <p>41. Evaluar la intencionalidad del otro antes de emitir respuesta. 42. Prepararse para una conversación difícil.</p>	<p>Juego de roles Tolerancia Escucha activa Control del estrés</p> <p>Juego de roles Proactividad Actitud positiva Planificación y solución de problemas</p> <p>Juego de roles Comunicación empática Diálogo sostenible Alteridad</p> <p>Conversatorio Comunicación</p>
--	--	---

	<p>Conversatorio. Comunicación interpersonal, integración grupal, liderazgo. Se Sobre el manejo de las emociones que nos permiten evaluar la intencionalidad de los mensajes en la conversación. Se dan pautas para enfrentar conversaciones difíciles. Se destaca la importancia de las emociones positivas en la formación del líder.</p>	<p>interpersonal Integración grupal Liderazgo</p>
<p>EVALUACIÓN/ 45 m Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS para enfrentar el estrés.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Autoevaluación Guía de observación Diario emocional</p>

TALLER N° 06

CONOCIENDO MIS HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

LOGROS DE APRENDIZAJE:

Demuestra conocimiento y manejo del autoconocimiento, autocontrol, automotivación empatía y sociabilidad en la práctica de las habilidades sociales de planificación y solución de problemas:

43. Tomar iniciativas ante el aburrimiento
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo y la estrategia para conseguirlo
46. Identificar las habilidades propias.
47. Recoger información pertinente.
48. Resolver los problemas según su prioridad.
49. Tomar la decisión más adecuada.
50. Concentrarse en la tarea.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
INICIO 15 m	Presentación y bienvenida al taller. Organización de grupos de trabajo.	Presentación
PROCESO 210 m	AUTOCONOCIMIENTO: <i>43. Identificar las habilidades propias.</i> <i>44. Discernir sobre la causa de un problema.</i> Respiración y Relajamiento. Comunicación intrapersonal. Autoobservación. Autoestima. Se realizan ejercicios de respiración y relajamiento acompañados por música de ambiente. El facilitador orienta el proceso de respiración y relajamiento. Cada alumno se relaja y visualiza su mapa mental en relación a sus emociones. Expone el nivel de mejora de su autoestima y superación de sus temores.	Respiración Relajamiento Comunicación intrapersonal Autoobservación Autoestima

	<p>Diseñando el perfil emocional. Cada grupo realiza un organizador visual con las habilidades propias que posee cada integrante. ¿Qué debo mejorar?</p> <p>AUTOCONTROL</p> <p>45. <i>Tomar la decisión más adecuada.</i> 46. <i>Concentrarse en la tarea.</i></p> <p>Juego de roles. Dibujando las emociones. Asertividad, Tolerancia, Escucha activa. Control del estrés, Planificación y solución de problemas. Cada grupo realiza la tarea de dibujar rostros con diversos estados emocionales, en un tiempo de 03 minutos, siguiendo pautas establecidas: tomar decisiones adecuadas y concentración en la tarea. Luego se analiza el cumplimiento de las pautas, el nivel de concentración, toma de decisiones, asertividad, tolerancia, .escucha activa, control del estrés, planificación y solución de problemas.</p> <p>AUTOMOTIVACIÓN</p> <p>47. <i>Tomar iniciativas ante el aburrimiento.</i></p> <p>Conversatorio. Proactividad. Actitud positiva. Cada grupo discute y analiza las causas y consecuencias del aburrimiento. Luego elabora un listado de actividades para evitar el aburrimiento, demostrando proactividad, actitud positiva para enfrentar los problemas.</p> <p>.</p> <p>EMPATÍA</p> <p>48. <i>Establecer un objetivo y la estrategia para conseguirlo.</i></p> <p>Conversatorio. Comunicación empática. Diálogo sostenible. Alteridad. Cada grupo identifica una estrategia comunicativa dialógica de integración grupal. Luego discute y reflexiona sobre la importancia de la empatía, el diálogo y la alteridad en la integración grupal.</p> <p>.</p> <p>SOCIABILIDAD</p> <p>49. <i>Resolver los problemas según su prioridad.</i> 50. <i>Recoger información pertinente.</i></p> <p>Psicodrama. Comunicación intrapersonal. Integración al Grupo. Un representante de cada grupo escenifica un problema personal en diferentes contextos: timidez, discriminación, bullying, etc.</p>	<p>Asertividad Tolerancia Escucha activa Control del estrés Planificación y solución de problemas</p> <p>Conversatorio Proactividad Actitud positiva Planificación y solución de problemas</p> <p>Conversatorio Comunicación empática Diálogo sostenible Alteridad</p> <p>Psicodrama Comunicación interpersonal Integración grupal Conversatorio Liderazgo</p>
--	--	--

	<p>Conversatorio. Liderazgo. Se analizan los casos y se propone la solución pertinente. Se incide en la importancia de la comunicación interpersonal, el trabajo en equipo y el liderazgo.</p>	
<p>EVALUACIÓN/ 45 m Retroalimentación (50 m)</p>	<p>Entrevista/Guía de observación. El facilitador entrevista a los participantes, por grupos o de manera individual, sobre el perfil emocional y manejo de las HHSS.</p> <p>Autoevaluación. Cada estudiante evalúa el conocimiento y manejo de sus HHSS de planificación y solución de problemas.</p> <p>Diario emocional. Cada estudiante escribe en su diario emocional sus reflexiones personales sobre la importancia de las HHSS.</p>	<p>Entrevista Autoevaluación Guía de observación Diario emocional</p>

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la aplicación del pre-test demuestran que los estudiantes que conforman el grupo de estudio necesitan mejorar sus habilidades sociales en los 06 grupos de HHSS estudiados. Así tenemos que en el Grupo I de Habilidades Sociales Básicas se alcanzó 194 puntos (33.33%), en el Grupo II de Habilidades Sociales Avanzadas, 180 puntos (39.73%), en el Grupo III de Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos, 142 puntos (29.95%), en el Grupo IV de Habilidades Sociales para relacionarse con los demás, 213 puntos (35.61%), en el Grupo V de Habilidades sociales para enfrentar el estrés, 294 puntos (33.07%), en el Grupo VI de Habilidades para planificar y solucionar problemas, 204 puntos (35.17%).
2. Con la aplicación del programa taller de Estrategias psicopedagógicas para el mejoramiento de las habilidades sociales, se logró una mejora altamente significativa de las habilidades sociales de los estudiantes del 2do. Año "A" de Educación secundaria de la Institución Educativa Experimental "Antonio Guillermo Urrelo" de Cajamarca: Año 2014.
3. Los resultados del post test demuestran que con la aplicación del programa taller de estrategias psicopedagógicas para mejorar las HHSS del grupo de estudio, se logró un mejoramiento altamente significativo en los 06 grupos de HHSS estudiados. Así tenemos que en el Grupo I de Habilidades Sociales Básicas se alcanzó un incremento de 537 puntos (63.85%). En el Grupo II de Habilidades Sociales Avanzadas, un incremento de 396 puntos (80.16%). En el Grupo III de Habilidades Sociales relacionadas con los sentimientos, 477 puntos (80.30%). En el Grupo IV de Habilidades Sociales para relacionarse con los demás, 731 puntos (87.23%). En el Grupo V de Habilidades sociales para enfrentar el estrés, 1013 puntos (89.72%), y en el Grupo VI de Habilidades para planificar y solucionar problemas, 668 puntos (88.82 %).

SUGERENCIAS

1. Al Director y a los docentes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” de Cajamarca, que incluyan en la programación de actividades del Área de Tutoría y Orientación Educativa, la aplicación del programa “Estrategias psicopedagógicas para mejorar las habilidades sociales”.
2. A la UGEL Cajamarca, que socialice y difunda el programa propuesto, en Instituciones Educativas con similares problemas psicopedagógicos.
3. A la Dirección Regional de Cajamarca que difunda en las Instituciones Educativas de la Región Cajamarca, los resultados de la presente investigación y las bondades de la Psicopedagogía para el mejoramiento del aprendizaje y de la convivencia escolar.

LISTA DE REFERENCIAS

- Argyle, M. y Kendon, A. (1967). El análisis experimental del desempeño social. *Revista Avances en Psicología Experimental Social*, V 3, 55-98.
- Argyle, M. (1984). Algunos Nuevos desarrollos en el entrenamiento en habilidades sociales. *Revista de la Sociedad Británica de psicología*, V 3, 405-410.
- Ausubel, David P. (1976). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Bisquerra, R. (1997). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, pp.7-43.
- Bisquerra, R. (2009): *Psicopedagogía de las emociones*. Barcelona: Síntesis.
- Caballo, V.E. (1993). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Calle Márquez, M. et al. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *NOVA*. V 9. Núm. 15 (2011). Recuperado de www.unicolmayor.edu.co/publicaciones/index.php/nova/article/.../352
- Candela A. (2010) Inteligencia emocional y la variable género. *Revista electrónica de motivación y emoción. Volumen 5, número 10*. Recuperado de reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html
- Cascón S., Fco. (2000). *Educar en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. UNESCO.
- Colom R. y Froufe M. (2007). La inteligencia emocional: cómo aplicarla en la práctica docente. Recuperado de www.planamanecer.com/recursos/docente/basica8_10/.../doc1_10mo.pdf

- Coll, C. (1988). *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcelona: Paraninfo.
- Damasio, Antonio (2005). *El error de Descartes*. Barcelona: editorial Crítica.
- De Souza Barcelar, L. (2011). competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Recuperado de www.eumed.net/.../estrategia_para_el_desarrollo_competencias_emocion
- Diccionario de pedagogía y psicología*. (1999). Madrid: Cultural S.A.
- Dirección Regional de Cajamarca. Plan Operativo Institucional 2012. Recuperado de www.peru.gob.pe/docs/planes/14012/plan_14012__2012.doc
- Eysenck, H. J. (1983). *Estructura y Medición de la Inteligencia*. Barcelona: Editorial Herder.
- Fernández-Berrocal, P y Ramos, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Flores, E. (2007). *El poder de las habilidades sociales en la vida personal*. Lima: San Marcos.
- Gardner, H. (1983). *Las inteligencias múltiples. Estructura de la mente*. México: Fondo de Cultura Económica, S.A. de C.V.
- Gismero E. (2000) EHS, *Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, S.A.
- Goldstein, A. et al. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un Programa de Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Hernández Hernández, P. (1999). *Psicología de la educación. Corrientes actuales y teorías aplicadas*. México DF: Editorial Trillas,S.A.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2009). *Compendio Estadístico Departamental 2009*. Recuperado de www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones.../Est/.../libro.pdf

- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2010). Mapa de pobreza provincial y distrital 2009. Recuperado de www.unfpa.org.pe/publicaciones/.../INEI-Mapa-Pobreza-2009.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2013). Perú: Encuesta Demográfica y Salud Familiar 2012. Recuperado de www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones.../Libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2014). Perú: Indicadores de Educación por Departamentos 2001-2012. Recuperado de www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/Cap05050.xls
- Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Kaczynka, M. (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Buenos Aires:PAIDOS.
- Kadir, H.O. (s.f). Plataforma para el control del uso de softwares educativos. Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba. Recuperado de www.eumed.net/libros.../Proceso%20de%20ensenanza%20aprendizaje.ht
- Kandel, E. R. et al. (2003). *Neurociencia y conducta*. Madrid: Prentice Hall.
- Kelly, J.A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kolb, B. (2005). *Neuropsicología humana*. Madrid: Panamericana.
- Ledoux , J.E. (2000). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- Ley General de Educación N° 28044. (2003). Recuperado de www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Martínez, N. Y Sanz, M. (2001). Trabajo de diploma, Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicado a jóvenes tímidos. Universidad de Oriente. Cuba.
- Michelson, L. et al. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Millenson, J.R. (1977). Principios de análisis conductual. México: Trillas.
- Ministerio de Educación (2005). *Tutoría y Orientación Educativa en Educación Secundaria*. Lima: OTUPI-MED.

- Miret, L. et al. (2005). *El perfil del psicopedagogo*. Valencia: Universidad Jaume I.
- Muñoz, V. (2012). Diferencias entre emociones y sentimientos. Recuperado de www.reeditor.com/columna/5443/24/psicologia/.../emociones/sentimient
- Pizarro de Zulliger, B. (2003). *Neurociencia y Educación*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Reglamento de la Ley General de Educación N° 28044. Recuperado de www.minedu.gob.pe/files/1723_201201301008.pdf
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Edit. Mc Graw Hill.
- Ruiz, E. (2006). Programa de entrenamiento en habilidades sociales para niños y jóvenes con síndrome de down. Revista Virtual Octubre 2007. Recuperado de www.down21.org › Home › Revista Virtual › Artículo.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Inteligencia emocional, imaginación, cognición y personalidad*. Madrid: Graó.
- Sánchez Carlessi, H. (2003). *Psicología de la creatividad*. Lima: Visión Universitaria.
- Sarmiento, J. y Ravines T. (1993). *Cajamarca / Historia y cultura*. Cajamarca: Municipalidad Provincial.
- Sierra, V. y Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Metodología de la Investigación Científica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Villarroya O. y Carmona, S. (2007). El cerebro emocional. Viaje al universo neuronal.Unidad didáctica-OEI. Recuperado de www.oei.es/salactsi/unidad_didactica.pdf
- Villanueva Urteaga, H. (1975). *Cajamarca, apuntes para su historia*. Cuzco: Edit. Garcilaso.

ANEXOS

Anexo 01

TEST DE HABILIDADES SOCIALES Goldstein et al. (1980)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las "Habilidades Sociales Básicas". A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu "Competencia Social" (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

- (1) NUNCA me sucede (2) Me sucede ALGUNAS veces
(3) Me sucede BASTANTES veces (4) Me sucede SIEMPRE

N°	HABILIDADES SOCIALES	1	2	3	4
GRUPO I. HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS					
01	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
02	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
03	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
04	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
05	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
06	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
07	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
08	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS					
09	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
GRUPO III. HABILIDADES RELACIONADAS CON LO SENTIMIENTOS					
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
GRUPO IV. HABILIDADES SOCIALES PARA RELACIONARSE CON LOS DEMÁS					
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				
23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
24	Ayudas a quien lo necesita				
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
26	Controlas tu carácter de modo que no se te "escapan las cosas de la mano"				
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				

29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
	GRUPO V. HABILIDADES SOCIALES PARA ENFRENTAR EL ESTRÉS				
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
37	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática				
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta				
	GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS				
43	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				
44	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
45	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea				
46	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
47	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
48	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
49	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
50	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				

Anexo 02:

FICHA DE REGISTRO: MAPA DE PROGRESO DE HHSS

TALLER.....

GRUPO DE HHSS.....

FECHA.....AÑO DE ESTUDIOS.....SECCIÓN.....

N° Est.	EVALUACIÓN DE ÍTEMS DE HHSS. GRUPO I: 1,2,3,4,5,6,7,8,				
	Inicio/ítems	Proceso/ ítems	Logrado/ítems	Ítems para mejora	Observaciones
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
Total					